

# ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

УДК 008 (061.3)

А. Н. Андреев (Минск, Беларусь)

## АВТОР (ПИСАТЕЛЬ) КАК ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ (на материале романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин»)

Доклад посвящен проблеме разграничения субъектов речи и субъектов сознания в художественном произведении. Докладчик проясняет место «автора (писателя)» в системе повествователь (образ автора) – рассказчик – лирический герой. Категория «писатель» рассматривается как полноправный и специфический субъект сознания, реально структурирующий художественное произведение и в этом смысле являющийся литературоведческой категорией. В качестве литературного материала использован роман в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

### 1

В проблеме разграничения субъектов речи и субъектов сознания в художественном произведении существует немало путаницы, связанной, в конечном счете, с непроясненностью отношений автор – созданное им произведение.

Каково место автора (писателя) в системе повествователь (образ автора) – рассказчик – лирический герой (иначе говоря, в системе выявленных субъектов сознания)? Можно ли рассматривать писателя как полноправный и специфический субъект сознания, реально структурирующий художественное произведение и в этом смысле являющийся литературоведческой категорией? Если можно, то каковы отношения писателя со всеми иными инстанциями-носителями сознания?

Реальный автор, писатель, как правило, выносится за скобки сложнейшим образом устроенной системы, называемой художественное произведение. Если его и включают в анализ художественности, то как факультативное, извне приданное звено, как дополнительный источник информации (чаще всего информации иллюстративного характера), но не как элемент структуры произведения. В аналитическом акте всегда намечается и сохраняется (охраняется) оппозиция: писатель – созданный им художественный текст (произведение, пространство, мир и т. д.). Произведение объективируется и дистанцируется от писателя, живет собственной жизнью и не пускает писателя в свою плоть и ткань. Отторгает его как инородное тело.

В известном смысле так оно и есть: здравый смысл не позволяет отождествлять невыдуманного писателя и выдуманных им персонажей, воображаемых субъектов сознания.

Однако нереальные (творчески синтезированные) субъекты сознания в той или иной (всегда разной) степени являются проекцией реально существующего автора, проекцией духовного мира писателя. Можно ли хотя бы в первом приближении материализовать эти интуитивно ощущаемые связи и отношения?

Если согласиться с тем, что писатель, носитель определенной системы духовных ценностей, моделирует свои миры исходя из персональных представлений о «добре и зле», то вопрос выявления писательского присутствия в произведении становится делом техники. Начало и содержательный первоисточник произведения – сознание и многоуровневое подсознание (духовный симбиоз) писателя. (Разумеется, психика и сознание формируются особенностями той клеточки универсума,

где «протекает жизнь» писателя. В этом смысле можно выстроить некую новую систему: реальность (универсум) – автор (писатель) – произведение – читатель – реальность... Но эта «цепочка» не решает обозначенных нами проблем, а выстраивает новый более общий контекст, который не отменяет контекста более локального.) В таком случае все присутствующие в произведении уровни, аспекты, точки зрения – все, что претендует на семантическую систему, складывающуюся вокруг главного, генерального субъекта сознания, – восходит к реальному автору, писателю. И в этом смысле писатель становится категорией содержания, которая выражается специфическими стилевыми средствами, – категорией литературоведения. Писатель, с одной стороны, строго оппозиционен сотворенной им модели реальности, а с другой – включен в эту модель (в качестве писателя, повествователя) как та информационная система, из плоти которой и сотканы виртуальные миры.

Если это не так, если произведение можно и нужно рассматривать в отрыве от реального автора, значит необходимо указать на какой-либо иной источник информации, кладезь смыслов, некое семантическое хранилище, где зародилась и сформировалась содержательность произведения. Кроме того, кто-то ведь должен организовать разрозненные субъекты сознания, объединить их в рамках определенной системы ценностей. Кто, если не писатель?

Автор, отраженный в конкретном художественном произведении, становится писателем, высшей информационной точкой отсчета, вершиной информационной пирамиды. Он порождает нереальный мир, а мир отражает его, писателя, реальную суть; однако это не является основанием для превращения писателя в полномасштабный персонаж, фантом (все остальные субъекты сознания – персонажи в полном смысле этого слова). Тем не менее, писатель, будем последовательны, отчасти является персонажем, пусть и помимо воли автора. С этим ничего не поделаешь. Это объективный закон творчества.

Писатель вынужден становиться писателем, в известном смысле выполнять функции персонажа, представляя себя, – и в этом смысле, в этом отношении он становится литературоведческой категорией. Писатель – это высший субъект сознания, который реализуется, с одной стороны, через упорядоченную совокупность всех иных субъектов сознания (образа автора, повествователя, рассказчика, героя, персонажа, лирического героя, образа читателя), а с другой стороны – через

повествование, в том числе и речь персонажей (и в этом смысле он не отличается от иных субъектов сознания). Субъект речи – форма проявления субъекта сознания. Следовательно, первого не бывает без второго, при этом следует учесть, что субъект речи может быть одновременно выражением нескольких субъектов сознания. Это и позволяет *писателю* быть тогда, когда его как бы нет. За *писателем* не закреплен определенный, материализующий его и только его стилевой прием. *Писатель* – это высшая, генеральная и генерирующая функция, которая воплощается «обычными» стилевыми средствами.

Вот замечательный пример того, как *писатель*, выполняя функции повествователя, вместе с тем представляет собой мировоззренчески нечто большее, нежели повествователь: взгляд на вещи *писателя* шире, чем повествователя (потому что повествователь отчасти наделяется полномочиями писателя), и этой художественной возможностью сполна пользуется писатель; *писатель* тонко отделен от повествователя, однако его ни в коем случае нельзя считать писателем. *Писатель* играет роль писателя. (Текст цитируется по изданию: Пушкин А. С. Собрание сочинений в 10 томах. Т. IV. – М., «Правда», 1981; жирным шрифтом выделено мной – А. А.)

*Друзья Людмилы и Руслана!  
С героем моего романа  
Без предисловий, сей же час  
Позвольте познакомить вас:  
Онегин, добрый мой приятель,  
Родился на берегах Невы,  
Где, может быть, родились вы  
Или блистали, мой читатель;  
Там некогда гулял и я:  
Но вреден север для меня.*

Автором поэмы «Руслан и Людмила» является писатель Пушкин Александр Сергеевич; следовательно, в роли повествователя «Евгения Онегина» («моего романа») также должен выступать писатель А. С. Пушкин. Однако мы нигде не найдем прямого и недвусмысленного указания на авторство. Согласно формальной логике автором следует признать Пушкина, а вот по логике художественной автором «моего» романа могут быть «как бы я», *писатель*. Мы, читатели, следуя подсказке *писателя*, спешим «заметить разность» между ним и Пушкиным.

Нечто похожее находим мы в поэме Сергея Есенина «Анна Снегина», где главным героем поэмы является поэт Сергей Есенин, *писатель*.

Чем вызвано подобное несовпадение, рассогласование субъектов сознания, выразившееся в дифференциации писателя и *писателя*?

Оно вызвано насущной художественной необходимостью. Писатель сильно рискует, представляя Онегина своим «добрым приятелем», ибо берет на себя нравственную ответственность: ведь только что, в первой же строфе, Онегин показал себя «добрым» циником. С другой стороны, если Онегин, пройдя сквозь горнило романа, окажется все же «добрым малым», сильной и яркой личностью, то сам факт числиться у него в добрых приятелях становится лучшей рекомендацией «в лишние», то есть в клуб избранных, духовных аристократов. Скажи мне, кто твой добрый приятель, и я скажу тебе, кто ты. В данном случае риск действительно благородное дело.

Идти на подобный риск писателю Пушкину – не-

благородно, ибо отдает своего рода пижонством, обнаруживающим дефицит чувства собственного достоинства. Одно дело написать роман в стихах «Евгений Онегин», и совсем другое открыто заявить: мы с Онегиным и есть герои нашего времени.

Вот почему находчивый писатель выступает добрым приятелем *писателя*. Кроме того, незримое присутствие настоящего писателя рядом с ненастоящим *писателем* делает историю Онегина настоящей, сообщает ей свойства подлинности. Градус искренности *писателя* настоящий, и этически это оправдано.

Как видим, разведение писателя и *писателя*, которых связывает комплекс нравственно-философских отношений, – это именно согласование, создание ансамбля субъектов сознания, в чем сказывается мастерство писателя, сына гармонии.

Итак, диалектически выверенные отношения в звене «реальный автор – писатель – повествователь» могут быть интерпретированы следующим образом. Писатель может быть представлен в произведении как повествователь, как бессознательная составляющая личности (сознательно автор может прятаться за повествователя). С другой стороны, писатель может быть характеристикой реального автора, который в принципиальном плане отделен от произведения. Иными словами, повествователем может стать писатель, но не реальный автор; с другой стороны, писатель – является характеристикой реального автора. Писатель, в котором сокрыт *писатель*, – это тот амбивалентный комплекс свойств (психологических и гносеологических), который связывает две реальности: художественную и нехудожественную. Вот этот нюанс в информационной структуре «личность – произведение» позволяет прояснить уникальный тип отношений – человека, который начинает относиться к себе как к персонажу (а возможно, и стремится стать персонажем, скрывая это от самого себя). Писатель/*писатель* – это, если угодно, момент раздвоения личности (не в клиническом, а в технологическом, творчески продуктивном смысле; с другой стороны, клиника, к сожалению, тоже может стать характеристикой творческого процесса).

До сих пор мы говорили о *писателе* как о компоненте художественной структуры, и в этом смысле *писатель* становится повествователем. Однако мы можем изучать личность автора как таковую, безотносительно к ее художественной функциональности. В этом случае мы меняем предмет познания: *писатель* (повествователь) помогает нам познавать писателя (автора), а не наоборот. Личность творца отражается не только в совокупности созданных им произведений, но и в письмах, документах, биографии. До тех пор, пока мы имеем дело с художественным произведением, мы имеем дело с принципиально неполным писателем. Если же мы ставим целью всестороннее исследование личности писателя, мы изучаем уже не столько произведения, сколько «по кусочкам», из фрагментов воссоздаем мировоззрение пишущего человека. Произведение становится материалом изучения, а писатель – главным содержанием и предметом.

Следует иметь в виду подвижность границ исследуемого объекта, возможную (иногда невольную) переакцентировку, вызывающую подмену или размытие предмета изучения. В науках гуманитарных это происходит с такой частотой и регулярностью, что стало уже неотъемлемой характеристикой самих гуманитарных дисциплин.

О чем говорит усложнение произведения как некой информационной структуры, взятой в измерении вертикальном (иерархия субъектов сознания) и горизонтальном (совокупность, количество субъектов сознания)?

О том, что оно отражает процесс самопознания, идущий вглубь. Для того, чтобы выразить одно целое (все ту же многоуровневую личность, что же еще?), необходима уже система автономных точек зрения, иерархично устроенных и пересекающихся, что дает ощущение бесконечного космоса.

Подобное усложнение является выражением художественного прогресса. Дело в том, что содержательность произведения, для описания которой понадобилась категория *писатель*, раскладывается по спектру: *коллективное бессознательное (архетипы) – индивидуальное бессознательное – общественное сознание – личностное сознание*. (Каждый сегмент спектра, в свою очередь, легко превращается в спектр: коллективное бессознательное, например, можно дифференцировать по признакам этническим, социальным, половым, возрастным и т. д. Личностное сознание определяется наличием в культуре бесконечных, но разных по глубине, систем духовных ценностей.) Эти пласты и уровни пронизывают друг друга, живут в симбиозе, и по функции они бывают в разной степени структурообразующими, доминантными. Скажем, в фольклоре явно ощущим крен в сторону коллективного бессознательного, которое становится семантическим ядром; в поэзии, которая «должна быть глуповата», также преобладают бессознательные пласты. А вот в произведениях эпических наблюдается уже другая картина. Если сознательное начало структурирует бессознательное, как бы «контролирует» его, то мы имеем дело с художественностью порядка концептуального. Крупная форма, как правило, именно подобного замеса.

Однако – и это также можно считать законом художественного творчества – смыслы, сознательно или бессознательно (и неважно, в какой степени обозначает это сам творец) тяготеют к определенной системе ценностей, выстраиваются под нее. Бессознательное выстраивается под шкалу, заданную сознанием: вот парадокс или закон творчества. Поэтому художник, даже тогда, когда не отдает себе отчет, не ведает, что творит, импровизирует, – создает «нечто неожиданное» по жестким семантическим лекалам, по выверенному и принятому внутрь ценностному ориентиру, «образу и подобию». В этом смысле свобода творчества – не более чем пустой звук.

Вот почему одним из критериев эстетической ценности является глубина и плотность смысла, тяготеющего по указанным параметрам (глубине и плотности) к истине, особому смысловому качеству, где любая новая информация обогащает и актуализирует старую, но не отменяет ее.

Конечно, в произведении одновременно «живут» и сосуществуют все указанные смысловые пласты, однако художественная ценность его тем выше, чем более гармонично они сбалансированы: вселенские, универсальные архетипы только обогащают личностно ориентированную философию. Художественный прогресс становится вопросом увязывания смыслов, вопросом

информационной насыщенности; качество увязывания становится вопросом красоты; качество жизнестойкости смыслов, их совместимости с началом гуманистическим становится вопросом добра.

Вот почему выявление содержательного ядра требует ясного понимания, чего же мы ищем, что отражает и в принципе может отражать произведение. А оно отражает и может отражать ментальность личности, сознание во всей его информационной сложности и противоречивости. Произведение изоморфно личности, а личность, не исключено, космосу. Все в одном и одно во всем. Уже один этот научный принцип обрекает литературоведение на обращение к методологии.

Следовательно, анализ произведения требует наличия концепции сознания, концепции личности, которая отражается посредством *писателя*, повествователя, персонажа и т. д.

Поскольку сознание литературоведа устроено аналогично писательскому, возможны удивительные сбои и искажения. Представим себе, что мы станем трактовать произведение с позиций того же коллективного или индивидуального бессознательного (при таком «анализе» сознание будет лишь обслуживать иррациональные интенции, будет рабом подсознания). Произойдет эффект варваризации культуры: бессознательное, отраженное в режиме бессознательном, хочется объявить познанием, тогда как в действительности мы имеем дело с продлением бессознательного, абсолютизацией одной из сторон творчества. Дважды бессознательное становится мерилем здравого смысла: так вместо познания рождаются мифы и чудеса.

Поэтому литературовед начинается с умения отделять сознательное от бессознательного. Но и тут есть свои «роковые» нюансы. Под анализом, в том числе анализом художественного «целого», всегда подразумевается расчленение, разрушение, акт, противоположный созиданию. И это, разумеется, верно, но верно только с одной стороны. Существует и другая сторона, которая не «замалчивается», конечно, но чаще всего опускается по соображениям, надо полагать, «самоочевидности». Однако не все так просто с «другой стороной», которая *определяет специфику первой*. Так вот с другой стороны – способность к анализу подразумевает одновременно способность к синтезу, к моделированию того, что расчленяется, к бессознательному творчеству.

Это не просто диалектическая посылка в академическом ключе, которая никого ни к чему не обязывает. Из нее следует: тот, кто не видит целого, не сможет его верно, грамотно, научно проанализировать. Некачественный анализ – это следствие; причина же – неумение или неспособность (эти две стороны также связаны диалектически) охватить все уровни целостной модели. Бедность анализа всегда свидетельствует либо о малой информативности, слабой содержательности модели, либо о неумении видеть богатство информационных пластов. Вот почему аналитические кондиции литературоведа напрямую зависят от его воображения, от дара образного мышления – то есть от наличия того, что мешает анализу, плохо с ним вяжется и стыкуется. Хороший *писатель* не обязательно должен быть хорошим литературоведом; однако хороший литературовед обязательно должен быть хорошим *писателем*.

## МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ РОМАНА Е. И. ЗАМЯТИНА «МЫ» В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ, ИДЕОЛОГИЧЕСКОМ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

*В статье рассматриваются некоторые особенности языка романа Е. И. Замятина «Мы». Имеется в виду прежде всего метафоризация таких математических терминов, как математика, логика, прямая, кривая, которые определяют идеологическую суть романа, ометафоризируя специфику использования в нем языковых средств.*

Идейное предостережение романа-антиутопии «Мы» – в неестественной, а потому неправомерной стандартизации человеческого сознания путем насильственной рационализации и тем самым упрощения гносеологической картины мира с идеологической целью облегчения и усиления политической властью управления обществом и контроля за ним. «...Этот роман – сигнал об опасности, угрожающей человеку, человечеству от гипертрофированной власти машин и власти государства – все равно какого» (интервью Е. И. Замятина Ф. Лефевру, апрель 1932 г.) [1, 230]. Столь глубокие мысли писателя раскрывает расшифровка особенностей когнитивных метафор, спецификой которых являются их контекстуальность.

Обычно контекстуальность образования имеют, как известно, образные метафоры, само образное значение которых «всегда производное от контекста окказионального употребления» [2, 174]. Когнитивная же метафора создает новые понятия на основе образа, найденного однажды ее создателем, сыгравшего свою синтезирующую роль и исчезнувшего во времени; при этом новые понятия, если метафоры, их породившие, были жизнеспособны, становятся гносеологическими элементами языковой картины мира и потому употребляются в любых контекстах в неизменном значении.

В романе «Мы» использованы слова-термины (математика, логика, прямая-кривая, колебания, твердый-упругий и др.), для общей языковой системы существующие как либо однозначные, либо многозначные лексемы, содержащие прямые и переносные значения, но совершенно лишённые живого метафорического наполнения, в то время как в языковой системе рассматриваемого романа эти слова приобретают новые устойчивые идейно-смысловые значения метафорического происхождения, трансформируются в новые понятия, осознание которых помогает более полно понять всю концепцию произведения. Данные смысловые ступки являются основными концептами языковой картины мира героев романа. Устойчивая когнитивность этих необычных контекстуальных метафорических новообразований не позволяет назвать их образными метафорами, а ограниченность их употребления в рамках одного произведения определенного писателя делает данные концепты окказиональными.

Фундаментальным концептом языковой картины мира романа «Мы» является понятие *математика*. Данный термин порождает такие сложные словосочетания, как *и математика и смерть никогда не ошибаются* [3, 90], *математически совершенная жизнь Единого Государства* [3, 29], *математически-моральная задача* [3, 36]. Одно из ключевых слов *математика* выступает как доминанта словообразовательного гнезда с прилагательными, глаголами, причастиями: *математическая*

*композиция* [3, 38-39]; *наконец, и эта стихия была тоже побеждена, т. е. организована, математизирована* [3, 42].

Пожалуй, ни в одном художественном произведении мы не встретим словосочетания *математически-безошибочное счастье*. Однако уже в начале романа «Мы», в объявлении основной и единственной Государственной Газеты, чьи представления жизни, в том числе счастья, считаются правильными и непререкаемыми, появляется данное словосочетание. Из текста объявления понятно, что для жителей Единого Государства оно выступает распространенным, общеупотребительным, устойчивым выражением. Это подтверждает концептуальную роль понятия *математика*, которая сохраняется во всем тексте романа, уточняется текстологическими вхождениями. С ним связано весьма значимые в романе число *один* и образования от него *единый, единственный, единомиллионно*, предполагающие полную монополизацию государственного устройства, в том числе идеологии, и уравнивательную механизацию жизни Единого Государства: *Каждое утро, с шестиколесной точностью, в один и тот же час и в одну и ту же минуту, – мы, миллионы, встаем, как один. В один и тот же час, единомиллионно начинаем работу – единомиллионно кончаем. И, сливаясь в единое, миллионнорукое тело, в одну и ту же, назначенную Скрижалью, секунду, – мы подносим ложки ко рту...* [3, 35]

Контекст романа выявляет новые смысловые образования изначально научного понятия – названия науки «о количественных отношениях и пространственных формах действительного мира» [4, 62]. В системе мировосприятия жителей Единого государства данный термин занимает значительно большее смысловое пространство. Он обозначает не только и не столько математическую науку как область определенной познавательной деятельности, сколько идеолого-философское рационалистское учение *о совершенстве* существования, бытия в абсолютной правде, истине. Метафорические идеи о совершенстве как о максимальной истинности всех достоинств, положительных качеств, в понятии математика являются производными от переносного значения однокоренного слова *математический* «точный, как в математике» [5: 2, 321]: сема «точный» априори оставляет здесь свою семантическую структуру с ее элементами «полностью соответствующий действительности, истине», «подлинный, правильный», «конкретный, определенный и исчерпывающий, предельно полный и верный, не приближительный, не общий», «совершенный, настоящий» [5: 4, 537], которые и возводят когнитивную метафору математика, а именно ее смыслы о совершенстве и истинности, в степень абсолюта в результате всестороннего увеличения в метафорическом стекле. Научная природа

понятия математика в новой своей ипостаси сохранятся в идее аргументированности (через исчисляемость) и чистейшей рациональности этого абсолюта, ведь наука вырабатывает систему обязательных обоснованных объективных знаний о мире, а основными способами получения таких знаний в области математики являются подсчет, измерения в строгом соответствии с правилами логического вывода.

Следовательно, одной из основных категорий данного учения является концепт *логика*. Текст романа называет логикой не тот или иной «ход рассуждений, умозаключений» [5: 2, 263] или науку «о законах и формах мышления» [5: 2, 263], а единственно возможный в рамках описанного математического учения всепроникающий стиль мышления, следующего по двусторонним, но однонаправленным путям рациональной аргументации «тезис-доказательство тезиса», «причина-следствие» (*логическое следствие безумств* [3, 57]), «стимул-реакция» (*Я почему-то смутился и, слегка путаясь, стал логически мотивировать свой смех* [3, 32]), «начало-окончание, завязка-развязка» (*последняя ступень этой логической лестницы* [3, 37], *Я лежу, думаю – и разматывается чрезвычайно странная, логическая цепь* [3, 90]) и т. п. То есть, из всех идей о возможных рациональных видах мыслительных алгоритмов в окказиональном концепте *логика* утверждается, усугубляется, завоевывая все семантическое поле, идея о ментальном типе, базирующемся на законе детерминизма – в лингвокультурологической области языка Единого Государства произошло смысловое сужение (таксономическое) и одновременное расширение (семантическое) в структуре концепта *логика*. Мысль о детерминизме, «учении о причинной обусловленности и закономерности всех явлений материального и духовного мира» [5: 1, 531], основана на семе слова *логика* «внутренняя закономерность» [5: 2, 263] и на памяти слова *логика* о значении его однокоренного слова логический «3. Обусловленный самим характером чего-л., внутренней закономерностью чего-л.; закономерный» [5: 2, 264], а также о значении слова логичный «2. Рассуждающий, поступающий последовательно || Последовательный, разумный, закономерный» [5: 2, 264].

От традиционной дефиниции *логики* «раздел математики, изучающий математические доказательства и вопросы обоснования математики» [4, 61] в единого государственном концепте осталась идея об изучении доказательств, которая гипертрофировалась в идею изученности доказательства (ведь представителями мы «введены в русло все стихии» [3, 43] и «Единая Государственная наука ошибаться не может» [3, 37]) и обязательной известной или потенциальной доказуемости (в соответствии с требованиями закона детерминизма) тех или иных тезисов, фактов для истинности какого-либо положения. Поэтому если математика в коллективном сознании жителей Единого Государства мыслится мерой всего, то *логика* – соответствующим измерительным прибором: *логика* становится критерием истинности.

В сознании мы синтезируются лингвистические и экстралингвистические представления понятия *логика* и его производных, что метафорически преобразует его в вышеописанный концепт.

Точный ход мысли от одной логической инстанции до ее производной, другой инстанции, и категоричная векторность мышления жителей Единого Государства приобрели в их сознании сходство с образом математических понятий *прямая* и *кривая*.

Основное значение понятия *прямая* «1. Ровно вы-

тянутый в каком-л. направлении, без изгибов» [5: 3, 740-741] и известная протяженность прямой от точки до точки позволили мысли представителей мы провести аналогию с натянутой логической смысловой нитью от причины до следствия, от стимула до реакции и т. д. На сравнительном столкновении и синтезе визуального образа алгебраического графика и образа мыслей мы возникает новый смысловой сгусток, зачаток когнитивной метафоры, который постепенно накапливает новые идеи и превращается в полноценную метафору, а затем в крупный окказиональный концепт метафорического происхождения *прямая*: на основе сем «без изгибов», «идущий напрямик», «обеспечивающий непосредственную связь», «непосредственный», «правдивый», «правильный», «откровенный», «явный», «очевидный», «буквальный» [5: 3, 740-741] в языке Единого Государства это понятие предстает как графический образ очевидной и одновременно абсолютной истины, своим существованием исключающей сомнения, искания, ошибки, своего рода когнитивные изломы, *кривые* логической нити. Прямая – эмблема четкой, точной логики (в значении, представленном выше), абсолютно рационального: ... *линия Единого Государства -- это прямая. Великая, божественная, точная, мудрая прямая – мудрейшая из линий...* [3, 29].

Контрадикторным антонимом единого государственному концепту *прямая* выступает, по языковой традиции, концепт метафорического происхождения *кривая*, образованный на основе общелитературных сем «не прямолинейный», «изогнутый», «перекошенный», «несправедливый», «неправильный», «ложный» [5: 2, 169-170] и обозначающий преступное искажение абсолютной истины, вычисленной математикой Единого Государства. Поэтому целью каждого представителя мы является «разогнуть дикую кривую, выпрямить ее ... по прямой» [3, 29].

Когнитивные метафоры *прямая* и *кривая* образовались благодаря не метафорическому переосмыслению значений и смыслов на интеллектуальном этапе, следующим после этапов сопоставления и синтеза идей, а, скорее, метафорически неестественной увеличенности, выпуклости одной общелитературной группы сем в сравнении с другими семами, которые в итоге вовсе вытесняются из семантических структур слов *прямая* и *кривая*.

Особое понимание термина *математика* доказывает необходимость рационализации и автоматизации всего сущего. Новое математическое учение навязывается тонкой игрой смыслов. Новые понятия *логика*, *прямая*, *кривая* предполагают избирательность и ущербную однозначность обзора мироздания, противоправно исключая своим содержательным наполнением все иррациональное.

Данная тема имеет дальнейшие перспективы развития. В представленном направлении можно исследовать весь текст романа. Мы ограничились некоторыми принципиально важными языковыми единицами.

Рассмотренные математические понятия романа «Мы», взрожденные когнитивной метафоризацией до уровня уникальных концептов, поясняют, уточняют и продолжают друг друга, вступая в словообразовательные и парадигматические антонимические отношения. Их взаимодействия и статус позволяют говорить о создании полноценной языковой системы не столько данного художественного произведения, сколько фантазийного Единого Государства, в нем изображенного. Замятин в романе последовательно конструирует гипотезу

тетическую модель государства (его социально-экономическое и политическое, с одной стороны, и лингвокультурологическое состояние – с другой), успешно достигаемого всеобъемлющего «ограничения бесконечности» безжизненной и зачастую примитивной логикой, ставшей мерой всего сущего, когнитивным и

мировоззренческим фильтром. На протяжении всего романа модель демонстрирует, насколько обманчивой, неоднозначной и опасной может быть обратная сторона стройной рационализации сознания, игнорирующей развития бытийных форм человеческого и духовного.

#### Литература

1. Сухих, И. О Городе Солнца, еретиках, энтропии и последней революции (1920. «Мы» Е. Замятина) / И. Сухих // Звезда. – 1999. – №2.
2. Телия, В. Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира / В.Н. Телия // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988.
3. Замятин, Е. И. Мы: Роман, рассказы, повесть; сост. О. Михайлов / Е.И. Замятин. – М.: Мол. гвардия, 1990. – 365 [3] с.
4. Микиша А. М. Толковый математический словарь. Основные термины; под ред. А. П. Савина / А.М. Микиша, В.Б. Орлов. – М.: Рус. яз., 1989 г. – 244 с.
5. Словарь русского языка: В 4-х т. / Под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1957–1960 гг.

УДК 81'367.7

П. Е. Ахраменко (Мозырь, Беларусь)

### БЕЗЛИЧНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК СОСТАВНОЙ КОМПОНЕНТ БЕССОЮЗНЫХ ПОСТРОЕНИЙ

*В статье рассматриваются особенности функционирования безличной предикативной единицы как составной части бессоюзного сложного синтаксического построения на материале художественных прозаических текстов.*

«Бессоюзное сложное предложение является ведущим типом сложного предложения в разговорной речи, а в кодифицированном литературном языке оно (за исключением некоторых разновидностей) занимает периферийное положение», – справедливо отмечает Е. Н. Ширяев [1, 220].

Безличное предложение со сказуемым в форме глагола активно функционирует как составная предикативная часть бессоюзного сложного синтаксического построения. В таких построениях в качестве составного компонента активнее употребляется безличное предложение со сказуемым в форме глагола. Такой безличный глагольный компонент имеет ряд особенностей употребления в бессоюзном сложном построении в зависимости от семантики, выражаемой самим безличным предложением.

Так, безличный глагольный компонент со значением явлений природы регулярно функционирует в бессоюзном предложении с перечислительными отношениями. Порядок следования частей в таких построениях определяется семантическим наполнением предикативных единиц. Сказуемые предикативных частей соотносятся в форме совершенного вида прошедшего времени: *Стало светать, петиухи запели* (Трифонов).

В бессоюзном предложении с отношениями одновременности происходящих событий безличный глагольный компонент со значением явлений природы употребляется для временной конкретизации того, о чем говорится в соседней предикативной части. Как правило, в этих построениях он (безличный глагольный компонент) функционирует в качестве первой порядковой предикативной части: *Начало смеркаться, камин гаснул; молодой человек продолжал свое чтение* (Пушкин).

В репликах диалогической речи безличный глагольный компонент со значением явлений природы часто функционирует в бессоюзном предложении с пояснительными отношениями. В соседней с безличной частью глагольный компонент может иметь форму им-

ператива: *Григорий, вставай, светает* (Шолохов), *А теперь ложитесь, – светает* (Паустовский). Аналогичным образом могут быть построены конструкции, если во второй предикативной части употребляется безличный глагольный компонент со значением состояния окружающей среды: *Лиля и Мила, не сидите у окна – сквозит!* (Чехов).

Безличный глагольный компонент со значением окружающей среды способен функционировать в бессоюзном предложении с отношениями последовательности совершающихся действий. На очередность совершающихся действий указывают обстоятельственные слова с временным значением или видо-временное оформление сказуемых предикативных частей: *Уже потемнело, скоро ночь* (Чехов). Причем, следует отметить, что временное значение может быть обозначено более точно в первой или второй предикативной части числительным: *Пение и крики были слышны минут двадцать, потом затихло* (Трифонов).

Безличный глагольный компонент со значением состояния среды в составе бессоюзного предложения с отношениями одновременности регулярно употребляется в качестве как первой, так и второй порядковой предикативной части. Сказуемые предикативных частей, как правило, соотносятся в форме несовершенного вида прошедшего времени: *С крыши капало, курился сложенный в кучи навоз* (Шолохов), *С крыши стекло, стук капель не давал уснуть* (Паустовский). В первой предикативной части может употребляться детерминант со значением места или времени: *С неделю тянул южный ветер, теплело, отходила земля, ярко доцветала в степи поздняя мишистая зеленка* (Шолохов).

Широко используются в составе бессоюзных предложений безличные предикативные единицы со значением состояния человека. Объект, называющий того, кто испытывает состояние, в форме винительного или родительного падежа в таких безличных компонентах употребляется факультативно: *Сердце жило у Ак-*

сини, к ней тянуло по-прежнему тяжело и властно (Шолохов), *До полудня гонял с зеленых курчавых полос настырных грачей, самого тянуло пойти в шалаши, смотреть в родные братнины глаза, слушать еще и еще рассказ о пережитых страданиях и радостях* (Шолохов).

Безличный глагольный компонент может иметь в своем составе локальный обстоятельственный конкретизатор, указывающий на место, где испытывается определенное состояние: *Во рту сохнет, голос синет, голова кружится...* (Чехов), *В глазах потемнело, сердце сжалось в комок и никак не разжимается* (Шолохов).

В бессоюзных предложениях с перечислительными отношениями безличный глагольный компонент со значением состояния человека функционирует регулярно в качестве первой порядковой предикативной части: *Забилось в груди, силы возвращались* (Трифонов), *Сосало под ложечкой, к горлу подступала колючая тошнота* (Шолохов).

В бессоюзных предложениях с пояснительными отношениями безличный глагольный компонент со значением состояния человека активнее употребляется во второй порядковой позиции: *Машинист угрюмо молчал, ему нездоровилось* (Шолохов), *Мать не может говорить, дыхание у нее спирает* (Паустовский).

Имеются конструкции бессоюзных предложений с пояснительными отношениями, когда в первой предикативной части функционирует безличный глагольный компонент со значением состояния человека, а в последующей предикативной единице звукоподражательными словами конкретизируется то, что испытывает в данный момент человек. Такое предложение может иметь вид прямой речи: *А во рту у него горело и пахло керосином, в желудке резало, в ушах раздавалось: бум, бум, бум!* (Чехов), *А в ушах у него стучало: – Дыр... дыр... дыр...* (Чехов).

Следует отметить, что в бессоюзных построениях безличные предложения со значением состояния человека сами могут выступать в функции составных предикативных частей. В таких конструкциях используется безличный глагольный компонент с обстоятельственным локализатором действия: *В ушах звенело тонко и неумолчно, ломило виски* (Шолохов).

Для лаконичной передачи состояния в одной из предикативных частей может быть использовано номинативное предложение: *Грудь ломит, озноб, жар...* (Чехов)

Безличное предложение, обозначающее недостовверное восприятие действительности, активно функционирует в бессоюзном построении с пояснительными отношениями и употребляется, как правило, в первой порядковой позиции: *Ей казалось: простить нельзя* (Трифонов), *Мне кажется, что-то еще будет сказано, что-то произойдет* (Трифонов).

Безличные предложения со значением недостовверного восприятия действительности могут быть омонимичны вводным словам и словосочетаниям. Для разграничения самостоятельной предикативной единицы – безличного предложения – от вводных слов и словосочетаний служит определенное интонационное оформление и соответствующая постановка знаков препинания. По этому поводу Розенталь Д. Э. пишет: «Постановка запятой позволяет разграничить вводное сочетание и независимое предложение в составе бессоюзного сложного предложения; ср.: Однако, кажется, решение задачи ошибочное (кажется – вводное слово), – Однако кажется, решение задачи ошибочное (кажется – безличное предложение в составе бессоюзного сложного)» [2, 103].

Безличные предложения со значением недостовверного восприятия действительности могут функционировать во второй предикативной части бессоюзного построения с объяснительными отношениями. Как отмечает Е. Н. Ширяев, «основной сферой употребления бессоюзных сложных предложений с объяснительными отношениями служит авторское повествование в художественной речи» [1, 212]. В таких конструкциях безличный глагольный компонент представляет, объясняет то, о чем говорилось в первой предикативной части, как нечто обманчивое, иллюзорное: *Глаза честные, теплые, искренние – так показалось ей* (Чехов), *Жизнь есть сплошной аффект... так мне кажется...* (Чехов).

Безличный глагольный компонент, обозначающий самостоятельно возникающие процессы, не обусловленные волей деятеля, употребляется только как составная предикативная часть бессоюзных предложений с подчинительными отношениями. Определяется данное ограничение семантикой безличного предложения. В предложениях с подчинительными отношениями данный безличный глагольный компонент может выполнять функцию как первой, так и второй порядковой предикативной части. При употреблении безличный глагольный компонент с синтетическим сказуемым «оказывается» в функции первой предикативной части бессоюзного предложения между предикативными частями возникают отношения изъяснения: *Оказывается, мальчики выбили камнем в музее окно* (Паустовский), *Через минуту опять визг и смех: пришлось ехать под громадным нависшим камнем* (Чехов).

В бессоюзных предложениях с отношениями условия безличный глагольный компонент со значением самостоятельно возникающих процессов регулярно соседствует с предикативной частью, в которой сказуемое имеет форму императива: *Не будь пьяных, ей и ее отцу пришлось бы голодать чаще, много чаще* (Чехов), *А не явись Сашенька, парню и девке, чего доброго, пришлось бы попробовать и крапивы...* (Чехов).

В бессоюзных построениях с пояснительными отношениями с составной предикативной частью в форме безличного глагольного компонента могут наличествовать соотносительные по семантике местоимения: *Он говорил уверенно, назвал судью «товарищ Орешкин», – ему часто приходилось выступать экспертом* (Паустовский), *Старания его увенчались успехом: ему удалось накрыть трех сазанов фунтов по десяти каждый* (Шолохов).

Безличный глагольный компонент со значением протекающих процессов, не обусловленных волей деятеля, регулярно функционирует во второй предикативной части бессоюзного предложения. В первой же части называется причина (она обозначается в предикате), послужившая толчком к проявлению действия, состояния, отраженного в безличном предложении: *Вынудил ты меня на откровенность, вот и пришлось перед тобой исповедаться...* (Шолохов), *Свет бил в лицо, пришлось грести с закрытыми глазами* (Паустовский).

Безличный глагольный компонент со значением предрасположенности к действию, состоянию функционирует в составе бессоюзных предложений открытой и закрытой структуры: *Во сне она, наверное, видит свои особенные, светлые, детские сны; ей легко живется, легко дышится* (Шолохов), *Ей хотелось помочь сыну, она не знала как* (Трифонов).

В бессоюзных предложениях открытой структуры место такого безличного глагольного компонента постоянно не закреплено. Сказуемое безличного компо-

нента стоит по схеме – форма глагола *хотеться* + инфинитив: *Сразу захотелось спать, в теле гудело изнеможенье* (Паустовский), *Страшно утомлен, пить хочется... голова кружится!* (Чехов).

В предложении может быть несколько однотипных глагольных сказуемых, выражающих значение предрасположенности к действию. Как же классифицировать такие построения по признаку: предложение простое или сложное?

В современной лингвистике подобные структуры представлены или как сложные построения, где сказуемые являются ядром отдельной предикативной единицы [3, 150; 4, 657, 660, 663], или как простые предложения с однородными членами (В. В. Бабайцева, Н. С. Валгина и др.). А. М. Пешковский предложения с однородными членами называл «слитными» и говорил о том, что они могут приближаться то к простому, то к сложному типу в зависимости от конкретной реализации [5, 441-454]

Применительно к безличным предложениям с несколькими сказуемыми следует отметить, что простым нужно считать предложение, в котором форма сказуемых однотипна, а семантический субъект, агенс, именуется лишь один раз. На этом для разграничения простых и сложных предложений предлагают основываться в своих работах Н. С. Валгина и Е. Б. Артеменко [6, 225-228; 7, 59]. Но не всегда такой критерий оказывается универсальным.

По этому поводу Е. Б. Артеменко пишет: «Дело в том, что, когда главные члены безличного предложения выражаются сочетанием двух слов, повторение первого элемента этих сочетаний – связки, вспомогательного глагола, краткого страдательного причастия, модального глагола – ограничивает друг от друга части предложения, представляет содержание этих частей в качестве отдельных, относительно самостоятельных актов мысли. Подобное явление не свойственно однородным членам предложения» [7, 59]. Необходимо также сказать, что при наличии в построении противительных отношений, такое предложение будет также относиться к разряду сложных построений: *Ему ни о чем не хотелось ни вспоминать, ни думать, хотелось только забыться сном* (Шолохов).

К простым безличным предложениям относятся построения с общим полузнаменательным глаголом и рядом однородных инфинитивов: *Ему захотелось что-нибудь выкинуть: переплести на пари Батумскую бухту, жениться на курдянке, устроить пирушку и зажечь золотокружильный фейерверк* (Паустовский).

В составе бессоюзных предложений закрытой структуры безличный глагольный компонент со значением предрасположенности к действиям или состояниям употребляется как в первой, так и во второй предикативной части. Функционирует он в бессоюзных построениях с отношениями пояснения: *У меня есть одна слабость: мне хочется возможно большее число людей приохотить к писательству* (Паустовский), *Ей хотелось увидеть Лаптева: быть может, теперь он покажется ей лучше; быть может, она ошибалась до сих пор...* (Чехов).

Этот безличный глагольный компонент может иметь предикат в форме одного модального глагола, без инфинитива. При таком сказуемом всегда употребляется объект в форме родительного падежа: *Было такое состояние, как после сыпного тифа, – хотелось пустынности, дней бесшумных, как солнце, свежего сна и простой какой-нибудь песенки* (Паустовский).

В бессоюзных предложениях с отношениями обусловленности безличный глагольный компонент со

значением предрасположенности к действию функционирует в первой предикативной части: *Захочется поболтать об умном, пойду к Наталье Андреевне... или Марье Францевне* (Чехов).

Безличный глагольный компонент со значением действия, произведенного неизвестной силой, употребляется в бессоюзных предложениях со сказуемым в форме глагола совершенного или несовершенного вида прошедшего времени, реже встречается сказуемое в форме настоящего времени. Этот компонент актуален в составе бессоюзных предложений открытой структуры, когда в авторских рассуждениях отмечается непреоборимость, стихийность какого-то действия, а субъект не именуется. Место безличного глагольного компонента в таких конструкциях определяется задачами коммуникации: *Ветер обрывал пуговицы пальто, по ногам несло брызги* (Паустовский), *Контузило меня под Касторной, потом зачало припадками бить* (Шолохов)

В аналогичных конструкциях употребляется и безличный глагольный компонент со значением чувственного восприятия и действия, произведенного неизвестной силой посредством какого-либо орудия, обозначенного формой творительного падежа: *В лицо лезут тонкие мокрые корни, пахнет горьким табаком* (Паустовский), *Сондив и мирен был тусклый октябрьский день; блаженным покоем, тишиной веяло от забрызганного скучным солнцем пейзажа* (Шолохов).

Для темпоральной или локальной конкретизации в бессоюзном предложении с отношениями одновременности совершающихся действий употребляется обстоятельственный детерминант. Безличный глагольный компонент, функционирующий в первой предикативной части, включает такой детерминант в свой состав: *В ночь под пасху небо затянуло черногрудыми тучами, накрапывал дождь* (Шолохов), *Над равниной висела реденькое, русское небо, дул теплый ветерок, пахло дымом соломы* (Паустовский).

Безличные предложения со значением действия, произведенного стихийной силой, сами могут выступать в качестве составных предикативных частей бессоюзного предложения открытой структуры: *Уже машило пьяным ростепельным запахом весны, в садах пахло вишневым* (Шолохов).

В подобных конструкциях семантический субъект в форме творительного падежа может быть назван лишь один раз: *Понесло, закурило, белой мутью запорошило станицу* (Шолохов). Место постановки такого семантического субъекта и соответствующее интонационное оформление является критерием разграничения простого предложения с однородными членами от бессоюзного сложного предложения. Употребленный не перед первым порядковым сказуемым, семантический субъект соотносится по действию с последующими сказуемыми, а все предложение в целом делится на две предикативные части. Первое (до семантического субъекта) имеет значение чистого проявления мифической, стихийной силы; вторая (включающая в свой состав семантический субъект) выражает значение действия стихийной силы посредством какого-либо орудия. Если семантический субъект употребляется перед первым порядковым сказуемым, то он (семантический субъект) будет соотноситься со всеми последующими сказуемыми, и предложение в структурном плане придется признать простым с однородными членами: *Белой мутью понесло, закурило, запорошило станицу*.

#### Литература:

1. Ширяев, Е. Н. Бессоюзное сложное предложение в современном русском языке / Е.Н. Ширяев. – М.: Наука, 1986. – 223с.
2. Розенталь, Д. Э. Справочник по пунктуации / Д.Э. Розенталь. – М.: Книга, 1984. – 271с.
3. Мухин, А. М. Структура предложений и их модели / А.М. Мухин. – М.: Наука, 1968. – 229с.
4. Грамматика современного русского литературного языка. – М.: Наука, 1970. – 767с.
5. Пешковский, А. М. Русский синтаксис в научном освещении / А.М. Пешковский. – М.: Учпедгиз, 1956. – 512с.
6. Валгина, Н. С. Синтаксис современного русского языка / Н.С. Валгина. – М.: Высш. шк., 1991. – 432с.
7. Артеменко, Е. Б. К вопросу об односоставных предложениях в структуре сложного / Е.Б. Артёмченко // Изв. Воронеж. пед. ин-та. – 1962. – Т. 42. – С. 52–61.

УДК 821.161.1.09

Ю. Н. Бальцевич, Е. А. Болтовская (Могилев, Беларусь)

### ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ В РОМАНЕ «МАРГИНАЛ» АНАТОЛИЯ АНДРЕЕВА

*В статье на примере романа «Маргинал» рассматривается гендерная составляющая, реализующаяся в творчестве Анатолия Андреева, современного русскоязычного писателя Беларуси.*

Категория «гендер» только со второй половины 1990-х гг. проникает в отечественную филологию: сначала происходит ее освоение в лингвистике, а несколько позже – в литературоведении. Этот термин был включен в научный контекст для того, чтобы подчеркнуть не природную, а социокультурную причину межполовых различий. Гендер понимается как социально сконструированные роли и социально освоенные модели поведения, связанные со стереотипными представлениями о женщинах и мужчинах.

Гендерный аспект является неотъемлемым в литературном творчестве Анатолия Андреева. Он выявляется не только на страницах романов писателя, которые наполнены отношениями «мужчина – женщина», но и в определении данным автором такого феномена, как «мужская проза».

А. Н. Андреев в качестве теоретика-литературоведа предлагает следующую дефиницию «мужской прозы»: «это литература, которой тесно в литературе, этом дворце иллюзий, заботливо отстраненном мужскими руками, которыми руководила душа, женское начало. Кровь и ужасики, небритые мачо и перестрелки, верность и измена, идиллии и апокалипсисы – это женская литература, где добро охотится за злом» [1, 46]. Отличие «мужской прозы» от «женской» заключается в том, что в «мужской прозе» побеждает разум, а в «женской» – добро или зло. Всю великую классическую русскую литературу можно переименовать в «женскую» из-за того, что «это литература, сотворенная мужчинами, которые поставили в центр женщину, но не мужчину»; «это бесконечный ритуал поклонения женщине, вознесения ее, сотворения молитвы во славу ея» [2, 58]. Таким образом, «мужская проза» – это парадигма разума и персоноцентризма, а «женская» – души и социоцентризма» [1, 46].

Герои произведений писателя А. Андреева – это мужчины. Их отношения с окружающим миром реализуются через развитие внешнего и внутреннего сюжета, через подачу материала, которая происходит от первого лица, через тип героя-«аристократа духа» и творчески мыслящего человека, а «...женщина не существует сама по себе, не является самостоятельным полюсом бытия вследствие того, что начинает обретать свой собственный смысл только при слиянии с личностным мужским началом» [3, 125].

Гендерный аспект присутствует уже в названии пятого романа А. Андреева «Маргинал». По мнению

главного героя Маркова Геннадия Александровича, маргиналом может быть только мужчина: «Благодаря чувству целостности во мне зреет и обостряется чувство маргинальное. Именно маргинальность как оборотная сторона универсальности становится способом существования. Я не вписываюсь целиком и без остатка ни в одно из известных мне измерений – не из каприза, а из нравственно-познавательной потребности. <...> В результате у меня сформировался комплекс «человека познания» (Ницше), комплекс мудреца» [2, 5–6]. Наличие разума – это черта сильного пола, неотделимая часть маргинального типа личности («полноценного мужчины без ума не бывает» [1, 51]), женщинам признаки маргинальности не свойственны вообще, потому что «разумных женщин не бывает» [1, 51].

О. Ф. Таланцева в монографии, посвященной творчеству Анатолия Андреева, тонко подмечает: «...в мужских по своему духу романах писателя Андреева прежде всего раскрывается природа и этика мужской любви. Все отношения между героем-мужчиной и избираемой им героиней выстраиваются и вращаются здесь только вокруг мужских экзистенций и полностью подчиняются мужскому императиву» [3, 124].

О. Ф. Таланцева полагает, что А. Андреев «выстраивает мир полов в своем художественном мире на извечной бинарной оппозиции: каждому полу он возвращает собственную идентичность» и подобным образом критикует построенную на идеях равенства современную гендерную систему, поскольку не проявляя при этом мужского шовинизма [3, 126].

Очевидно, что писателю, декларирующему философию элитаризма, чужды принципы эгалитаризма. По его мнению, мужчина и женщина могут быть равными только на биологической основе, «по отношению к природным характеристикам» [1, 51]. Мужчина противопоставляется женщине как воплощение разума: «Горе от ума – это я еще понимаю, но горе из-за примятых причесок...» [2, 30]. «Разумная женщина, если использовать это выражение как метафору, – это женщина с высоко развитым уровнем интеллекта, который позволяет ей понять, что её духовные качества определяются не потребностями познания, а потребностями приспособления к тому, кто способен познать» [1, 51]. «Мужчина здесь является носителем личностного измерения, женщина – несет в себе родовое, природно-безличностное начало» [3, 126]. «Женщине мужские достоинства ни к чему, своих девать некуда; мужчина,

облагороженный женскими достоинствами, – смешон» [1, 51].

Ум как культурное, надприродное свойство является, в авторской концепции, исключительно мужской привилегией, достоинством настоящего мужчины, а в качестве «худшего мужского порока» называется робость, которая «хуже пресловутого цинизма» [2, 23]. «Главным в жизни женщины становится мужчина. Следовательно, любовь. Семья. Дети, будущие мужчины и женщины. Будущее мужчины и женщины» [1, 51].

Таким образом, различие социальных ролей предопределяется естественными физиологическими особенностями полов: «Мужчины и женщины стоят друг друга. Никто не лучше и не хуже. Просто у них разная природа, которая определяет набор и содержательность достоинств» [1, 51]. Только мужчина способен сознательно, т. е. адекватно воспринимать действительность, удел другого пола – сфера бессознательного. Равновесие и согласие между полами зависят преимущественно от мужчины: «Главное в жизни – не мужчина или женщина, а гармония между мужскими и женскими комплексами. По отношению к этой гармонии сила мужчины не в разуме как таковом и не в том, чтобы подчинить женщину, а в том, чтобы прожить счастливую жизнь с любимой женщиной, оставаясь при этом мужчиной» [1, 51].

В романе «Маргинал» женщине дается следующее определение: «женщина – это существо, у которого есть, гм-гм, вагина» [2, 21]. Междометием *гм-гм* подчеркиваются затруднения героя в выборе номинации женского полового органа: ему очень хочется использовать ненормативное название, рифмующееся с лексемой *звезда* («Звучно, смачно – так и плюхнул бы последний слог!» [2, 19]). Однако, иронизируя над Общественным Мнением, он предлагает разнообразные тематические эвфемизмы: с одной стороны, «священная расщелина, где в сладких судорогах зарождается жизнь» [2, 19], «влажная щель» [2, 19, 21], «красавица», «звезда», «Ее Величество Вагина» [2, 20], «сакральная дыра», «то самое место», «госпожа» [2, 21], «влажно сияющая звезда», «персик» [2, 22], «щель, которая управляет женщиной» [2, 23], а с другой – «ретивый, выносливый скакун, трепещущий и нетерпеливый», «пенис», «звездодяд» [2, 22] – окказиональный поэтизм. Впоследствии дефиниция уточняется по причине наличия способных испытывать чувство любви женщин: «Любящая женщина – это чудо в том смысле, что она как бы преодолевает собственную природу, становится больше, чем женщина. В ней явственно проступают человеческие черты» [2, 25]. Но даже такие женщины никогда не смогут подняться на высшую ступень в трехмерной модели А. Андреева. Личность («маргинал-сверхчеловек» [2, 8]) как воплощение культуры имеет персоноцентрическую ориентацию. Только умные мужчины могут стать личностью. В то время как человек – проявление разных модусов натуры. Он может быть индивидоцентричен (харизматичные мужчины, обладающие морально-волевыми компонентами характера [см. 1, 50] и любящие женщины) и социоцентричен (пошлое «стадо умственно ограниченных существ» [2, 6] обоих полов) [см. 1, 50]. Процесс превращения человека в личность, духовный рост может пережить и освоить лишь мужчина, потому что «от рода человеческого пока что мужчина делегирован в культурное измерение» [1, 52].

Маргинальный главный герой романа сорокатрехлетний профессор Геннадий Александрович Марков

испытывает «скептическое отношение к прекрасному полу, рвущемуся в сильные мира сего» [2, 18], и умозрительно подразделяет всех женщин на три категории на основании их отношения к своему внутреннему половому органу: 1) «на тех, кто боится своей, гм-гм, вагины», «из таких, боящихся, дам получаются добродетельные жены» [2, 19], «они никогда не переступят черту пошлости» [2, 20], «это лучшие, элитные женщины, к которым тянутся мужчины с развитым семейным инстинктом» [2, 20]; 2) «на тех, кто любит, обожает свою красавицу, холит ее и лелеет, чутко откликается на каждый каприз, на любую микроспазму своей звезды», «из таких, понятно, получаются отменные расчетливые шлюхи, всякого рода роковые дамочки, сводящие с ума полчища мужчин» [2, 20], «у таких фемин не бывает чувства вины, и им неведома добродетель» [2, 20]; 3) на тех, «кто стал рабыней своей сакральной дыры; из таких получаются либо святые, либо грешницы» [2, 21].

В романе присутствуют женские персонажи, соответствующие этой упрощенной классификации. К первой категории относится жена главного героя Анна, которая характеризуется такими эпитетами, как «прекрасная», «образцовая» [2, 18], «безупречная», «порядочная» [2, 80]. Яркой представительницей второй категории является коллега и время от времени любовница главного героя Амалия (Малька) Сигизмундовна Восколей, которая «обожала свою вагину» [2, 33] и имела «потрясающую фигуру» [2, 106]. К третьей категории подходит по описаниям «некто Оксана Флориановна Дудко, увядающая дева, бесплодная, словно анчар», словом, «святая женщина» [2, 49]. Это разделение по категориям легко применяется, по мнению главного героя, к женщинам, «которых вы разлюбили или к которым вы равнодушны» [2, 23]. Но если в отношениях с женщиной присутствует любовь, то «предложенная классификация временно перестает работать» [2, 23].

Геннадий Марков не «типичный бабник», но и не без греха: «Я бы мог назвать себя антифеминистом, если бы серьезно относился к женщинам. Я отношусь к ним серьезно в том смысле, что они являются частью моей жизни, средой обитания и, так сказать, показателем качества жизни. Как солнце или ландшафт» [2, 18]. Он «не чувствует себя связанным узкоморальными нормами социального бытия» [3, 170] и живет по удобной для него формуле «одна жена – много любовниц» [2, 28]. От подобного поведения он не отказывается даже тогда, когда встречает Екатерину Ростовцеву, «роскошную», «особенную» женщину [2, 69], благодаря которой им осознается тот факт, что «женщина, способная любить, относится ко всем трем категориям сразу. Это особая, четвертая категория, четвертое измерение: любящая женщина» [2, 25]. В описании героини используются парадоксальные оксюморонные сочетания: «Катя была восхитительно обычной и исключительно нормальной» [2, 77]. И это свидетельствует о принятии данной героини самим автором, для которого «амбивалентность, двоякость, многомерность ... становятся едва ли не религией» [1, 47]. После первого сексуального контакта Катя «засветилась внутренним светом» [2, 27]. С ней главный герой «был тем мужчиной, который нравился сам себе» [2, 27], «чувствовал себя очень одаренным» [2, 77]. Она «обладала даром быть выше пошлости», умела «говорить о пустяках, которые сближали», «очень тонко реагировала на слово» [2, 25]. Основным доказательством ее любви и женственности стало желание забеременеть от любимого человека, но,

увы, чужого мужа, чтобы через будущего сына не расставаться с ним никогда.

Утверждая доминирующую роль мужчин в обществе, автор не идеализирует всех подряд. Так, в образе декана Ричарда Рачкова проступают такие отрицательные черты, как хитрость («этот вялый деспот был хитер, словно какая-нибудь кобыла Пржевальского...» [2, 29]), склонность к интриганству («он стал тонко плести лукавые многоходовки...» [2, 31]), завистливость (обладал «гениальным чутьем завистника» [2, 31]), мстительность («не стал откладывать мести, вопреки обыкновению...» [2, 36], «сводил счеты с тем, кому завидовал» [2, 63]), жадность («был арестован правоохранительными органами за взятки» [2, 93], «говорят, он брал не по чину» [2, 113]), инфантилизм («такие, как Рачков, не доживают до зрелости, они ее не ведают» [2, 63]), способность к низким, подлым поступкам («...с точки зрения рачковых, лежачего бьют, еще как бьют, именно

лежачего и бьют, особенно тогда, когда этого никто не видит» [2, 63–64]). Беспринципный «представитель млекопитающих» [2, 65] руководствуется в жизни стратегией: «кто сильнее – тот и прав», «благородные дохнут первыми» [2, 63]. Главный герой наделяет этого персонажа нелестными характеристиками «этакий упитанный питон» [2, 15], «постная питоновская морда» [2, 16] (по сути, сравнивает со змеей) и признается себе: «До меня дошло, что я имею дело с примитивным существом, живущим бессознательной жизнью» [2, 63]; другими словами, подтекстно приравнивает Рачкова к худшим из женщин.

Итак, литературовед и писатель-философ А. Андреев предлагает в своем научном и художественном творчестве оригинальную концепцию персонацентризма, превознося в современной «мужской прозе» личность – наделенного разумом, способного к познанию истины мужчину.

### Литература

1. Заветный вензель. Заметки профессора Андреева Анатолия о романах Анатолия Андреева // Материалы творческих встреч с писателями. Выпуск 2 / запись, подгот. текста, сост. И. С. Скоропановой. – Минск: Голяфы, 2010. – С. 44–61.
2. Андреев, А. Маргинал: романы и повесть / А. Н. Андреев. – Минск: «Макбел», 2006. – С. 5–114.
3. Таланцева, О. Философия элитаризма в прозе Анатолия Андреева: монография / О. Ф. Таланцева. – Минск: Изд. центр БГУ, 2012. – 240 с.

УДК 811.161.3'38

В. Я. Барысенка (Мазыр, Беларусь)

## ВОБРАЗНАЕ АЗНАЧЭННЕ Ё ПАЭТЫЧНЫМ ДЫСКУРСЕ НІНЫ МАЦЯШ

*У артыкуле разглядаюцца стылістычныя функцыі эпітэтаў у паэтычным дыскурсе беларускай паэтэсы Ніны Мацяш, характарызуюцца спосабы іх стварэння, аналізуецца ўключэнне трыпаў у структуру тэкста.*

Моўныя сродкі мастацкага твора як элементы формы ў сучаснай лінгвістыцы вывучаюцца ў цесным адзінстве з яго зместам, бо менавіта праз іх выяўляюцца асаблівасці індывидуальнага стылю (ідэястылю) пісьменніка. Ідэястыль паэта грунтуецца на агульнамоўным матэрыяле, аднак адбор моўных сродкаў, іх склад, прыёмы абзначэння прадметаў і паняццяў рэчаіснасці ў кожнага пісьменніка індывидуальныя, дзякуючы чаму выяўляюцца асаблівасці светаўспрымання, грамадзянская пазіцыя, талент аўтара [1, 388].

Вобразнае азначэнне ў мове вершаў Ніны Мацяш – структурны кампанент, адзін з актыўных стылеўтваральных сродкаў. Эпітэт – мастацкае азначэнне, якое служыць для перадачы нейкай характэрнай асаблівасці прадметаў рэчаіснасці, з'яў прыроды. Ён не проста называе гэтую асаблівасць, а вобразна, наглядна, маляўніча характарызуе прадмет, раскрывае ўнутраную сутнасць, важную для паказу жыцця з мастацкага пункту гледжання. У ролі эпітэтаў могуць выступаць розныя часціны мовы: найчасцей гэта прыметнік, прыслоўе, дзеепрыметнік, часта ў спалучэнні з іншымі словамі, назоўнік [2, 231–232].

У мастацкай літаратуры эпітэты выконваюць выяўленчую ролю па-рознаму і рознымі спосабамі. Многія з іх дапамагаюць стварэнню мастацкага вобраза шляхам вобразнага, карціннага апісання форм, уласцівасцей, колераў, прадметаў.

Паводле спосабу перадачы асаблівасцей, характэрных прадметам і з'явам, эпітэты падзяляюцца на эпічна-апісальныя і лірычна-эмацыянальныя. Выбар эпітэта абумоўліваецца характарам твора, той ідэйна-мастацкай задачай, якую ставіць перад сабою аўтар.

Але і тут цяжка размежаваць гэтыя дватыпы эпітэтаў. Звычайна ў адным слове можа спалучацца і апісальная дакладнасць, і глыбокая эмацыянальнасць. Асабліва гэта адчуваецца ў творах ліра-эпічнага жанру: *Сонца залівае тратуары / У абдымках густалістых ліп; / О дзе ты, промня вясновага шоўк?!; / Як дзівосна туліцца гарачай ішчакою / Да шалёна-вясёлага твару заві...; / І раптам... / Званок святальны сон-травы ў траве; / Канае самотнае рэха; / Дзень натхнёна вяслуепунсовым вяслом, / Выплываючы з мора; / Ляціць майго лёсу кульгавае кола / Ад долу у нябёсы – як з неба дадому [3, 1]; Скупы агеньчык, добры гном начэй [3, 8]; «Шыбуй сюды, знявераны і стомлены! / Тут рук сяброўскіх шчырае цяпло». / «Што час – наймудрэйшы лекар, / Будзе высмейваць ветляя надманы. / Называючы іх «надзей, якую прывялі за рукаў» [3, 8].*

Звычайна эпітэты называюць прасцейшым тропам, аднак на самой справе гэта не заўсёды бывае так. Яны могуць мець складаны змест, багатыя і разнастайныя прыпадабненні, асацыяцыі, вобразы. Таму па характару эпітэтаў у творчасці пісьменніка можна меркаваць аб шыршыні і багачці яго назіранняў, аб яго жыццёвым і творчым вопыце: *Дзіва з дзіў для чалавека: ён часовы, / Бюракрат жа несмяротны на пасту! / Колькі звону пра размах перабудовы, / Колькі лоску на чарговую духту! / Покуль пуста ў кашальках у нас і ў крамах, / Покуль чэргі ёсць, і хабары, і блат, / Хто дудзіць «вярхам», што выканаў / Праграму, Той сумленнаму працаўніку – не брат! [4, 50].*

Вытокі мовы Ніны Мацяш – у жывой вуснай гаворцы, у народнай творчасці, у крыніцах мастацкай

літаратуры беларускага і іншых славянскіх народаў. Выяўленчыя сродкі (эпітэты, параўнанні, метафары, перыфразы) па-майстэрску выкарыстоўваюцца ёю для падачы яркіх малюнкаў роднага краю, беларускай прыроды, для характарыстыкі персанажаў, для стварэння панарамы жыцця народа. Характар моўна-выяўленчых сродкаў паэтыкі абумоўлены пошукам новых і нечаканых сэнсавых кантэкстаў, метафарычнасцю выказвання. Яна дбайна абыходзіцца з назапашанымі моўнымі выразамі, папаўняе групы вобразных слоў індывідуальнымі ўжываннямі, якія нясуць вялікую эмацыянальную нагрузку: *Калі яшчэ вясна / З яе магутнай, жыватворнай ласкай?! Але цвіцедзівоснейшая краска Душы твай, і мне цвіцеяна!* [4, 8]; *Парыўчы сцягня паглядзе – / Бясмертны выклік небыццю. / Нездрадзім, роднай мой, нездрадзім / Велікадушна мужыццю!* [4, 14]; *Толькі чарнобылю цёмнае сілы, / Што неаднойчы сябе ўжо касілі. / Хто ж мы?.. / Хварэем бяссоннаю вартай / І за найгоднейшых, і за нявартых. / У непрагляднай даўніне / Расцятыя на двух багамі, / Зліліся зноў вась, і над намі / Нішто ўжо неба не сатне!* [4, 24]; *Будзь клятая – маральна тоўпу, / Што ад часоў патапутаніць / Слабых у багнепошлых догм!* [4, 25] і інш.

Як бачна з прыведзеных прыкладаў, Ніна Мацяш хвалюецца за ўсё і свае назіранні перадае багаццем моўных сродкаў. Яна ўмее знайсці тое адзінае слова, якое стварае адчувальны паэтычны вобраз, таму яе творы вызначаюцца высокай моўнай культурай.

Істотнай прыкметай паэтыкі Ніны Мацяш з'яўляецца багацце эпітэтаў у мастацкай сістэме яе твораў. Гэта абавязковы ў паэзіі троп займае сталае месца ў яе вершах, выступаючы ў якасці азначэння перад назойнікамі і пасля іх. Узорам удалага выкарыстання эпітэтаў можа служыць нізка вершаў: *А я тужу аб акіяне мудрым – / Рукой прылашчыць бы хацела лоб...* [3,72]; *Не заходзь, / Маё сонца, / За доўгія хмары маўчання / Прыкладваем да сцягоў, да ран / Гаючы трыпунік той сустрэчы... : / І бледнай зоркі вастрыё / У сэрца самае ўпілося!* [3, 4]; *Бачу той час, калі шызуу чаплю / Суму твайго я праснаць не патраплю; / Нічога, што зроку лязо прытупела, прыцьмела; / На крыжы твайго цела [бусла] вяртаюцца з выраю / Травакеўце і птаства, / Матылі і громы; / Падаю табе рукі свае разам з сонцам сяброўства ў прыгаршчах; / Неба шатра палескага сацін* [3, 4]; *Стаймо на рагу захаду і ўзыходу ўласных ілюзій, / Спакананья, знерваванья, / З дакорамі да спадарожных. / Бездапаможныя. / Дарослыя дзеці* [3, 31]; *Воблака душы з урады тлуму / Вынесці пад воблака бярозаў, / Хай пагоіцца зялёным шумам, / Крыльцямі тракозак. / Бо пайшло яно ўжо проці ветру, / Бо грывотамі ўжо набракае, / Бліскавіцамі ў сцяжэлых петрах / Ластавак лякае. / Пастаяць у верасня ў прысенках. / Неба ў крыжыках стрыжоў рахманых* [3, 43]; *А ў ёй – палова неба сіняга, / Крыло ўрачыстае вясёлкі, / І гай бярозава-асінавы, / Што прытуліўся да пасёлка, / І два камбайны – два караблікі / На фоне яркагабздоння* [3, 25].

Эпітэты ў паэзіі Ніны Мацяш неаднародныя ў функцыянальных адносінах. Паводле сваёй выразальна-камунікатыўнай ролі яны падзяляюцца на паясняльныя і метафарычныя.

Паясняльныя эпітэты – мастацкія азначэнні, якія падкрэсліваюць у прадмеце ці з'яве адметнае, характэрнае, тое, што вылучае гэты прадмет ці з'яву з іншых. Паясняльны эпітэт часта становіцца цэнтрам

фразы, нясе асноўную сэнсавую і эмацыянальную нагрузку: *Накідаюць мне агіду. / Свет не варт замілавання. / Што мінецца хмараў нявісь – / Суцяжэйнейка слабое* [3, 18]; *Сшывае ляс крывоў іголкай / Памкненні й чыны ніткай скрухі. / Душа нектар свой, быццам пчолка, / Усё шукае ў полі руху* [3, 20]; *Ці бачыў ты хоць раз Белаазёрск, / Калі на дахі мякканоч прысядзе, / Павее казкай ад старых азёр / Інойдуць песніпоруч на абсадзе?* [3, 20]; *Як рана васількі завасільковелі! / Ці гэта я спазняюся? / Няўжо мінулася вясна? / Адна аскоміна / Перанарэлых, выгарклых дажджоў...* [3,25].

Дзякуючы дакладнаму падбору паясняльных эпітэтаў, наглядна азначаюцца і многія іншыя рэаліі і паняцці: Пакуль яе не абарве няўзнак; тонка прасці; Бойся спазніцца са словам харошым; Тонка прадзецца жыццёвая ніць; На ёй можна завязаць вузлы; / Скланяюся; / Вузлы лёсу, якія / Сёння зноў я зацягваю? [5, 43]; Смерць – яна не ў кожным разе драма... / Родным абдымкі раскісне, і ступлю я ў роступ вечнай брамы... [3, 51]; Чужая ўжо ўсяму, упаду. / Ды на парозе вечнай цемначы, пры голасе яе трубы... [3, 53]; І недзе там, у ясназійных сферах, / За свой народ усцешыцца Вы! [3, 42]; Ён, як бяссонны дар, нясе / У плыні руху забывання [3, 18]; Але з гадамі выяўлялася, што з дна / Нявольнага туляння здабываўся імі адным-адзіны скарб: / Туга няшчадная / Па крыку кнігаўкі над лотацева-залатым разводзем, / Па аксамітных азярынах лёну сіняга, / Па далікатным / Бэзава-ружова-белым цвечу бульбы... [4, 4]; Шукалі хлеба на чужыне, / Чужынцамі ж падцятая, падмятая / Зямля радзінная была / Для самых лепшых, / Для адданейшых сыноў, дачок сваіх / Злавеснейшым / Канцэнтрацыйным лагерам «Бяроза»: / Як люта катавалі там, як праглі ўсмерціць / Самую думку, мару згаладалых / Пра іх найсаладзейшы хлеб – / Хлеб долі-волі / На прадзедамі тканым, / Адбеленым ад глуму чорнага абрусе Матчынай мовы... [4, 4].

Адметнай асаблівасцю паэм і вершаў Ніны Мацяш з'яўляецца іх алегарычнасць, багаты падтэкст, чым, безумоўна, тлумачыцца частае ўжыванне слоў з пераносным значэннем. Змястоўныя, разнастайныя асацыяцыямі метафарычныя эпітэты, якія ўзмацняюць вобразнасць апісання, робяць яго непаўторным, свежым: *Калі ўсвай і дарозе, часам здрадлівай, / Згублю з-пад ног збалелых цвёрдыя грунты, / Я так хацела б, каб і мяне здагадліва / Агеньчык нечае душы спагадлівай / Выратавальна ў вочы заглянуў* [3, 37]; *О ты, бяссмертны крутабег Жыцця!* [4, 4]; *Быццам раптам кроў спусцілі з цела / Бліск маланкі, потым – змрок густы. / Вось і маеш тое, што хацела? / Гэтказа спачынку прагла ты? / Што ж, цяпер адпачывай, нябога, – / Загадалі горкія радкі, – / Шчасце – вера, а твая дарога – / Вечна тупікі ды тупікі. / Б'еся, б'еся, як сляная птаха, / То аб неба, то аб камяні* [4, 19]; *І зноў жывільны лівень мае / Ад хлуду мёртвага зямлю. / На думцы зноў сябе лаўлю: / Сплываюць дні мае нямыя* [4, 47] і інш.

Эмацыянальна-сэнсавую змястоўнасць набываюць у Ніны Мацяш эпітэты колераабазначэння: Прадоннай, засяроджанае плыні / З вачэй тваіх, нібы валонкі, сініх, / Такіх сінюткіх – аж безабаронных / Пры смолі валасоў рассерабронных! [4, 11]; Дзень натхнёна вяслуецца вяслом, / Выплываючы з мора; / Ляціць майго лёсу кульгавае кола / Ад долы у нябёсы – як з неба дадому [3, 1]; Яшчэ й цяпер /

**Зялёную травінку** з тых мясцін / Прыкусіш задуменна – й толькі потым, / І толькі потым сцяміш, скуль ён, гэты / Саленаваты прысмак на губах... [4, 4]; **Воблака** душы з улады тлуму / Вынесці пад воблака бярозаў, / Хай пагоіцца **зялёным шумам**, / Крыльцямі стракозак [3, 43]; Прыклала ноч свае **далоні сінія** да шыб; / Дзе ў ліпень плывуць палеткі / Дзе з сонцам таюць таполі [3, 6]; Спі, **прамянінка мая залатая**. / Толькі табою жыццё апраўдаю. / Хай мае смуткі не стануць прычынай / Для наракання на долю жанчыны [4, 24]; Будзь ластаўкай, доля, будзь **чорнай змяй**! / Дай пространь Каханню для донькі маёй! [4, 26]; Я дам ёй-найгожую ў свецеязмлю, / Якую да спазмаў у горле люблю. / Дам вежы яе, і яе курганы, / І казкі-паданні **сівай даўніны**[4, 27]; Над **Белым возерам**, над **светам белым**/ Драпежна сцюжа кружыць. / Толькі рэкі Людской бяды ніяк не вымярзаюць... [4, 34]; Была такой высёлкаваю птушка – скуль на далоні **чорнае пяро**? [3, 46].

Шырока выкарыстоўвае пэтка і сталыя эпітэты, што на працягу стагоддзяў жывуць у вуснах народа як гатовыя паэтычныя формулы, амаль не абнаўляючы свайго вобразна-сэнсавага значэння. Гэта зусім натуральна, паколькі ў многіх творах гучаць фальклорны матывы, а выразіць іх без арыентацыі на выяўленчыя сродкі народнай творчасці было б немагчыма. Асабліва значную сэнсавую нагрукку набываюць у вершах такія народна-паэтычныя азначэнні, як *скруха пакутная, цярдлівыя плечы,рукой няшчаднай,людской бяды,сакавітае лісце, змазалелья рукі,свет белы, чорная туга, чыстае неба: Любоў нябёсы над табой трымае. / Любоўю зораць дні ў тваім акне; / Што за скруха пакутная! На цярдлівыяплечы лягла; / Будучыня зазірае ў вочы, / Будучыня выбірае нас; / Бо часта будні твае скрэслены / Рукой няшчаднай адзіноты; / Што яшчэ мне, лес, падкінеш / Пад зацьменне душ? / Толькі рэкі людской бяды ніяк не вымярзаюць; / У хмельнасці чабору страсна спее / Званок няспраўджанага снумайго [3, 9]; І вырастаўваеца сцябліна, / І разгортае новае сакавітае лісце / У руху да сутнага! / Гляджу на галінку плюшчу пакаёвага, / Бачу саму сябе [3, 19];*

*Выдатна патраплялі змазалелья іх рукі / Выпешчаць каву на плантацыях Бразліі[4,4]; Цяпер Ты ўсё мне: і мой дол, і высі,- / Вяселку светубелага вярні! [4, 12]; Сонцалюбові– за чорнай тугою./ Боль над усім: /Дзеля чаго я,дзелячаго я / У лёсе тваім?.. [4, 17]; Ты не агукваўся, сам бачыў, / Як цудадзейна свет іначоў / Падчыстым небамтыххвілін, / Калі і словы, і маўчанне – / Усё гучала як адказ, / Што ёсць ад бед паратаванне, / Ёсць. Любасць. Гэткая, бы ў нас [4, 23].*

У той жа час, падбіраючы той, ці іншы паясняльны або метафарычны, літаратурна-мастацкі або сталы эпітэт, Ніна Мацяш улічвае яго семантычныя магчымасці, змест твора і таму спалучае яго з рознымі назоўнікамі. Напрыклад, да назоўніка *свет* яна падбрала эпітэты*ліжывы, злачынны, трагічны, шчаслівейшы, трывалейшы, белы, гожаы, вабны, жаданы: Бядуеш: не цямлю як след, / Што свет скрозь ілжывы, злачынны. / Сама яго трохі звучыла. / Не трэба мне лекцыі пра свет [4, 39]; Не народ слуга ў чыноўніка, чыноўнік – / Служка люду паспалітага свайго! / Мы забыліся пра гэта і віноўны / За трагічны свет усе да аднаго [4, 53]; Прытульныя, усёчачышчальныя, усёзагойлівыя воды / Нашай любасці!.. / Бо што ж яшчэ тут / Здольна з мораку выводзіць, / Калі не распраменены сэрцы? / Не даймаця ж руйноце Ачужаня! / Хай будзе шчаслівейшы свет, / Хай будзе ён трывалейшы / І намі! [4, 82]; Пакуль на белы светглядзіш вачыма, / Паверсабе: ўсё адалецьмагчыма. / Але, як вока, беражысьвятло. / Каб тоё,штоцябе тут абмінала, / У чалавеку болей басканальым/На долю промнем радаснымлягло [4, 84]; А свет гэты гожаы і вабны наўкола, / Да ічэму жаданы для кожнай істоты!.. / Калі не руку, надавай мне хоцьголас– /З-за рэчкі,з-за гаю, з-за нашаймаркоты... [4, 86].*

Такім чынам, разгледжаныя стылістычныя асаблівасці эпітэтаўскладаюць толькі невялікую частку выяўленчых сродкаў, уласцівых паэтычнай мове Ніны Мацяш. Але нават гэты матэрыял паказвае, наколькі важную мастацкую ролю можа выконваць слова, калі яно выкарыстоўваецца знаўцамі мовы.

#### Літаратура

1. Трубецкой, Н. С. Избранные труды по филологии / Н. С. Трубецкой. – Москва, 1987.
2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е. / О. С. Ахманова // – Москва: Книжный дом «Либроком», 2010. – С. 231–232.
3. Мацяш, Н. І. Душою з небам гаварыць: Выбраная лірыка / Н. І. Мацяш. – Мінск: Маст. літ., 1999. – 462 с.
4. Мацяш, Н. І. Паміж усмешкай і слязоў / Н. І. Мацяш. – Мінск: Маст. літ., 1993. – 301 с.

УДК 811.161.2(076.5)

В. М. Бережняк (Ніжин, Украіна)

### ТЕНДЕНЦІЎ У ВИКОРИСТАННІ СИНТАКСИЧНЫХ СТРУКТУР В АВТОРСЬКОМУ МОВЛЕННІ ТА МОВЛЕННІ ГЕРОЇВ МАЛОЇ ПРОЗИ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

*У статті досліджено формально-граматичні та стилістично-прагматичні особливості синтаксичних одиниць у малій прозі Володимира Винниченка, простежено еволюцію їх використання*

У сусветнай літаратуры знайдзецца небагато імен, рівновеликих в історії народу й літаратуры. В. Винниченко – один із тих, для кого політыка й художня творчысть ішли поруч. У цьому його сила, слабкість і неповторність.

У кінці XIX – поч. XX ст. в еўрапейському літаратурному жытці відбуваецца злам. Традыцыйне сусветобачення руйнуецца пад уплывом праць Ф. Ніцше,

З. Фройда, А. Шопенгауера. Унаслідок цього виникаюць новы літаратурно-мистецькі тэндэнцы, які головным завданням уважалі заперечення рэалістычнай і натуралістычнай практыкі, абгрунтаваной філосафією пазітывізму [2, 74].

В. Винниченко уже першымі сваімі творами підніс украінську літаратуру до рівня західноеўрапейсько-

го. Письменник ніби підсумував усі досягнення своїх попередників, полегічно відштовхнувся від застарілих мистецьких форм, акцентував увагу на новій тематиці, упродовжив новий або модернізований типаж та сміливо продемонстрував свої мистецькі засоби зображення. Тверезий реалістичний погляд на потворні умови дійсності зумовив своєрідний «бунт» у формах і засобах зображення дійсності. Тому в текстах натрапляємо на ненормативні одиниці, відсутність естетизації, нетрадиційні, виразно експресивні синтаксичні моделі. Ці засоби спрямовані на втілення прагнення зберегти «внутрішню свободу» героїв.

У творчості В. Винниченка спостерігаємо інтерес до людей дна, причому відтворених, так би мовити, із середини їхнього життя, без осуду чи моралізаторства; пародіювання народницької прози, шаржування обмеженого та регресивного українофільства; сміливе звертання до найтемніших закутків людської особистості, на які в літературному світі існувало певне табу [3, 54].

Тракування нових проблем вимагало нового, оригінального підходу й нових, нетрадиційних засобів і форм вираження. Психологізм, контрасти й дисгармонія знайшли вияв у мовних структурах на всіх рівнях, у тому числі на синтаксичному.

Внутрішній світ людини, її думки, переживання, зміни настрою, психічні процеси безпосередньо виявляють себе у мовленні, у структурі, побудові висловлювань. Так, соціально-політична, лінгвокультурна ситуація на рубежі століть позначена нестабільністю, невпевненістю, непередбачуваністю, руйнуванням усталених традицій, – усе це відповідно позначилось як на психології народу в цілому, так і на психології кожної окремо взятої людини. Тому письменник, прагнучи подати реальну, неприкрашену дійсність, повинен був використовувати нові, нетрадиційні структурні моделі речень, які б були підпорядковані стильовій доміні.

Стилістична організація прози підпорядковується філософсько-естетичним настановам письменника. Авторські відступи, стилістичне використання різних синтаксичних структур, залучення своєрідних фігур створюють неповторний синтаксичний малюнок прози, забезпечують її ритмічність і підпорядковуються глибинному смислові твору, авторській позиції, філософському осмисленню.

Особливості мовлення, спілкування та висловлювання думок, притаманні часовому періоду, передаються засобами експресивного синтаксису. Так письменник залучає такі види синтаксичних засобів, які є дієвим інструментом відтворення лінгвокультурної ситуації періоду. Щоб відтворити нестабільність життя, його мінливість, рухливість митець використовує односкладні, неповні речення, еліпсис, парцеляцію тощо. Такі структури мають високий рівень психологізму, що було важливим для автора. Уведення в текст великих, складних синтаксичних структур спрямоване на відтворення широких, панорамних картин дійсності, в усіх її проявах і найхарактерніших, найважливіших деталях. Цьому також сприяє асиндетон, полісиндетон, ампліфікація, градація. Письменник поступово еволюціонує у використанні синтаксичних конструкцій, зростає його майстерність. Вживання тих чи інших стилістичних фігур підпорядковано певній меті. Це свідчить про те, що В. Винниченко дбав про естетику мовлення, прагнув якнайточніше передати власне тлумачення проблем, які хвилювали не лише письменника, а й суспільство, а також вплинути на емоції, почуття читача.

Важливим для письменника було відтворення

внутрішнього світу людей, їх психології, рефлексії на життєві перипетії. Найкраще це реалізується у мовленні героїв, тому автор активно наслідує розмовний варіант синтаксису, з усіма властивими йому стилістичними фігурами (умовчання, парцеляція, повтор, плеоназм, самоперебивання тощо) [4, 191].

Характерною особливістю ідіостилю В. Винниченка є протиставлення організації синтаксису авторського мовлення і мовлення героїв. Формально-граматичні та функціонально-стилістичні особливості синтаксичних конструкцій авторського мовлення сприяють передачі емоційно-настрійового стану, ставлення письменника до зображуваних подій та персонажів і загалом репрезентують індивідуально-авторський стиль, що базувався на селекції актуальних для української мови початку ХХ століття виразних засобів.

В. Винниченко також не міг послугуватися тільки традиційними народнорозмовними синтаксичними моделями. Спостерігаємо своєрідний протест проти архаїзаторських тенденцій, уникнення віджилих, неактуальних стилістичних прийомів, звернення до живого, не фольклорного мовлення. Як художник, шукач нового, він здійснював відбір і створював нові варіанти, що забезпечували його прагматичні настанови.

У зв'язку з цим авторське мовлення збагачене гнучкими виразними можливостями на синтаксичному рівні.

Письменник використовує прості та односкладні речення: *«І вмиєть ... все враз щезас. Розмова стихас»* [1, 390]; *«Вечір. Пристань»* [1, 394]. Такі структури окремими штрихами доповнюють загальну картину зображуваного.

У синтаксичному аспекті авторське мовлення виступає основою організації змістово-фактуального матеріалу, є канвою сюжету твору, у яку вставляються інші способи викладу. Для нього характерне вживання розлогіх складних синтаксичних структур. Наприклад: *«Брудні, з полупленими стінами і якимись, наче нашивку, повиковиреними вікнами єврейські «заїзди» і «номера» з похиленими покрівлями, з обідраними дверима щільно стоять один коло одного понад берегом, і здається, що хтось кинув тут і забув, а вони zostались далеко від города і сумно дивляться на Дніпро своїми зеленими від старості шибками в вікнах»* [1, 394]. Письменник використовує такі конструкції для опису з метою відтворення ширшої, панорамної картини навколишньої дійсності.

Для відтворення руху, швидкоплинності, зміни подій автор нанизує речення одне на одного, що сприяє передачі всіх перипетій: *«Тут і полтавці, й польщаки, й киявці, литвини, і діти, й старі. Там співають, там сміються, там сидять на якихось дошках і дивляться на воду, там балакають, ходять, танцюють, борються, лежать, сидять! А там, оддалік, понад берегом, робітники викочують з води тяжкі дуби...»* [1, 396]. Таким чином, створюється реальна картина дійсності. Такі конструкції стилістично збагачують текст, експресивно увиразнюють його. А також впливають на свідомість читача.

На рівні мовлення персонажів прослідковується стилізація під розмовне вживання. Саме в діалогах, полілогах і монологіях найкраще розкривається характер персонажів, їх погляди, уподобання, ставлення один до одного тощо. Звертаючись до таких структур, автор правдиво, наочно зображає життєві стосунки між людьми.

Діалог є вдалим засобом різнопланової характеристики героя, адже в такий спосіб розкриваються індиві-

дуальні риси персонажів, їх ставлення до навколишнього світу, до співрозмовника, до сказаного іншим героєм тощо. Відповідно до ситуації мовлення автор використовує переважно прості односкладні, неповні речення, зокрема еліптичні й ситуативно неповні. Для діалогів характерне прагнення до конденсації вислову, тому в деяких випадках репліки героїв зводяться лише до одного слова чи вигуку: «*Ну?! – Йй-богу! Так обіцяси? – Обіцяю. – Йй-богу? – Йй-богу. – Ну, гляди ж!*» [1, 32].

Діалог без вкраплень авторського тексту більшою мірою відтворює багатство живого мовлення, порівняймо: «*– Ну й лошадь! – Вогонь! – Ти нею ладан вози. – Міняйсь, Сидоре, діти кататимуться!*» [1, 41].

Діалог у художньому творі, крім основної функції – спілкування, виконує і функцію художньо-естетичну, тому є предметом авторського опрацювання й шліфування. Проте ефект спонтанності в діалогових авторських текстах обов'язково присутній і є одним із завдань автора, який стилізує живі комунікативні акти.

В. Винниченко прагне якнайдостовірніше передати характери своїх героїв, зробити їхні образи реальними, глибокими. Тому й мовлення персонажів повинні відповідати зображуваній комунікативній та психологічній ситуації. Зі стилістичного погляду, залучення таких фігур, як апосіопезис, еліпсис, передбачає емоційно-експресивну перспективу, влучно передає стани мовців – схвильованість, подив, нерішучість тощо: «*Підожди, я тобі розправлю вуса... стій... от так... Ой, не тули так, – і так душно. Ну тебе, я раз у раз тільки розпакуджуюсь коло тебе... Нема того, щоб тихо та лубо посидіти... Он який вже! Хоч і гарний, а пусти...* Чуси...» [1, 26].

У прозі В. Винниченка більш пізнього періоду спостерігаємо зміни в синтаксичній організації як авторського мовлення, так і мовлення персонажів. Спостерігаємо певний розвиток, удосконалення моделей речень, глибше їх комунікативно-функціональне наповнення. Фіксуємо більшу частотність уживання двоскладних, повних, ускладнених, складних неелементарних речень. Мовлення героїв менше представлене емоційними вигуками, обірваними репліками, повторами; натомість уживаються конструкції, семантично й граматично завершені, позбавлені примітивно-формального драматизму. На нашу думку, причиною цього може бути те, що головними героями творів постають тепер не лише селяни, а й інтелігенція, державні діячі, – коло описуваних В. Винниченком типів значно збільшується. Саме з метою досягнення реалістичності зображення, достовірності автор залучає різні синтаксичні ресурси. До того ж удосконалюється письменницька манера, що, звичайно, проявляється й на синтаксичному рівні.

Аналізуючи діалогічне мовлення В. Винниченка, ми помітили перевагу у використанні простих і складнопідрядних речень, у той час як складносурядні й безсполучникові конструкції заявлені менше.

Прості речення представлені як двоскладними, так і односкладними структурами. Двоскладні речення вживаються в тих випадках, коли потрібно конкретизувати, звернути увагу на суб'єкт, предмет, що виконує ту чи іншу дію. Це може бути сам мовець: «*Я пісні складаю та записую на бумагу*» [1, 591]; «*Я заставила всі свої дорожчості*» [1, 575] або певна особа чи предмет, про який ідеться в діалозі: «*А в нашого попа якраз одійшов учора наймит...*» [1, 591]; «*Щастя – момент*» [1, 502]. Частіше двоскладні речення комунікативно функціональні, але стилістично невизначні, не

привертають уваги читача.

Підкреслимо активність односкладних речень, у яких функцію граматичної основи виконує предикат. Оскільки діалог відтворює живу мову людей, то він має використовувати для цього необхідні засоби. Мовлення персонажів спрощене порівняно з мовою автора, воно тяжіє до максимальної економії складників у межах синтаксичної структури. Це сприяє уникненню повторів, тавтології, пожвавленню ритму оповіді, надає тексту додаткової експресивності, створює специфічну мелодіку і ритм. Серед односкладних речень домінують означено-особові, неозначено-особові та безособові. Переважну більшість становлять речення, у яких головним членом виступає дієслово у формі 1 та 2 особи однини чи множини: «*Будемо говорити по широті*» [1, 451]; «*Не можу, Ліко. Цього, йй-богу, не можу...*» [1, 227]; «*Дай сюди гроші!*» [1, 575].

Неозначено-особові речення, як правило, виконавця дії не називають – уся увага зосереджується на самій дії та її результаті: «*За пісні й сердяться. Не люблять*» [1, 590]; «*Можє, не так-то й накладають...*» [1, 92]; «*На мене й засідають*» [1, 592]; «*Щоб подякували*» [1, 593].

Безособові речення надзвичайно різноманітні: «*А що це у вас робочих не видно?*» [1, 450]; «*Пахло ростом, народженням, щастям руху і життя, змістом сушого...*» [1, 488]; «*Не хочеться*» [1, 495]. Вони вживаються з метою передати стан зовнішнього середовища або внутрішній стан, настрій, почуття героїв, що сприяє реалістичному відтворенню картин дійсності.

Цікаво, що у мовленні героїв майже не представлено складнопідрядних речень із підрядними означальними частинами. На нашу думку, це спричинено тим, що категорія описовості не є домінантною в мовленні персонажів, тут робиться акцент на дії. Тому автор у синтаксичному оформленні діалогів героїв більше послуговується конструкціями, що виражають з'ясувальну та обставинну семантику. Прикладами речень із підрядною означальною частиною є такі структури: «*Я, бач, не дав йому раз горілки, що ти мені передала*» [1, 58]; «*А далеко ті волики, що ви говорили?*» [1, 45]. Подібні речення не здатні розгорнути яскравих описових картин; вони переважно експлікують короткі констатуючі елементи, які допомагають уточнити ознаки вказаних об'єктів.

Поширеними структурно-семантичними типами складнопідрядних речень детермінантного типу є конструкції з підрядними частинами причини, часу, мети, умови та способу. У кількісному вияві ці структури представлені майже однаково. Варто зазначити, що в авторському мовленні домінують речення з підрядною часу. На нашу думку, це пояснюється переважанням оповідного і описового типу мовлення, потребою формування епічно-розлогого ладу художнього повідомлення. Мовлення героїв, на противагу авторському, більш живе, динамічне, наповнене експресивними відтінками, тому й синтаксичні структури мають вирізнятися широкою типологічною різноманітністю.

На відміну від авторського мовлення, у мовленні персонажів у парадигмі складного речення не простежуємо вживання великих синтаксичних конструкцій. Переважають речення, що складаються з двох-трьох предикативних частин, у яких відсутні широкі ряди однорідних членів речення, відокремлених членів. Переважно це конструкції, які допомагають співрозмовникам зрозуміти один одного, повідомити певну інформацію, але при цьому не обтяжувати складністю суджень. Тобто в сис-

темі складного речення також відчутна стилізація під розмовне мовлення.

Динаміка художнього мовлення здійснюється й через цитування. Ритмізує і водночас стилізує текст під розмовне мовлення введення в репліки героїв фрагментів народних пісень:

«Ой не ходи, козаче, до мене,  
Буде слава на тебе й на мене...» [1, 27];

«А я слави тої не боюся,  
З ким люблюся, – не наговорюся» [1, 35].

Ці два уривки з пісні семантично пов'язані, вони сприяють глибшому відтворенню характеру героїні. Крім того, експресивні елементи синтаксичної побудови, що мають витоки в народній пісні, допомагають досягти природної розмовної, деякою мірою фольклор-

ної, стилізації.

Отже, авторське художнє мовлення на рівні синтаксису вирізняється залученням моделей різних типів із тенденцією до формально-граматичного ускладнення, урізноманітнення синтаксичних структур, чого вимагає художнє мовлення. На рівні мовлення персонажів простежуємо стилізацію під розмовний синтаксис. Відповідно до ситуації спілкування автор використовує переважно прості двоскладні неускладнені, односкладні, зокрема означено-особові, неозначено-особові та безособові речення, неповні речення, особливо еліптичні й ситуативно неповні, нечленовані слова-речення. Велика кількість окличних, спонукальних, питальних речень забезпечує комунікативні завдання й формує модальність текстів.

#### Література

1. Винниченко, В. Краса і сила / В. Винниченко. – К., 1989.
2. Гундорова, Т. Проявлення слова. Дискусія раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація / Т. Гундорова. – Львів, 1997.
3. Ковальчук, О. Г. Краса і сила у практиках посвядження (творчість В. Винниченка 1902 – 1920 рр.): [монографія] / О. Г. Ковальчук. – Ніжин, 2008.
4. Пасік, Н. М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: [навч. пос.] / Н. М. Пасік. – Ніжин, 2003.

УДК821.161.1: 882(09)

Л. Н. Боженко, А. В. Карпцова (Мозырь, Беларусь)

### «ЗАПИСКИ ОХОТНИКА» В ТВОРЧЕСКОЙ БИОГРАФИИ И. С. ТУРГЕНЕВА

*Делается попытка доказать ключевой характер первого произведения великого русского писателя в его творческой биографии и раскрыть содержание его творческого метода, обусловленного жанровой принадлежностью «Записок охотника» и гением писателя и личности И. С. Тургенева.*

*Наш автор только в «Записках охотника» достигнул высшей степени своего развития и остановился на ней и остаётся уже долгое время.*

Александр Дружинин, 1857 г.

Все исследователи творчества И. С. Тургенева единодушно утверждают, что как писатель на века он состоялся уже в своих «Записках охотника», которые, по словам, например Всеволода Сахарова, сразу определили его судьбу; эту удивительную, нестареющую книгу он обдумывал десятки лет, искал всю жизнь, в ней содержатся темы его зрелых сочинений [1]. Но самое примечательное, что высочайшую оценку этой книге ещё при жизни писателя и лично ему дал её главный герой – русский народ: «Кланяемся вам в знак уважения и благодарности от лица всего русского народа» [2, 27–28].

Естественно возникает вопрос: почему эти очерки и рассказы из деревенского быта, впоследствии изданные отдельной книгой с незамысловатым названием «Записки охотника», получили столь высокую оценку русских и зарубежных читателей и сразу определили столь значимое место в творческой биографии русского писателя? Ответ на этот вопрос находим в оценках современников И. С. Тургенева. Так, поэт Ф. И. Тютчев писал: «В них [“Записках охотника”] столько силы жизни и замечательной силы таланта. Редко соединялись в такой степени, в таком полном равновесии два трудно сочетаемых элемента: сочувствие человечеству и артистическое чувство. С другой стороны, не менее замечательное сочетание самой интимной реальности человеческой жизни и проникновенного понимания природы во всей её поэзии». Цит. по: [2, 26]. Исследователь Н. Богословский

поясняет: «Секрет равновесия, о котором говорит здесь Тютчев, заключался как раз в творческом методе Тургенева. В его рассказах не было гневных тирад против ужасов крепостного права, но какая-нибудь незаметно введённая в рассказ деталь заставляла читателя очень остро почувствовать и трагизм рабского положения крестьян, и моральное превосходство их над угнетателями» [2, 26]. В данной статье будет представлена попытка исследовать все очерки и рассказы «Записок охотника», чтобы убедиться в справедливости сказанного. (Как известно, в разных изданиях «Записки охотника» имеют разный объём, но мы обратились к полному собранию сочинений и писем в 30 томах и в 12 томах сочинений, где опубликованы все 25 рассказов и очерков, составивших их содержание [3].)

По жанровой принадлежности «Записки охотника» относят к физиологическим очеркам, широко распространённым в 30–40-е годы XIX века в европейской и русской литературе, для которых было характерно объективное беспристрастное описание быта и нравов типичных представителей прежде всего социальных низов общества. Однако суть творческого метода Тургенева, по нашему мнению, обусловлена жанровой принадлежностью данного произведения не столько к физиологическому очерку, сколько к очерку вообще как к литературному жанру, для которого были характерны и остаются следующие значимые признаки:

- 1) писание с натуры, отсутствие вымысла;

- 2) отбор типичных для описываемого черт;
- 3) преобладание в текстах описания;
- 4) особенности композиции: сюжет отсутствует или ослаблен, автор присутствует обязательно и выступает в форме первого лица [4].

Итак, характерной особенностью очерка является документальность, достоверность фактов, событий, о которых идет речь. В нём называются подлинные имена и фамилии изображаемых лиц, действительные, а не вымышленные места событий, описывается реальная обстановка, указывается время действия.

Эту жанровую особенность всецело подтверждают результаты нашего анализа, в первую очередь заглавий «Записок охотника»:

1) из 25 очерков и рассказов в 16 заголовках обозначены главные действующие лица, при этом с помощью имён собственных в 9 очерках: *Хорь и Калиныч*, *Ермолай и мельничиха*, *Мой сосед Радилов*, *Одноворец Овсянников*, *Касьян с Красивой Мечи*, *Татьяна Борисовна и её племянник*, *Пётр Петрович Каратаев*, *Чертопханов* и *Недопюскин*, *Конец Чертопханова*;

2) с помощью прозвищ – в 3-х: *Бирюк* – прозвище лесника, *2. Гамлет Щигровского уезда* – прозвище Василия Васильевича, одного из героев, пожелавшего остаться неизвестным; *Живые мощи* – прозвище тяжело заболевшей дворовой Лукерьи в Спасском, имени матери Тургенева;

3) с помощью имён нарицательных – в 4-х: *Уездный лекарь*, *Бурмистр*, *Два помещика*, *Певцы*.

Как свидетельствуют материалы примечания к 3 тому, все герои тургеневских очерков были хорошо знакомы автору и выведены в его произведениях либо под своими собственными именами, например Хорь (крепостной крестьянин, высланный из общины, известен в Жиздринском и Болховском уездах [5, 448]), либо под вымышленными, например Ермолай (его прототип – крепостной Афанасий Тимофеевич Алифанов, принадлежавший одному из соседей Тургенева, которого писатель впоследствии выкупил и отпустил на волю [5, 452]). Заслуживает внимания история незавершённого рассказа под названием «Незадача» о трагической гибели дворового человека И. С. Тургенёва Игнатия, который был великолепным охотником и всегда сопровождал своего хозяина. Ужасная смерть любимого доезжего настолько потрясла писателя, что задуманный им рассказ о нём так и не появился, зато, как пишет в своих воспоминаниях неточно обозначенное лицо С<вистунов?>а М. П., этот несчастный случай вдохновил его писать очерки из крестьянской жизни, которые и сделали имя Тургенева знаменем европейского прогресса на Руси, которую он будил от векового сна своими гениальными произведениями. (Цит. по: [5, 359]).

В 4-х очерках обозначено реальное место действия: 1. *Малиновая вода* – название родника, впадает в р. Исту в Арсеньевском; 2. *Льгов* – село в бывшей Орловской губернии; 3. *Бежин луг* – расположен в 13 км от Спасского-Лутовинова, у р. Снежедь, в Чернском районе Тульской области; 4. *Лебедянь* – небольшой город в бывшей Тамбовской губернии, где проходили ярмарки и скачки лошадей.

Лишь 5 очерков имеют не связанные между собой названия: 1. *Контора*, 2. *Смерть*, 3. *Свидание*, 4. *Стучит!*, 5. *Лес и степь*. Последний очерк с абсолютно нейтральным заголовком завершает «Записки охотника», являясь, по сути, гимном природе среднерусской полосы.

Интересны факты о работе писателя над названи-

ями своих очерков. Сравнение некоторых первоначальных вариантов с окончательными убеждают в том, что Тургенев сознательно подбирал такие, в которых не было и намёка на какие-либо коннотации, например: первоначально «Бедное семейство» и окончательно – «Уездный лекарь»; «Бар<ин?>ство» и «Два помещика» [5, 376]; «Касьян Блоха» и «Касьян с Красивой Мечи» [5, 466] и др.

Преобладающее большинство главных героев в «Записках охотника» – это представители русского народа, что писатель часто подчёркивал, но цензура намеренно убирала из текстов определение «русский», тем более там, где герои из народа, как, например в «Певцах», противопоставлялись высшему сословию. Мощная антикрепостническая направленность «Записок охотника» заключается, прежде всего, в величайшей любви и глубочайшем уважении русского писателя к своему народу, которые он воплотил на страницах своих рассказов и очерков и которые смог почувствовать и сам народ, и российская власть. Сила русского характера, которая всегда проявляется в пограничных ситуациях, в данном случае перед смертью, необычайно глубоко и проникновенно показана в рассказах «Живые мощи» и «Смерть». Перевод первого рассказа на французский язык получил высочайшую оценку французских писателей и критиков. Так, Жорж Санд заявила: «Мы все должны пройти у Вас школу». А в хвалебном отзыве И. Тэна восхищённо сказано: «...какой шедевр! Какой урок для нас, и какая свежесть, какая глубина, какая чистота! Как это делает явным для нас, что наши источники иссякли! Какая жалость для нас, что вы не француз!». Цит. по: [5, 514].

Уже в первом очерке сборника «Хорь и Калиныч» главные герои представлены как два народных типа, два русских характера – практичный Хорь, тяготеющий к лесу, и романтический Калиныч с пристрастием к широким вольным степям. Несмотря на их разное материальное положение, оба уверенно и достойно, без раболепства, живут на земле. Изображая народных героев, пишет Ю. В. Лебедев, Тургенев выходит за пределы «частных» индивидуальностей к общенациональным силам и стихиям жизни. Характеры Хоря и Калиныча, как два полюса магнита, начинают притягивать к себе всех последующих, живых героев книги. Одни из них тяготеют к поэтичному, душевно-мягкому Калинычу, другие – к деловому и практичному Хорю. Устойчивые, повторяющиеся черты героев проявляются даже в портретных характеристиках: внешний облик Калиныча переключается с портретом Стёпушки и Касьяна [6].

Однако образ «живой» России в социальном отношении не однороден. Есть целая группа дворян, наделённых национально-русскими чертами характера. Таковы, например, мелкопоместные дворяне типа Петра Петровича Каратаева или одноворцы, среди которых выделяется Овсянников. Живые силы нации Тургенев находит и в кругу образованного дворянства. Василий Васильевич, который скрывается за прозвищем Гамлет Щигровского уезда, подчёркивая свою типичность («Таких Гамлетов во всяком уезде много» [3, 273]), мучительно переживает свою беспочвенность, свой отрыв от России, от народа. Он с горечью говорит о том, как полученное им философское образование превращает его в умную ненужность. Из «Записок охотника» становится очевидным, что крепостное право враждебно как человеческому достоинству мужика, так и нравственной природе дворянина, что это общенациональное зло, пагубно влияющее на жизнь того и

другого сословия. Поэтому живые силы нации писатель ищет и в крестьянской, и в дворянской среде. Любуясь деловитостью или поэтической одаренностью русского человека, Тургенев ведет читателя к мысли, что в борьбе с общенациональным врагом должна принять участие вся «живая» Россия, не только крестьянская, но и дворянская [6].

Особенностью очерковых произведений является преобладание описания над сюжетом и своих главных любимых героев, например в рассказах «Хорь и Калиныч», «Ермолай и мельничиха», «Бежин луг», «Касьян с Красивой Мечи», «Бирюк», «Певцы», «Свидание», «Живые мощи», и описания русской природы, в которую писатель влюблен так же глубоко и навсегда, как и в русский народ. Автор пейзажных шедевров смог создать их потому, что вырос среди этих живых картин, проникся их поэзией с раннего детства, сросся с жизнью пернатых, приобщился к охоте. Природа была тем миром, в котором господствовали гармония и свобода и который помогал мальчику переносить тяготы жизни взрослых. Неслучайно из-под пера будущего гениального писателя сначала полились поэтические строки, посвященные, в том числе, и русской природе:

... И понемногу начало назад  
Его тянуть: в деревню, в тёмный сад,  
Где липы так огромны, так тенисты,  
И ландыши так девственно душисты,  
Где круглые ракиты над водой,  
С плотины наклонились чередой,  
Где тучный дуб растёт над тучной нивой,  
Где пахнет конопелью да крапивой...  
Туда, туда, в раздольные поля,  
Где бархатом чернеет земля,  
Где рожь, куда ни кинете вы глазами,  
Струится тихо мягкими волнами,  
И падает тяжёлый, жёлтый луч  
Из-за прозрачных белых круглых туч;  
Там хорошо...  
(Из поэмы, преданной сожжению)

Эти строки стали эпиграфом к заключительному рассказу в «Записках охотника», которые отмечены критиком Аполоном Григорьевым, современником Тургенева, как «три превосходные страницы описательной поэзии», проникнутые «истинно поэтической симпатией к природе». Цит. по: [5, 519]. Однако конкретные картины природы среднерусского черноземья присутствуют практически в каждом очерке и рассказе, потому что природа, действительно, второй, равно-

правный с человеком герой «Записок охотника». Это обусловлено, как пишет Эдуард Бабаев в «Литературном журнале», и своеобразием крестьянского бытия, и собственно тургеневской философией природы. Для тургеневских крестьян природа – явление живое и поэтому родственное, но живущее своей свободно-самодельной жизнью. Её мир (и каждая частица) неисчерпаем и смыкается с космосом и Божеством [7]. И для Тургенева природа – не мастерская, как для его героя Базарова, а храм – величественный, манящий к себе, таинственный, непостижимый.

Несомненным преимуществом очерка как жанра является обязательное присутствие автора-рассказчика, который выступает в форме первого лица. Однако это не публицистические, а художественные очерки, где автор «Записок» ассоциируется с образом завязанного охотника-барина, хорошо известного на всю округу, от лица которого и ведётся повествование. Такая форма повествования дала возможность рассказчику быть вместе со своими героями, представлять их максимально полно, устанавливая напрямую отношения между ними, бывать с ними в различных ситуациях, выражать своё отношение к ним.

Рассказчик как сквозной образ «Записок охотника» не менее интересен и талантлив своих героев. Он многих знает лично, быстро сходится с незнакомыми людьми и завоевывает расположение самых сложных собеседников – детей из рассказа «Бежин луга». Манера повествования автора-рассказчика спокойная, без нажима. Он, как художник, действует изобразительными средствами, а не пояснениями. Дело писателя – создавать образ, воздерживаясь от объяснений, от навязывания читателю своих мнений и выводов, утверждал И. С. Тургенев. Тенденция сопряжена со слабостью техники, она – признак творческой незрелости. Это – работа суровой ниткой. Когда автор сам чувствует, что он не сумел убедить образом, он спешит разъяснить, что должен был означать его образ. Цит. по: [2, 25]. Из этих слов великого русского писателя становится понятным и смысл его творческого метода, и залог его творческого бессмертия, и непреходящий интерес к «Запискам охотника», в которых Тургенев состоялся как гениальный писатель с его любовью и уважением к трём его главным героям – русскому народу, самому странному, по его словам, и самому удивительному народу, какой только есть на свете [1], русской природе и русскому языку.

#### Литература

1. Сахаров, Всеволод. Народ: от поэзии к правде. Ещё о «Записках охотника» И. С. Тургенева / В. Сахаров [Эл. ресурс]. – Режим доступа: [www.turgenev.org.ru](http://www.turgenev.org.ru). – Дата доступа 15. 12. 2012.
2. Богословский, Н. Начало пути: вступ. статья / Н. Богословский // И. С. Тургенев. Записки охотника. – М.: Детская литература, 1968. – 253 с.
3. Тургенев, И. С. Записки охотника / И. С. Тургенев // Сочинения в 12 т. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Наука, 1979. – Т. 3. – С. 7–361.
4. Литературная энциклопедия [Эл. ресурс]. – Режим доступа: [www.feb-web.ru/feb/litenc/encyclolp/le8/le8-3812.htm](http://www.feb-web.ru/feb/litenc/encyclolp/le8/le8-3812.htm). – Дата доступа 17.02.2013.
5. Приложения и примечания / И. С. Тургенев // Сочинения в 12 т. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Наука, 1979. – Т. 3. – С. 371 – 522.
6. Лебедев, Ю. В. «Записки охотника» / Ю. В. Лебедев [Эл. ресурс]. – Режим доступа. – [www.turgenev.org.ru/e.../prihod\\_i\\_vchnoeb.html](http://www.turgenev.org.ru/e.../prihod_i_vchnoeb.html)... – Дата доступа 21. 02. 2013.
7. Бабаев, Эдуард. В мире природы и человечества («Записки охотника» И. С. Тургенева) / Э. Бабаев [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <http://megalib.com/home/36-obzory/57-perechitaem-zanovo.html>. – Дата доступа 22. 02. 2013.

### «СТИХОТВОРЕНИЯ В ПРОЗЕ» И. С. ТУРГЕНЕВА КАК ИТОГ ТВОРЧЕСКОГО ОПЫТА ПИСАТЕЛЯ

*Выявляется тематическое разнообразие «Стихотворений в прозе», сопоставляются их ключевые темы с «Записками охотника», доказываются итоговый характер творческого опыта писателя, запечатлённый в произведении с жанровым своеобразием.*

Если началом состоявшегося творческого пути великого русского писателя И. С. Тургенева считают «Записки охотника», то «Стихотворения в прозе» исследователи определяют как завершение, своего рода подведение итогов, обобщение опыта его предшествующего творчества [1, 350]. Работа над ними осуществлялась на протяжении последних шести лет – с 1877 по 1882 годы, и в 1882 году о них стало известно М. М. Стасюлевичу, главному редактору журнала «Вестник Европы», который посетил Тургенева в Буживале [1, 348]. Их создание вполне закономерно, а появление в печати в том же 1882 году удачливо. Благодаря этой встрече читателя смогли познакомиться с подборкой, состоящей из 50 стихотворений. Рукописи остальных стихотворений, «слишком личного и интимного характера», долгое время оставались неизвестными. Лишь в 1930 году французский славист Мазон опубликовал ещё 31 стихотворение, хранившееся у наследников Полины Виардо [1, 349].

Появление на исходе творческих лет русского писателя произведения, жанр которого своеобразен, должно расцениваться всеми, кто знаком с его творчеством, как закономерность. Известно, что Тургенев является автором не только прозаических, но и поэтических произведений (поэмы «Параша», «Разговор», «Помещик»), получивших высокую оценку своих современников. А как удивительно лиричны созданные им очерки и рассказы, которые впоследствии составили цикл «Записки охотника». Обращает на себя внимание ещё один факт, подтверждающий наш вывод: необычная манера писать стихами в прозе обнаружила себя и в начале творческого пути писателя. Уже в 40-х годах, когда Тургенев стал бывать за границей, он частенько присылал матери вместо писем стихи, которые она называла беспутные, то есть без рифмы. «Воля твоя, – отвечала она сыну, – не понимаю я их – в наши времена так не писали» [2, 147]. Поэтому появление «Стихотворений в прозе» в творческой биографии русского писателя следует рассматривать не как результат чьего-либо влияния, а как проявление его многогранного таланта – и поэтического, и прозаического. Глубокий лиризм, эмоциональность повествования, краткость формы, пишет Л. Сарбаш, сближают их с лирической поэзией, которая воплощается в прозаической форме. Эмоциональная напряжённость, сосредоточенность на одном чувстве ослабляют эпический элемент прозы, в миниатюрах цикла отсутствуют описательные картины, подробные характеристики персонажей, разветвлённая событийная канва. В некоторых присутствует сюжет, но слабо выраженный. Прозаический же ритм, подчиняя «момент лирической концентрации» своей особой организации и упорядоченности, несколько уменьшает его лирический накал, делает его более равномер-

ным на протяжении всей миниатюры. Эмоционально-лирическое содержание и организующий его прозаический ритм и образуют оригинальный жанровый сплав – стихотворения в прозе, делает заключение исследователь [1, 352].

Заслуживает внимания обращение писателя к читателю, которым предваряется I раздел этого необычного произведения: «Добрый мой читатель, не пробегай этих стихотворений сподряд: тебе, вероятно, скучно станет – и книга вывалится у тебя из рук. Но читай их враздробь: сегодня одно, завтра другое, – и которое-нибудь, может быть, заронит тебе что-нибудь в душу» [3, 5]. Оно появилось неслучайно, т. к. Тургенев беспокоился и о составе цикла, и о его своеобразном жанре.

Тематическое разнообразие «Стихотворений в прозе» велико, поскольку представляет собой всё то, что «волновало, привлекало, отталкивало Тургенева-человека и Тургенева-писателя» [1, 351]. Однако доминирует, без сомнения, тема любви – многогранная и многоликая в «Стихотворениях».

Это, прежде всего, неизменная любовь к русскому народу и русской природе, что проходит красной нитью и в «Записках охотника» (неслучайно I раздел «Стихотворений в прозе» открывается стихотворением «Деревья», рисующим живописные идиллические картины русской вольной деревни), а также к русскому языку, который «во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах родины и поддержка, и опора и который дан великому русскому народу» (именно этим стихотворением – «Русский язык» – завершается I раздел книги). Оно, писал Стасюлевич, имеет величину «ровно в пять строк, но это золотые строки, в которых сказано более, чем в ином трактате; с такой любовью мог бы Паганини отозваться о своей скрипке» [4, 516]. Чрезвычайно важны для понимания заключительные строки этого произведения, которые свидетельствуют об искренней вере писателя в великое будущее русского народа.

Нравственное превосходство людей из народа, для которых соль в доме – признак хорошей жизни, показана в двух великолепных миниатюрах: «Щи» и «Два богача». Смысл второй миниатюры актуален и сегодня. Вспомним: «Когда при мне перевозноят богача Ротшильда, который из громадных своих доходов уделяет целые тысячи на воспитание детей, на лечение больных, на призрение старых – я хвалю и умиляюсь».

Но, и хвалю и умиляясь, я не могу не вспомнить об одном убогом крестьянском семействе, принявшем сироту-племянницу в свой разорённый домишко.

– Возьмём мы Катьку, – говорила баба, – последние наши гроши на неё пойдут, – не на что будет соли добыть, похлёбку посолить.

– А мы её... и не солёную, – ответил мужик, её муж.

Далеко Ротшильд до этого мужика!» [3, 33]. (Выделено нами. – Л. Б.)

А нравственное богатство русского человека, его способность к всепрощению и самопожертвованию, высокое чувство долга во имя благородной идеи спасения своего народа прекрасно показаны в таких стихотворениях, как «Маша», «Повесить его!», «Памяти Ю. П. Вревской», «Порог», которые перекликаются с такими рассказами из «Записок охотника», как «Смерть» и «Живые мощи».

Сильна родительская любовь к своему потомству, «она сильнее смерти и страха смерти. Только ею, только любовью держится и движется жизнь», утверждает Тургенев в стихотворении «Воробей».

Глубоко проникновенно стихотворение «Когда меня не будет...» о вечной, нетленной любви к женщине, которая продолжает жить в образах: «Когда меня не будет..., – не ходи на мою могилу... Тебе там делать нечего. Но в часы уединения... возьми одну из наших любимых книг и отыщи в ней те страницы, те строки, те слова, от которых у нас разом выступали сладкие и безмолвные слёзы».

Прочти, закрой глаза и протяни мне руку... Отсутствующему другу протяни руку свою...

И образ мой предстанет тебе, и из-под закрытых век твоих глаз польются слёзы, подобные тем слезам, которые мы проливали некогда с тобою вдвоём, о ты, мой единственный друг, о ты, которую я любил так глубоко и так нежно!».

Примечательно, что предпоследнее стихотворение II раздела называется «У-а... У-а». Оно представляет собой философскую поэму о смысле жизни и истинной, спасительной ценности «горячего крика человеческой, только что народившейся жизни».

Тема любви перемежается с темой смерти как итогом кратковременной и мгновенной человеческой жизни, что особенно ощутимо на склоне физических лет, в часы долгих бессонных ночных раздумий. Она окрашена у Тургенева чувством безысходности и усугубляется мотивами одиночества и чужбины. Смерть в «Стихотворениях» имеет вполне конкретный облик – *одинокая женщина, старуха* – и сопровождается такими образами, как *вечная темнота, насекомое, немощный старик, ястреб, одинокая птица без гнезда, двойник, несчастная куропатка* и такими деталями, как *песочные часы, черепа, старый серый камень на морском побережье, перешибленное крыло насмерть раненной птицы, могильная плита*. В результате появились миниатюры такой пронзительной и проникновенной силы трагического ощущения приближающегося конца, что если бы не жизнеутверждающая любовь, в которую глубоко верит лирический герой и его автор и в которую он убеждает своего читателя, последнему самостоятельно не удалось бы избавиться от этого ощущения. Доказательством того, что жизнь побеждает смерть, которая сопровождает её, придавая ей изначально трагическую окраску, является стихотворение «Как хороши, как свежи были розы». «Образ автора миниатюры, как утверждает Е. Ю. Геймбух, представляет собой своего рода поток сознания, в котором раскрывается таящееся за осознанием приближающегося конца непреходящее очарование навсегда оставшейся в памяти молодости и эстетического наслаждения искусством» [5, 56]. Поэтому строка-рефрен «Как хороши, как свежи были розы...» звучит заключительным жизнеутверждающим аккордом.

И. С. Тургенев всегда восторгался красотой и

«бесконечной гармонией» русской природы. Его волновали вопросы о месте человека в природе. В миниатюре «Природа» философско-нравственная проблема представлена в форме *диалога*. На вопрос человека: «Но разве мы, люди, не любимые твои дети?» Природа, не ведающая ни добра, ни зла, отвечает: «Все твари – мои дети, и я одинаково о них забочусь – и одинаково их истребляю. Я тебе дала жизнь – я её отниму и дам другим, червям или людям... мне все равно...». Природе всё равно – человек, червь. У всех одна жизнь.

Человек и животное – дети природы, и в минуты опасности они оказываются родными. Это утверждается в миниатюрах «Морское плавание» и «Собака». И это неудивительно, «ведь все мы дети одной матери» – делает вывод Тургенев. А страх смерти одинаково живёт и в человеке, и в собаке. Поэтому, говорит лирический герой, «*между нами нет никакой разницы. Мы тоже-ственны; в каждом из нас горит и светится тот же трепетный огонёк*». И меняются *взглядами не животное и не человек. Нет!* «*Это две пары одинаковых глаз устремлены друг на друга. И в каждой из этих пар, в животном и в человеке – одна и та же жизнь жмётся пугливо к другой*». (Выделено нами. – Л. Б.)

Весьма разнообразен круг философских проблем человеческого бытия, занимающих почти половину сборника «Стихотворений», по существу которых писатель даёт порой совершенно неожиданные решения.

Для нас, читателей XXI столетия, являются чрезвычайно значимыми и поучительными мысли писателя-философа о страданиях как о смысле счастливой жизни в отличие от спокойного, одинокого, неэмоционального, эгоистичного существования («Житейское правило»), об эгоизме как «дешёво доставшейся добродетели, которая едва ли не противней откровенного безобразия порока» («Эгоист»), о бесстрастном жизненном пути «без слёз и без улыбки», который похож «на движение стройных теней в Елисейских полях, проходящих беспечально и безрадостно» («Н. Н.»). Большинство из них имеют форму притчи, в которых заключена истина, не подверженная времени. Таковы, на наш взгляд, стихотворения «Путь к любви» («*Все чувства могут привести к любви... исключая одного: благодарности. Благодарность – долг; всякий человек платит свои долги... но любовь – не деньги*»), «Фраза», «Простота», «Браммин», «Ты заплакал», «Любовь», «Истина и правда». Созданные на едином дыхании, они не подвергались правке и первоначально не планировались для опубликования.

Имеют, на наш взгляд, глубочайший воспитательный потенциал такие миниатюры, как «Нищий», «Дурак», «Милостыня», «Проклятие». В их основе лежат конкретные бытовые зарисовки с глубоким философским смыслом. Подать руку нищему и крепко её пожать вместо подаяния – это тоже подаяние, которое не только дано, но и получено. И в этом смысле и герой, и нищий оказываются в равном положении. Рассказ о дураке, который оказался среди трусов и поэтому преуспел, актуален и сегодня. Повествование о некогда богатом человеке, который раздал своё богатство, делая людям добро и проявляя свою добродетель, стал нищим и вынужден умирать от голода, потому что просить милостыню ему не позволяла гордость. Однако разговор с незнакомцем убедил его в том, что нужно смирить гордыню и попросить помощи у других, т. е. дать возможность добрым людям показать, что они добры. Старика «осенила тихая радость, и не было стыда у него на сердце: он купил себе хлеба, и сладок показался

ему выпрошенный кусок». Проклятие, которое услышал писатель, будучи свидетелем ожесточенной распри между сыном и отцом в крестьянской семье, оказалось ужаснее манфредовского: «Пускай же и он, – сказал отец, обращая свои слова к сыну, – дождется сына, который на глазах своей матери плюнет отцу в его седую бороду!». Страшные слова, о смысле которых нужно помнить всем поколениям, а забывшие его будут навеки прокляты.

Прикоснувшись к «Стихотворениям в прозе» И. С. Тургенева, мы пришли к выводу, что они в наше непростое время незаслуженно обойдены вниманием. «Эту ткань из солнца, радуги, алмазов, женских слез и благородной мужской мысли, которая называется «Стихотворения в прозе», как определил это произведение известный критик XIX века П. В. Анненков, нужно читать, перечитывать, осмыслять. Это богатейшая пища для ума и чувств людей разных времён и поколений.

Итак, «Стихотворения в прозе», завершающие творческий путь Тургенева, – яркое свидетельство богатейшей духовной жизни писателя, полной контра-

стов, противоречий, различных философских тем и неожиданных их решений, глубокого лиризма и трагизма, но неизменной любви к жизни во всех её проявлениях. Л. Гроссман в «Венке Тургеневу» в 1918 году написал: «Перед безнадежной пустотой неба, перед равнодушием природы и ужасом смерти, перед слепыми силами судьбы и ничтожества людской среды жизнь получает смысл лишь от глубокой душевной привязанности, от евангельской правды, от создания новой красоты. Любовь, кротость, творчество – вот что надписывает Тургенев на своём светлом барельефе против пасмурного: Nectssitas, Vis, Libertas. Вот почему под тяжким бременем хаоса жизнь всё же прекрасна». Цит. по: [5, 49]. Поэтому нельзя согласиться с тем выводом, который мы прочитали в заключении магистерской диссертации Томаша Мацулевича «Стихотворения в прозе» И. С. Тургенева и философские идеи А. Шопенгауэра: «...Тургенев жизнь человека осмыслил как трепетную ценность, которая трагически обесмысливается смертью. И в этом смысле пессимизм Тургенева оказывается ещё более глубоким, чем пессимизм Шопенгауэра» [6].

#### Литература

1. Сарбаш, Л. Примечание / Л. Сарбаш // Тургенев, И. С. Литературные и житейские воспоминания. – М.: Правда, 1987. – 384 с.
2. Лебедев, Ю. В. Тургенев / Ю. В. Лебедев. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 608 с. (Жизнь замечательных людей. Сер. биогр.: Вып. 706).
3. Тургенев, И. С. Стихотворения в прозе // Литературные и житейские воспоминания / И. С. Тургенев. – М.: Правда, 1987. – 384 с.
4. Тургенев, И. С. Сочинения в 12 томах / И. С. Тургенев. – М.: Наука, 1982. – Т. 10.
5. Геймбух, Е. Ю. Слово, контекст, текст и проблемы экспрессивности «Стихотворений в прозе» / Е. Ю. Геймбух // Рус. язык в школе. – 1998. – № 5. – С. 49–56.
6. Мацулевич, Т. «Стихотворения в прозе» И. С. Тургенева и философские идеи А. Шопенгауэра: магистерская диссертация. / Т. Мацулевич. – Вильнюс: Вильнюсский педагогический университет, 2011 [Эл. ресурс]. – Режим доступа: vddb. laba. lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.../DS.005.2.01.ETD. – Дата посещения – 23.03.2013.

УДК 008 (091)

И. Н. Воронович (Минск, Беларусь)

### МНОГОГРАННОСТЬ ТВОРЧЕСТВА И. К. КОНДРАТЬЕВА: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Литературное наследие И. К. Кондратьева представлено в самых разнообразных жанрах: эпические сказания, исторические хроники, философская, религиозная, любовная лирика, поэмы, повести, былины, сказки и сказания. Проблематика которых составляет сферу научных интересов современной культурологии: религиозный, исторический, игровой и другие.*

Творчество Ивана Кузьмича (Казимировича) Кондратьева, его литературные произведения акцентируют внимание, прежде всего, на взаимосвязи культуры и религии, в частности, затрагиваются вопросы исконно «русских начал». Будучи писателем второй половины XIX в., несомненно, касается проблем данной эпохи. Автор видит возрождение родной культуры через восстановление православных церквей, которые пришли в упадок или были разрушены. Возрождение храма как центра духовной культуры («Из развалин встали Грандиозно храмы...» [1]), который, во многом, через духовно самосовершенствие способствует процессу инкультурации. Место, где человек концентрирует свои мысли и символично устанавливает связь с Богом. Неслучайно им был написан толковый и справочный библейский словарь собственных имен, непереведенных еврейских и греческих слов и более редких славянских речений и оборотов, встречающихся в Псалтире, в про-

роческих книгах Ветхого Завета, в Четвероевангелии и в православном богослужении [2].

Через все произведения автора прослеживается небезразличность судьбы России. Четко очерчивается попытка указать на различия католицизма и православия. Последнее из которых должно зажечься новой силой, идеей и надеждой:

«Но теперь ты расцвела:  
Храм за храмом из развалин  
Сила веры подняла...» [3].

Исторические факты, описанные И. К. Кондратьевым в многочисленных произведениях, являются свидетельством богатой истории народа. Так, в историческом романе «Церковная крамольница» раскрываются события из эпохи старообрядческих смут [4], особенности жизни славян представлены в историческом романе «Гунны: Эпоха великого переселения народов» [5], эпоха кровавых драм и великих смятений описана до-

статочно подробно также в историческом романе «Великий разгром» [6], своеобразным историческим романом-хроникой считаются «Раскольниковы гнезда» [7], исторические события древних славян изображены в романе «Бич Божий» [8]. Конкретные события раскрываются в исторических былинах «Воевода Волчий Хвост: из времен Володимира красное Солнышко князя Стольно-Киевского», «Трифон-сокольник», «Садко богатый гость Новгородский», «Бесовы огни: Быль на речке Унже» и повестях «Салтычиха: из уголовных хроник XVIII в.», «Лютая година», «Полтавская поэма», «Ермак, завоеватель Сибири», «Драма на Лубянке» с приложением подлинных документов о деле и казни Михаила Верещагина и воспоминаний о московском сыщике Яковлеве [9].

Имеется цикл исторических описаний: Киево-Печерская лавра в г. Киеве; указатель и путеводитель для богомольцев, посещающих святые места Киевские и особо чтимую Киево-Печерскую лавру, с приложением плана ближних и дальних пещер Лавры; сказания паломника «Киевские святыни»; записки заживо погребенного «Под могильной плитой»; история монастыря «Святыни Валаамского монастыря, места подвижничества преподобных Сергия и Германа, валаамских чудотворцев»; события по церковным преданиям «Великое чудо святого Иоанна Кожника»; факты по документам Серафимо-Дивеевского женского монастыря «Великая раба божия, отроковица Мария, в схиме Марфа»; описание монастыря «Преподобный Савва, чудотворец Звенигородский и основанный им Саввин Сторожевский монастырь»; и другие [9].

Культурологический интерес заслуживает произведение «Седая старина Москвы»: исторический обзор и полное указание ее достопримечательностей (соборов, монастырей, церквей, стен, дворцов, памятников, общественных зданий, мостов, площадей, улиц, лобод, урочищ, кладбищ и прочего с подробным историческим описанием основания Москвы и очерком ее замечательной окрестности) [10]. Скорее всего, автор не претендовал на создание точной истории столицы государства Российского. Но огромный материал, собранный и описанный им, сыграл заметную роль в формировании своеобразного исторического образа столицы с указанием всех ее достопримечательностей. Многие россияне пользовались трудом в качестве пособия по истории страны.

Отмечается наличие фактического материала, который свидетельствует о реальных происходящих событиях и архитектурных застройках во взаимосвязи с прошлым русского народа. Читая текст «Седа старина Москвы» невольно вспоминается роман «Улисс» ирландского писателя Джеймса Джойса [11], в котором встречается огромное количество исторических, философских, литературных и культурных составляющих. Сходство, прежде всего, не в сюжетной линии, а в манере описания столицы: Для И. К. Кондратьева – Москва, а для Дж. Джойса – Дублин. Детали города, настолько правдивы, что Дж. Джойс отмечал: «Если город исчезнет с лица земли, его можно будет восстановить по моей книге» [11]. И именно эти слова стали реальны для произведения «Седа старина Москвы». В современной Москве происходит возвращение старых названий улицам, переулкам площадям.

Следующий аспект, охваченный взглядом И. К. Кондратьева, посвящен особенностям культуры повседневности. Он широко использует достижения славянских народов не только в искусстве, науке, философии,

но и затрагивал их быт. Автор подробно анализирует исторические факты, государственное устройство России, развитие личности, – и домашний быт, уличные моменты жизнедеятельности, нравы. Так, например, колоритно описан обычный базарный день в произведении «Торг в местечках Северо-западного края» [9]. Описанный материал, не претендует на научную значимость, однако представляет собой фактологические свидетельства о культуре быта того времени. Тем самым произведения И. К. Кондратьева приобретают культурологический смысл. Понимание культуры в его интерпретации звучит как сочетание жизненного уклада и форм ментальности. Возможно, вслед за Й. Хейзинга, который касался этих вопросов в труде «Осень Средневековья» [12], можно говорить о приближении к современному пониманию культуры повседневности.

Следующий компонент, не менее важный в современной культурологии, – игра (рассматривался Й. Хейзингом в труде «Человек играющий» [13]). Различные версии данной концепции обнаруживаются также в творчестве Ф. Шиллера, Г. Гадамера, Е. Финка, Х. Ортега-и-Гассета и других. И. К. Кондратьев также акцентировал свое внимание на игре как обучающем процессе, который насыщает и наполняет внутренний мир человека, способствует его адаптации к внешней среде, и благополучному процессу инкультурации. Так, им были написаны детские игры и забавы «Дома и на воздухе», в том числе, этнографическая игра для детей, состоящая из 12 карт и со 144 названием различных племен и народов, с описанием их быта, нравов, обычаев и религии «Лото племен и народов» [9]. Последняя представляла собой своеобразную детскую обучающую энциклопедию.

С особым трепетом И. К. Кондратьев относился к образованию. Исключительно важным в этом направлении стал труд ученого «Полный самоучитель русской азбуки в зоологических картинках» [14]. Трудно согласиться со словом «картинки», так как в азбуке изображены действительно впечатляющие пейзажи и животные. Наглядное изображение во многом усиливает эффект ассоциативного запоминания. Рисунок выступает своеобразной формой влияния на формирование интереса к русскому языку, а соединение языкового материала и яркого наглядного ведет к развивающему эффекту. В продолжение данной темы им была написана книга для первоначального чтения «В дружбе с природой» и книга для начального чтения «Искра Божия» [9].

От прочитанной книги зависит формирование внутреннего мира человека. Основы закладываются именно в детстве. Ассоциировать прошлое родной страны в своем воображаемом мире и соотносить увиденное в настоящем, что было уничтожено и утеряно – это именно то, что необходимо современному человеку.

Особое отношение у ученого было к народной педагогике – неотъемлемая часть общей духовной культуры народа. В творчестве автора свидетельством этого особого отношения являются сказки, побасенки, анекдоты, стихи и стишки, рассказы и рассказы: «Сказание о дяде Пахоме и о жене его Матрене», «Золотая струна», «Шуточные народные сказки в стихах», «Сивка-Бурка вещая каурка», «Не узнав своя, не узнаешь и радости», «Снегурочка», «И у ежа своя жена гожа», «Двумя крохами человека не накормишь», «Солдат Клим Пулька, или Нашему ефрейтору сам черт не брат» [9].

К этому же циклу можно отнести «Стихи для поздравлений на всякие случаи в году: в Рождество Хри-

ство. На Новый год. В День Христова Воскресенья. В День Имянин. В День Рождения. По выходе из школы и на разные случаи жизни», выступающие своеобразным настольным пособием для славянского человека, который уделял особое внимание этим датам [9]. Развитие человека, его самоактуализация невозможна без следующей составляющей культуры – песни. Последней И. К. Кондратьев уделяет не меньшее значение. Например, песенные сборники для забавы и назидания «Новый песенник», «Песни и монополии», а также поэтический сборник «Под шум дубрав». Известны такие песни как «Песня ты русская», «То песни родины моей...», «Сила песни», «Чудо гусли», «Прощание», «Вдовушка», «Очаровательные глазки», «Свирель», «Черноброва краса Дуся...», а также ему приписывается авторство песни «По диким степям Забайкалья...» [9].

Имеются драматические и комедийные произведения у И. К. Кондратьева: «Соколу лес не диво», «Разлучница», «Пир Стеньки Разина» и «От избытка аппетита», «Степка-растепка: похождения неисправимого шалуна» [9].

Не менее важным звеном творчества И. К. Кондратьева является чувство юмора. Неслучайно именно И. Маслоу выделял юмор как составляющее процесса

самоактуализации. Юмор, граничащий с сарказмом, говорит о безупречном интеллекте и богатом внутреннем мире. В большинстве его шуток («Ради копеечки», «На Плющихе», «Легко отделался», «Пьянство, или много пить добру не быть», «Богатырь Чурило», «Тещин пирог», «Фома и Ерема», «Муж Теренти» [9]) помимо намерения рассмешить содержалась некая мораль. И в данном аспекте юмор выполнял обучающую функцию, подобно пословицам и сказкам. Данная установка способствует восприятию жизни, не только в ее суматохе, неразберихе, шуме и бесцельности постоянного движения, но «отчасти превращая ее в игру, которая, несмотря на всю серьезность ситуации, может восприниматься легко» [15, 204]. В этом же стиле высмеивается автором и прогресс современного общества, и в некоторой степени, его мысли становятся прогностическими.

Несомненно, И. К. Кондратьев внимателен к явлениям духовной и материальной культуры, обыденной и высокой. Изучение его текстов будет способствовать сохранению духовности, преемственности, исторической памяти славянского народа. Многогранность его творчества свидетельствует о глубоких знаниях и понимании культуры.

#### Литература:

1. Кондратьев, И. Вильна 22-го октября 1868 г. / И. Кондратьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.russianresources.lt/archive/Kondr/Kondr\\_1.html#1](http://www.russianresources.lt/archive/Kondr/Kondr_1.html#1). – Дата доступа: 10. 02. 2013.
2. Кондратьев, И. К. Толковый и справочный библейский словарь собственных имен... / сост. И. К. Кондратьев. – Изд. попул. – М.: И. А. Морозов, 1894. – 63 с.
3. Кондратьев, И. Вильна / И. Кондратьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.russianresources.lt/archive/Kondr/Kondr\\_1.html#3](http://www.russianresources.lt/archive/Kondr/Kondr_1.html#3). – Дата доступа: 10. 02. 2013.
4. Кондратьев, И. К. Церковная крамольница / И. К. Кондратьев. – М.: тип. Смирнова, 1887. – 2. ; 16.
5. Кондратьев, И. К. Гунны: Эпоха великого переселения народов / И. К. Кондратьев. – М.: тип. Э. Лисснер и Ю. Роман, 1878. – 268, III с.
6. Кондратьев, И. К. Великий разгром И. К. Кондратьев. – М.: Тип. И. П. Малышева, 1887. – 192 с.
7. Кондратьев, И. К. Раскольничьи гнезда: (Хлысты, скопцы, бегуны) / И. К. Кондратьев. – М.: И. А. Морозов, 1896. – 208 с.
8. Кондратьев, И. К. Бич Божий: Об Аттиле / И. К. Кондратьев. – Калининград: Балт. Русь: ИПП «Янтар. сказ.», 1994. – 334 с.
9. Российская государственная библиотека: Электронная библиотека: Кондратьев Иван Кузьмич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://search.rsl.ru/ru>
10. Кондратьев, И. К. Седая старина Москвы / И. К. Кондратьев. – М.: Фирма СТД, 2007. – 638с.
11. Джойс, Дж. Улисс [Текст]: [роман] / Джеймс Джойс; пер. с англ. В. А. Хинкиса, С. С. Хоружего. – Санкт-Петербург: Азбука, 2012. – 983 с.
12. Хёйзинга, Й. Осень средневековья / Й. Хёйзинга ; пер. с нидерл. Д. В. Сильвестров. – М.: Наука, 1988. – 539 с.
13. Хёйзинга, Й. Человек играющий = Homo ludens / Й. Хёйзинга ; пер. с нидерл. Д. В. Сильвестров. – М.: Айрис пресс, 2003. – 486 с.
14. Кондратьев, И. К. Полный самоучитель русской азбуки в зоологических картинках / И. К. Кондратьев. – М.: Типолитограф. И. Е. Ермакова, 1896. – 105 с.
15. Маслоу, А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. [и др.]: Питер: Питер принт, 2003. – 351 с. – (Мастера психологии).

УДК 821.161.1

А. В. Герцик (Мозырь, Беларусь)

### ЛИТЕРАТУРНЫЕ РЕМИНИСЦЕНЦИИ И АЛЛЮЗИИ В АВТОРСКИХ ПЕСНЯХ В. ВЫСОЦКОГО

*В статье рассмотрены особенности песенных текстов В. Высоцкого, в которых он иронически переосмысливает известные сказочные сюжеты и строки произведений поэтов-классиков. Особое внимание уделяется стихотворению поэта «Мой Гамлет», в котором В. Высоцкий трактует шекспировский образ как жертву своего времени и сопоставляет героя собственного стихотворения с «Гамлетом» Б. Пастернака. Рассмотрено также и стихотворение поэта «Памятник».*

Владимира Высоцкого нет, но с нами его песни, роли в театре и кино, поэт по-прежнему присутствует в нашей духовной жизни. Он мог бы жить и писать, петь и играть еще и сейчас, ведь только семьдесят пять лет прошло со дня рождения поэта. Время при-

близило наследие Высоцкого, сделало близким и дорогим. Он сыграл более 60 ролей на сцене, в кинокартинах, телефильмах и радиоспектаклях, написал более тысячи стихотворных и несколько прозаических текстов.

В творчестве В. Высоцкого широко представлены фольклорные, сказочные сюжеты, часто переосмысленные в ироническом ключе. Знакомые с детства сюжеты получают в его песнях новую жизнь. Поэтому Б. А. Макарова даже предлагает назвать их «антисказками» [2, 59].

Песня «Про дикого вепря» была написана в 1966 г. Многие в ней противоречат сказочной традиции: королевский стрелок у Высоцкого ленив, он не хочет жениться на принцессе, просит в качестве награды «портвейна бадью» и в конце концов убегает. Комический диалог стрелка и короля свидетельствует о независимости первого, стрелок нарочито осовременен, лексика его вульгаризирована, а последняя комическая строфа отсылает читателя к реалии 60-х гг. – популярному кинофильму «Фантомас»:

*Но конец у этой сказки остался,  
И его, друзья, не скрою от вас:  
Под обличьем стрелка там скрывался  
Всем известный негодяй Фантомас* [1, 59].

Песня «Лукоморья больше нет...» имеет в основе своей литературный источник – пушкинский пролог к «Руслану и Людмиле», хорошо известный каждому читателю с детства. Однако В. Высоцкий придает этой теме неожиданный ракурс: он пишет о разрушении древнего сказочного Лукоморья под натиском безжалостного и прагматичного прогресса:

*Лукоморья больше нет,  
От дубов простыл и след,  
Дуб годиться на паркет,  
Так ведь нет:  
Выходили из избы  
Здоровенные жлобы,  
Порубили все дубы  
На гробы* [1, 53].

Судьба каждого сказочного, романтического персонажа подана подчеркнута реально, в духе примитивного быта советской эпохи:

*Как-то леший недопил,  
Лешачиху свою бил,  
Лешачиху свою бил  
И вопил:  
Дай рубля, прибью, а то  
Я добытчик али кто,  
Дай рубля, а то пропью  
Долото* [1, 54].

Поэт противопоставил романтическую сказку и свою современность, и авторская оценка последней подчеркнута отрицательна. Высоцкий не пародирует Пушкина, пародийно выглядит сама действительность 60-х гг.

В 70-е гг. В. Высоцкий окончательно избавляется от иллюзий на реформирование брежневского режима. В его песнях нарастает чувство трагизма, ощущение бесперспективности избранного страной исторического пути. Одной из ведущих становится тема насилия в тоталитарном обществе.

В песнях и стихах активно используются античные, фольклорные, литературные образы. Поэт реализует в своем творчестве различные лексические пласты: от воровского жаргона, уличного сленга и бытового просторечия до изысканного литературного языка.

Обычно в русской классической традиции посещение Музы поэты описывали как акт творческого озарения, как нечто необычное и возвышенное. Единственное исключение составил Н. А. Некрасов, уподо-

бивший свою Музу иссеченной кнутом крестьянке.

У В. Высоцкого его Муза обретает черты современной женщины:

*Меня сегодня Муза посетила,  
Немного посидела и ушла* [1, 124].

Поэт сосредоточивает внимание на будничных, бытовых деталях: что скажут соседи, если узнают, что она была ночью у мужчины, после ее ухода поэт недооценился трех рублей, он досадует на ее ранний уход, а сам визит покровительницы творчества обретает явное сходство с неудавшимся любовным свиданием:

*Огромный торт, утыканный свечами,  
Запах от горя, да и я иссяк.  
С соседями я допил, сволочами,  
Для Музы предназначенный коньяк* [1, 124].

Две заключительных строчки стихотворения почти дословно повторяют известное выражение Пушкина; оно иронично подано Высоцким как свидетельство посещения спутницы Аполлона, как своего рода визитная карточка, свидетельствующая о мастерстве:

*Вот две строки, – я гений, прочь сомненья!  
Даешь восторги, лавры и цветы:  
«Я помню это чудное мгновенье,  
Когда передо мной являлась ты»* [1, 124].

Одним из самых значительных стихотворений В. Высоцкого о назначении поэта стало «О фатальных датах и цифрах». Высокий уровень драматизма задан уже первой строчкой: «Кто кончил жизнь трагически – тот истинный поэт». Далее называются имена Пушкина и Маяковского, Байрона и Рембо, легко узнаваемы из описаний Лермонтов и Есенин, названо даже имя Иисуса Христа как духовного отца всех поэтов.

Высоцкий говорит о трагизме судьбы всякого поэта в этом мире, возможно, предвидя тем самым и собственную раннюю смерть. Возникает очень яркий метафорический образ тонко чувствующей души художника:

*Поэты ходят пятками по лезвию ножа  
И режут в кровь свои босые души* [1, 160].

Очень значительным творческим достижением является стихотворение «Мой Гамлет», ведь В. Высоцкий создал на сцене свой особый, неповторимый образ, постарался приблизить шекспировского героя к современности и в то же время подчеркнуть общечеловеческое в нем.

Стихотворение начинается повествованием о годах детства и юности Гамлета, поэт воссоздает то, о чем умолчал Шекспир. На взгляд Высоцкого, детство Принца Датского прошло как детство всех наследников престола в уверенности, что трон ждет его:

*Я знал – все будет так, как я хочу.*

*Я не бывал внакладе и в уроне.*

*Мои друзья по школе и мечу*

*Служили мне, как их отцы – короне* [1, 299].

Но беззаботная жизнь, полная развлечений, не могла удовлетворить Гамлета, ведь он – олицетворение сомнений человеческого разума:

*Я видел – наши игры с каждым днем*

*Все большие походили на бесчинства.*

*В проточных водах, по ночам, тайком*

*Я отмывался от дневного свинства* [1, 300].

И герой Высоцкого начинает искать свой собственный путь, в этом он становится похожим на других молодых людей, сыновей прошлых эпох – Чайльд-Гарольда и Евгения Онегина.

Примерно с середины стихотворения поэт начинает вводить шекспировские реминисценции и моти-

вы, некоторые известные строки монологов Гамлета искусно вплетены В. Высоцким в стихотворную ткань:

*...Я бился над словами «быть, не быть»,  
Как над неразрешимой дилеммой.*

*...Но вечно, вечно плещет море бед.*

*В него мы стрелы мечем... [1, 300].*

Высоцкому драматизм положения Гамлета видится в том, что герой не свободен от законов и духа времени, ведь действовать он может только в пределах своей эпохи, что делает героя похожим на остальных людей:

*В непрочный сплав меня спаяли дни –*

*Едва застыв, он начал расползаться.*

*Я пролил кровь, как все, и, как они,*

*Я не сумел от мести отказаться. <...>*

*Я Гамлет, я насилье презирал,*

*Я наплевал на Датскую корону,*

*Но в их глазах – за трон я глотку рвал*

*И убивал соперника по трону [1, 300 – 301].*

Гамлет способен действовать расчетливо, вероломно и жестоко, чувствовать азарт борьбы. Но он медлил со своей мстью Клавдию, поскольку его воля ограничена собственными размышлениями и сомнениями, герой не выполнил задуманного плана отмщения. И в этом таится глубокий смысл: общественная атмосфера кризиса Ренессанса была настолько подлой, что человек, который начинал действовать и стремился к успеху, должен был уживаться с этой подлостью, учитывать ее и использовать в своих интересах. Борьба Гамлета против Клавдия могла быть только соперничеством за личную власть. И чтобы победить в этой борьбе, нужно было пользоваться дурными методами, принятыми в политике, жить в этой грязи, в которой живут Клавдий, Полоний, Гертруда, Розенкранц и Гильденстерн.

Следовательно, Гамлет видится поэту жертвой своего времени, поскольку шекспировский герой сохраняет верность идеалам эпохи Возрождения, тогда как на дворе уже совсем иное время.

В. Высоцкий вступает в своеобразную творческую переключку с великим русским поэтом XX века – Борисом Пастернаком, тоже создавшим стихотворение «Гамлет». Пастернаковское стихотворение написано также от первого лица, однако его лирический герой с самого начала ощущает себя актером, призванным сыграть предназначенную ему эпохой роль.

У Пастернака также присутствует реминисценция из трагедии Шекспира, выражение «прислоняясь к дверному косяку» переключается со знаменитой фразой «дверь времени выскочила из своих петель». Но если у В. Высоцкого герой мыслит себя только в реальном мире, то герой Пастернака существует и как

параллель Иисусу Христу.

Б. Пастернак подчеркивает драматичность своего Гамлета, он существует прежде всего как тип сюжетный, который в ходе развития лирического сюжета постепенно сближается с образом автора. Объединяет обоих героев – Б. Пастернака и В. Высоцкого – то, что они не сумели сыграть свою роль так, как они того хотели.

Последняя строфа стихотворения В. Высоцкого построена на сплошных парадоксах, но содержит в себе и очень глубокую мысль о том, что правильный вопрос содержит в себе зерно ответа:

*Но гениальный всплеск похож на бред,*

*В рожденьи смерть проглядывает косо.*

*А мы все ставим каверзный ответ*

*И не находим нужного вопроса [1, 301].*

Стало уже обычаем для русской литературы, что каждый большой поэт, повторяя традицию Пушкина, пишет стихотворение «Памятник». Имеется такая песня и у В. Высоцкого. Поэт очень опасался посмертной академизации своего творчества:

*Я хвалился косою саженью:*

*Нате, смерти!*

*Я не знал, что подвергнусь суженью*

*После смерти.*

*Но в привычные рамки я всажен, –*

*На спор вбили,*

*А косою неровную сажень*

*Распрямили [1, 284].*

Большая часть «Памятника» повествует о том, как творчество барда искажали, как «отчаяньем сорванный толос» превращали «в приятный фальцет». Однако дух поэта сопротивляется насилию над ним, его «неправильное» человеческое естество возмущается, и памятник взбунтовался, камни осыпались с него, и поэт увидел себя живым:

*Из разодранных рупоров все же*

*Прохрипел я: «Похоже – живой!» [1, 285].*

В. Высоцкий говорит о том, что его творчество близко народу именно потому, что оно далеко от власти предрержащих, что оно не укладывается ни в какие рамки, что оно живое:

*И паденье меня и согнуло,*

*И сломало,*

*Но торчат мои острые скулы*

*Из металла!*

*Не сумел я, как было угодно –*

*Шито-крыто.*

*Я, напротив, ушел всенародно*

*Из гранита [1, 286].*

Подробнее о трактовке стихотворения «Памятник» можно узнать из статьи Е. Сафоновой [2, с. 25 – 26].

#### Литература

1. Высоцкий, В. С. Избранное / В. С. Высоцкий. – М.: Советский писатель, 1988. – 512 с.
2. Макарова, Б. А. Фольклорные мотивы в лирике В. Высоцкого (из опыта преподавания литературы в 5 классе) / Б. А. Макарова // Русская словесность. – 2000. – №2. – С. 59–63.
3. Сафонова, Е. «Памятник»: традиции и новаторство / Е. Сафонова // Литература: Прил. к газ. «Первое сентября». – 2007. – № 22. – С. 25 – 26.
4. Сычев, Б. П. Сыновья уходят в бой: Авторская песня. Тема войны в творчестве В. Высоцкого / Б. П. Сычев // Литература в школе. – 2005. – № 7. – С. 41–44.

## НЕСОБСТВЕННО-ПРЯМАЯ РЕЧЬ В РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ» КАК СПОСОБ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБРАЗА АВТОРА

*Рассматриваются случаи употребления несобственно-прямой речи как способа представления образа автора в романе М. Булгакова «Белая гвардия».*

Принципиально новый тип повествования, основанный на явлении несобственно-прямой речи (НПР), формировался в русской литературе постепенно и последовательно. Еще А. П. Чехов осознавал необходимость «говорить и думать в тоне героев и чувствовать в их духе» [1, 11] и реализовывал свою концепцию в произведениях. В своих литературных советах молодым писателям он призвал «отказаться от своего образа мыслей» [2, 112], то есть избегать резонерства и прямого навязывания читателю своей позиции. В определенном смысле А. П. Чехов является родоначальником нетрадиционного нарратива: «чеховская манера письма расширила возможности художественного мышления» [1, 16]. В дальнейшем новаторство А. П. Чехова в области повествовательной формы творчески использовалось многими русскими прозаиками, причем границы между повествователем и персонажами произведений все чаще носили условный характер.

Так, М. А. Булгаков в «Театральном романе» писал: «Героев своих надо любить; если этого не будет, не советую никому братья за перо – вы получите крупнейшие неприятности, так и знайте». Авторская ответственность за героя является главным законом творчества М. А. Булгакова, что проявилось и в нарративной организации его произведений, отражающей общие тенденции развития прозы.

Между тем роль НПР в формировании вербального изложения до настоящего времени остается недостаточно изученной. Так, например, практически не разработаны в лингвистической литературе вопросы о субъектной перспективе НПР, о возможности функционирования НПР в первоначальной повествовательной форме художественных произведений, об авторизованных модификациях в НПР, хотя каждый из этих аспектов исследования позволяет в конечном итоге сделать выводы о нарративном потенциале изучаемого явления. Поэтому вопрос широкого изучения функционирования НПР в вербальном изложении остается актуальным.

НПР исследуется нами, главным образом, в функционально-коммуникативном аспекте, что предполагает «учёт предварительной обусловленности авторского выбора тех или иных средств выражения смысловой структуры текста его видовой и жанровой целеустановкой» [3, 17]. Функциональный анализ предполагает рассмотрение отдельных компонентов текста с точки зрения их роли в организации целого текста.

Относительно общих задач лингвистики вербального изложения, сформулированных Е. В. Падучевой, основной целью исследования данной статьи является выявление потенциала НПР в художественном тексте. Под потенциалом НПР мы понимаем те существенные качества НПР, которые влияют на композиционную и содержательную организацию повествования.

Достижение этой цели предполагает решение ряда задач:

1) обобщение существующих исследовательских концепций в области проблем НПР в художественном произведении на примере романа А. М. Булгакова «Бе-

лая гвардия»;

2) определение функций НПР в вербальном изложении с позиций функционально-коммуникативной грамматики;

3) выяснение роли НПР в обеспечении внутритекстовой (нарративной) коммуникации.

Предметом исследования являются функционирующие в вербальном изложении конструкции с несобственно-прямой речью.

В творческом наследии Михаила Булгакова роман «Белая гвардия» занимает особое место, о чём свидетельствует сам автор: «Роман этот я люблю больше всех моих вещей» [4, 12]. Такая оценка не случайна и по фактической основе, которая во многом автобиографична, и по состоянию, в котором писался роман. В данном исследовании мы обратились к авторской и несобственно-прямой речи как способу представления образа автора в художественном тексте.

Наиболее очевидна несобственно-авторская речь в объективном повествовательном контексте, который буквально «взрывается», как правило, языковыми единицами, выражающими наиболее глубокие личностные эмоциональные реакции с помощью восклицательных предложений и таких вопросительных, которые не требуют ответа, и, конечно, междометий. Показательно в этом отношении начало первой части, где говорится о смерти и похоронах матери Турбиных накануне нового, 1919, года.

Велик был год и страшен по Рождестве Христовом 1918, от начала же революции второй. Был он обилён летом солнцем, а зимою снегом...

Но дни и в мирные и в кровавые годы летят как стрела, и молодые Турбины не заметили, как в крепком морозе наступил белый, мохнатый декабрь. **О, елочный дед наш, сверкающий снегом и счастьем! Мама, светлая королева, где же ты?**

Алексей, Елена, Тальберг, И Анюта, выросшая в доме Турбиной, и Николка, оглушенный смертью... стояли у ног старого коричневого святителя Николы. Николкины голубые глаза... смотрели растерянно, убито. Изредка он возводил их на иконостас, на тонущий в полумраке свод алтаря, где возносился печальный и загадочный старик бог, моргал. **За что такая обида? Несправедливость? Зачем понадобилось отнять мать, когда все съехались, когда наступило облегчение?**

Улетающий в черное, потрескавшееся небо бог ответа не давал, а сам Николка еще не знал, что всё, что ни происходит, всегда так, как нужно, и только к лучшему.

Попели, вышли на гульки плиты паперти и проводили мать через весь громадный город на кладбище, где под черным мраморным крестом давно уже лежал отец. И маму закопали. Эх... эх... [4, 36].

Большое значение имеют междометия, встречающиеся в тексте довольно часто и выражающие немаловажный смысл произведения:

Это в довесочек к десяткам тысяч мужичков?.. **Ого-го!** Вот это было. А узник... гитара...

Слухи грозные, ужасные...

Наступают на нас...

Дзинь... трень... эх, эх, Николка [4, 87].

О, только тот, кто сам был побежден, знает, как выглядит это слово! Оно похоже на вечер в доме, в котором испортилось электрическое освещение [4, 89].

Ах, боже мой, боже мой! Тогда было солнце, шум и грохот [4, 120].

**Увы, увы:** полковнику Малышеву не пришлось спать до половины седьмого, как он рассчитывал [4, 126].

**... ах, боже мой, боже мой! Что ж он наделал?** Что вы, Яков Григорьевич, выгнали? Да разве вспомнишь такую мелочь, выбегая из дому, когда из спальни жены раздастся первый стон? **О, горе Фельдману!** [4, 142].

Наиболее важные, концептуально-авторские замечания приобретают форму жизненно значимых истин, составляя содержание несобственно-прямой речи с формой глаголов настоящего исторического времени, которая отделяется от объективного повествования, включающего в себя глаголы в форме прошедшего времени. Ср.:

Много лет до смерти, в доме № 13 по Алексеевскому спуску, изразцовая печка в столовой грела и растила Еленку маленькую, Алексея старшего и крошечного Николку. Как часто читался у пышущей жаром изразцовой площади «Саардамский Плотник», часы играли гавот, и всегда в конце декабря пахло хвоей... В ответ бронзовым, с гавотом, что стоят в спальне матери, а ныне Еленки, били в столовой черные стенные с башенным боем часы. Покупал их отец давно, когда женщины носили смешные, пузырьчатые у плеч рукава. Такие рукава исчезли... умер отец-профессор, все выросли, а часы остались прежними и били башенным боем. К ним все так привыкли, что если бы они пропали как-нибудь чудом со стены, грустно было бы, словно умер родной голос и ничем пустого места не заткнешь. Но часы, по счастью, совершенно бессмертны, бессмертен и Саардамский Плотник, и голландский изразец, как мудрая скала, в самое тяжкое время живительный и жаркий [4, 37].

Смену времен и наклонений глаголов И. И. Ковтунова предлагает считать главными признаками несобственно-авторской речи [5, 21], что подтвердил проанализированный нами материал романа М. Булгакова «Белая гвардия». Приведем аналогичный пример, но со сменой глаголов настоящего и времени в повествовании будущего в несобственно-авторской речи:

На севере воеет и воеет вьюга, а здесь под ногами глухо погромыхивает, ворчит встревоженная утроба земли. Восемнадцатый год летит к концу и день ото дня глядит все грознее и щетинистей.

Упадут стены, улетит встревоженный сокол с белой рукавицы, потухнет огонь в бронзовой лампе, а Капитанскую Дочку сожгут впечи. Мать сказала детям:  
– Живите.

А им придется мучиться и умирать [4, 38].

Несобственно-авторская речь может включаться в общее повествование в форме вопросительных предложений, придавая ему динамизм посредством выстраиваемого диалога автора с главными героями, например:

... всё это мать в самое трудное время оставила детям и, уже задыхаясь и слабая, цепляясь за руку Елены плачущей, молвила:

– Дружно... живите.

**Но как жить? Как же жить?** (Обращаем внимание на высочайший эмоциональный накал этих пред-

ложений, представляющих собой, по сути, крик души автора.) Или еще пример:

А зачем оно было? Никто не скажет. Заплатит ли кто-нибудь за кровь?

Нет. Никто [4, 275].

... Николка положил гитару и быстро встал, за ним, кряхтя, поднялся Алексей.

В гостиной-приёмной совершенно темно. Николка наткнулся на стул. В окнах настоящая опера «Ночь перед Рождеством» – снег и огонечки. Прожат и мерцают. Николка прильнул к окну. Из глаз исчез зной и училице, в глазах – напряженнейший слух. Где? Пожал унтер-офицерскими плечами.

– Чёрт его знает. Впечатление такое, что будто под Святошиним стреляют. **Странно, не может быть так близко.**

Алексей во тьме, а Елена ближе к окошку, и видно, что глаза ее чёрно-испуганны. **Что же значит, что Тальберга до сих пор нет?** Старший чувствует её волнение и поэтому не говорит ни слова, хоть сказать ему и очень хочется. В Святошине. Сомнений вэтом никаких не может быть. Стреляют, 12 верст от города, не дальше. **Что за штука?**

Николка взялся за шпингалет, другой рукой прижал стекло, будто хочет выдавить его и вылезть, и нос расплющил.

– Хочется мне туда поехать. Узнать, в чем дело...

– Ну да, тебя там не хватало...

Елена говорит в тревоге. Вот несчастье. Муж должен был вернуться самое позднее, **слышите ли – самое позднее**, сегодня в три часа, а сейчас уже десять.

Автор часто задает вопросы, на которые сам же и отвечает:

Что ж плакать об Алексее? Плакать – это, конечно, не поможет. Убили его, несомненно. Всё ясно. В плен они не берут. Раз не пришел, значит, попался вместе с дивизионом, и его убили. Ужас в том, что у Петлюры, как говорят, восемьсот тысяч войска, отборного и лучшего. Нас обманули, послали на смерть...

Откуда же взялась эта страшная армия? Соткалась из морозного тумана в игольчатом синем и сумеречном воздухе... Туманно... туманно... [4, 175].

Приведенные примеры диалогической и полилогической речи с использованием несобственно-авторской речи позволяют говорить о такой характерной особенности романа М. Булгакова, как созвучие, которое отчетливо обнаруживается при описании наиболее напряженных ситуаций ожидания, неопределенности, в которых автор присутствует в контексте несобственно-авторской речи, выражая своё отношение к происходящему и помогая понять глубинный смысл произведения.

Таким образом, мы видим, что образ автора проявляется не только в повествовании, но и во многих других сторонах произведения: в сюжете и композиции, в организации времени и пространства, во многом другом, вплоть до выбора средств малой образности, хотя, прежде всего, конечно, в самом повествовании. Повествователю принадлежат все те отрезки текста, которые нельзя приписать никому из героев. Однако, как пишет Е. И. Орлова, важно различать субъект речи (говорящего) и субъект сознания (того, чьё сознание при этом выражается). Это не всегда одно и то же. Мы можем видеть в повествовании некую «диффузию» голосов автора и героев. В том же романе «Белая гвардия» мы сталкиваемся еще с одним феноменом: речь повествователя оказывается способна вбираться в себя

голос героя, причем он может совмещаться с авторским голосом в пределах одного отрезка текста, даже в пределах одного предложения [6, 7], в чём убедил нас приведенный материал из данного произведения. Такой вид повествования называется несобственно-авторским. Мы можем сказать, продолжает Е. И. Орлова, что здесь совмещаются два субъекта сознания (автор и герой) – при том, что субъект речи один: это повествователь.

Итак, проблема образа автора в литературном произведении и способы его представления в художественном тексте стала центральной в литературоведении второй половины XX века. Мы рассмотрели один из прямых способов такого представления – несобственно-прямую речь, которую некоторые исследовали неслучайно называют несобственно-авторской речью [7].

#### Литература

1. Попова, Е. А. Говорить и думать в тоне героев / Е. А. Попова // Русская речь. – 2002. – № 1. – С. 11–16.
2. Полоцкая, Э. О поэтике Чехова / Э. Полоцкая. – М.: Наследие, 2001. – 238 с.
3. Валгина, Н. С. Синтаксис современного русского языка: учебник для вузов / Н. С. Валгина. – Изд. 2-е. – Москва: Высш. школа, 1978. – 439 с.
4. Булгаков, М. Белая гвардия / М. Булгаков. – Изб. произ. – В 2 т. – Минск: Мастацкая літаратура, 1990. – Т. 1. – 655 с.
5. Ковтунова, И. И. Несобственно-прямая речь в современном русском литературном языке / И. И. Ковтунова // Русский язык в школе. – 1953. – № 2. – С. 18–27.
6. Орлова, Е. И. Образ автора в литературном произведении: учебное пособие / Е. И. Орлова. – М., 2008. – 44 с.
7. Соколова Л. А. Несобственно-авторская (несобственно-прямая) речь как стилистическая категория / Л. А. Соколова. – Томск, 1968. – 67 с.

УДК 413

А. Л. Голованевский (Брянск, Россия)

### О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОСЫЛКАХ К ИССЛЕДОВАНИЮ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ТЮТЧЕВА

*Актуальность поставленной задачи мы видим прежде всего в назревшей необходимости перехода от теоретических разработок понимания феномена языковой личности к практическому решению данной задачи – созданию портрета языковой личности выдающегося русского поэта. В данной статье схематично представлен портрет русской поэтической личности Тютчева в свете современных отечественных и зарубежных теорий, характеризующих языковую личность.*

Базовый термин «языковая личность» наиболее полно разработан в отечественной и зарубежной лингвистике, прежде всего в таких трудах основателя ведущей научной школы «Русская языковая личность» Ю. Н. Караулова:

1. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
2. Словарь Пушкина и эволюция русской языковой способности. М., 1992.
3. Лингвокультурное сознание русской языковой личности (в соавторстве с Филипповичем Ю. Н.). М., 2009.

Сюда также можно отнести некоторые важные теоретические работы, созданные в процессе подготовки «Словаря языка Достоевского». Идиоглоссарий. М., 2007 (А-В); 2008 (Г-З); обобщающего издания «Русская авторская лексикография». М., 2003, которая открывает его совместно с Е. Л. Гинзбургом статьей «Опыт типологизации авторских словарей» (с. 4–16). Здесь применительно к словарям рассматривается его учение о языковой личности.

По нашим представлениям, *русская языковая личность* – это прежде всего та личность, которая использует в своем творчестве основные ресурсы русского языка во всех разновидностях, утверждает наиболее ценные традиции в использовании норм русского литературного языка, отдавая приоритет глубинным народным представлениям о русском слове, и вместе с тем демонстрирует в своем творчестве неисчерпаемый потенциал русского слова. С этой точки зрения к русским языковым личностям будут относиться одновременно Пушкин, Тютчев и Велимир Хлебников (*О Тютчеве туч*).

«Русская поэтическая личность» – это языковая

личность, создающая свои поэтические творения, признанные современниками и последователями в качестве образцовых, на русском языке.

Как известно, Тютчев блестяще владел немецким и французским языками, на которых им написаны публицистические произведения и эпистолярный, переводил с английского, итальянского, древних языков. Но все это не помешало ему оставаться образцовым носителем русского разговорного и литературного языка.

А русскость и поэтичность в самом высоком смысле этого слова по отношению к Тютчеву – понятия неразделимые. Русскость – это способ выражения его поэтической мысли. Об этом самом не без оснований можно сказать и по-другому: весь комплекс языковых средств, используемых Тютчевым в поэзии, есть не что иное, как опозитивированный русский язык. Если поэтический язык Тютчева – одно из высших достижений русской поэзии, то русский поэтический язык – это и есть поэзия Тютчева во всей совокупности средств его выражения: прибегая к лингвистической терминологии, можно сказать, что эти понятия выступают как лексико-семантическая основа конверсивных конструкций. Именно исходя из этих представлений мы и будем характеризовать Тютчева как русскую поэтическую личность, не забывая: «...Гениальность и своеобразие Тютчева как поэта заключается главным образом в особой яркости проявления символической энергии слова – в особом даре поэтически использовать для воплощения своих мифологем его смысловую многозначность» [1, 84–85].

Природу энергии тютчевского слова, его многозначность попытался объяснить В. Л. Пумпянский

[2, 9-57]. Он называет две основные причины этих явлений. Во-первых, – это оригинальный метод работы Тютчева, который Пумпянский называет «интенсивным в точном, не разговорном смысле этого слова и в противоположность экстенсивному методу работы Пушкина». «Интенсивный метод» привел к минимизации тем в поэзии Тютчева, способствовал, по Пумпянскому, беспримерному их сгущению, вызывая впечатление небывалой насыщенности раствора, тяжелой, полновесной густоты, оставляемое чтением Тютчева (с. 11). Во-вторых, стремление Тютчева к созданию иератического языка, содержание которого было раскрыто в статьях 20-х годов Ю. Н. Тынянова и Б. М. Эйхенбаума. «Достигнутое им в этом направлении, – отмечает Пумпянский, – есть одна, из «недоступных вершин» русского литературного языка... Но иератический язык создается не столько высотой, сколько смещенностью слов» (с. 52). Именно *смещенность*, в еще не отработанной терминологии Пумпянского, и порождает ту смысловую многозначность тютчевского слова, о которой говорят Козырев и многие другие тютчеведы. Смещенность, или точнее лексическая неоднозначность, пронизывает тютчевскую поэзию от «Проблеска» (1825) до последних стихотворений «Бывают роковые дни...» и «Бессонница» (апрель 1873). В «Проблеске» внимание Пумпянского (как и до него И. С. Аксакова) привлекло прежде всего прилагательное «*утомительные сны*», которое наклонено по направлению к «утомляющие», а также к «*томные*» и причастие-прилагательное «*потрясающие звуки*», вибрирующее между прилагательным и причастием и не способное «остановиться ни на том, ни на другом» (с. 53). Но надо иметь в виду, что подобные слова не столько смещаются к значениям близким им по звучанию паронимов, сколько совмещаются с этими значениями, порождая тем самым лексическую неоднозначность. Эта лексическая неоднозначность проявляется и в совмещении двух значений слова, относящегося к одной и той же части речи.

...Мы в небе скоро устаем, –

И не дано ничтожной пыли

Дышать божественным огнем (Проблеск) [3].

*Божественный огонь* – это огонь, исходящий от Бога, но он в то же время *дивный, великолепный*. То же самое можно сказать и о «*божественном фиале*» (Пушкине).

Если говорить об «утомительных» (утомляющих) снах, то следует заметить, что в «Проблеске» в эти сны «упадаем отягченною главою», в стихотворении, написанном во время предсмертной болезни: *...И жизнь над нами тяготет И душит нас как кошмар*.

Десятью годами ранее, в 1863 г., поддержка странами Западной Европы и католической церковью восставшей Польши вызывает у Тютчева, как и в «Проблеске», ассоциации с отягченным сном:

Ужасный сон отяготел над нами,

Ужасный, безобразный сон... (с. 209).

*Полумогильный сон тяготел* над Тютчевым, когда в 1850 г. он ощущал себя «зарытым, но живым», как и значительно раньше над ним *...тяготел вчерашний зной, вчерашний прах* (с. 125). Во всех рассмотренных контекстах перед нами именно то, что Пумпянский именует иератическим языком: не просто отдельные случаи смыслового наклона, но поражающая своей последовательностью и разработанностью *культура интимно-загадочного жреческого языка* [2, 53]. Сложное своеобразие поэтической семантики Тютчева, во многом объясненное Пумпянским, Ю. М. Лотман,

наряду с небольшими статьями о Тютчеве Эйхенбаума и Тынянова, отнес к тем трудам, которые составляют фундамент тютчевианы [4, 108]. Эти труды важны и для понимания языковой личности Тютчева, в частности, данный Эйхенбаумом краткий набросок спецификации пространства и времени у Тютчева, понимания Тыняновым концепции «архаизма» Тютчева и вопрос об отношении его творчества к Пушкину. Все поднятые в трудах Пумпянского, Эйхенбаума, Тынянова проблемы будут так или иначе рассмотрены в монографии как составляющие компоненты поэтической личности Тютчева, причем взгляд на поэзию Тютчева как на единый текст и признание исключительной роли лексической неоднозначности – это основа, позволяющая воссоздать целостный портрет языковой личности, который, в понимании Караулова и его последователей, складывается из трех уровней: 1) – вербально-семантического или лексикона личности в широком смысле слова с включением и фонда грамматических значений; 2) – лингво-когнитивного, представленного тезаурусом личности, в котором запечатлен «образ мира» или система знаний о мире; 3) – мотивационного, или уровня деятельностно-коммуникативных потребностей, отражающих прагматикон личности, т. е. систему ее целей, мотивы установок и интенциональностей [5, 238]. Каждый из этих уровней языковой личности (в дальнейшем ЯЛ) имеет неодинаковую самостоятельную ценность. Так, лексикон текста, представленный в виде его словника, позволяет при его дополнительной обработке восстановить такие параметры ЯЛ, как состав лексики текста с точки зрения ее происхождения и динамики употребления (архаизмы, неологизмы, окказионализмы), выявить основные стилистические разряды экспрессивно окрашенной лексики. Но словник лексем сам по себе ничего не говорит о структуре текста, которую восстанавливает словарь и в особенности конкорданс. Караулов справедливо заявляет, что «при наличии конкорданса к поэтическим текстам исследователь восстанавливает все синтаксические и парадигматические связи слов – центров семантического притяжения, своеобразных ступеней ассоциативной энергии, образующих узлы идисети» [5, 106].

При создании целостной картины ЯЛ автора трехуровневая ее система естественно приходит в движение, в результате чего происходит взаимопроникновение уровней, стирание границ между ними, т. е. теоретические представления о построении ЯЛ, как своеобразная схема, не укладывается в практику ее создания. И это вполне закономерно для функционирования литературного языка. Вспомним хотя бы судьбу стилистической теории М. В. Ломоносова: вначале в художественной практике произошло взаимопроникновение элементов выделенных им стилей, а впоследствии и окончательное ее разрушение. Понятно, что трехуровневая система ЯЛ, в отличие от системы трех стилей Ломоносова, не может быть разрушена, так ее уровни – это не какие-либо преходящие факты языка – а сам язык в своем динамическом функционировании. Повидимому, не совсем прав Ю. Н. Караулов, когда заявляет, что лексикон, «представленный в виде инвентаря использованных персонажем единиц, мало что дает для его характеристики». Здесь не совсем понятно, о каком лексиконе персонажа идет речь – систематизированном или несистематизированном. И бесспорно: «более эффективным представляется исследование лексикона в его функционировании, т. е. рассмотрение его в связи со всем дискурсом данной ЯЛ [5, 96].

А дискурс ЯЛ – это структурно, семантически, стилистически, парадигматически, прагматически сложный текст, который выходит за пределы трехуровневой системы ЯЛ, «описание которой в идеале должно вмещать в себя также и системное представление данного языкового строя целиком без остатка» [5, 86]. Это в идеале и теоретически, а «практически, – предполагает Караулов, – ЯЛ – это такой объект, который может быть исследован только на моделях» [5, 237].

Мы понимаем, что наше практическое воплощение ЯЛ Тютчева ни в коей мере не претендует ни на ее идеальное описание, ни на создание ее целостного портрета, хотя он и строится на материале параметрического словаря, отражающего отдельные параметры всех трех уровней ЯЛ, дополненного системным описанием недостающих в словаре характеристик, связанных с функционированием извлеченного из полного списка известных на сегодняшний день стихотворений поэтического словаря Тютчева.

Так, например, уже только по ПСТ [6] можно показать, как и когда Тютчев использует синонимию, паронимию и омонимию различных частей речи. Представим здесь небольшой список таких синонимов с указанием их частотности, в отдельных случаях времени написания стихотворений, в которых они используются, особо выделив переводы. Доминантами синонимических рядов будем считать исконную общелитературную лексику.

*Воин* (5): 2 – 1830, 1850 (переводы), 3 (1835, 1870-е гг.) – оригинальные тексты.

*Ратник* (1): 1830 (перевод).

*Война* (1) – *Брань* (7): Война 1854-55 (оригинал).

*Брань* 1822 – 1829 (переводы Шиллера, Гейне, Байрона).

*Имя* (12) – Прозванье (1).

*Пастух* (2) – *Пастырь* (1) Перевод Гёте.

*Предок* (1) – *Предшественник* (1).

*Приют* (3) – *Пристанище* (1) – *Приют* (1).

*Пророчить* (1) – *Предречь* (1).

*Присужденный* (1) (1861) – *Предначертанный* (1) (Конец 20-х, перевод Гёте).

*Прошло* (3) – *Минуло* (3).

*Владыка* (3) – *Властелин* (4) – *Властитель* (2):

Все три лексемы при обозначении ими человека употребляются или в переводах, или в политических стихотворениях, посвященных событиям в Западной Европе. Владыки: император Карл Великий, Наполеон, правители Западной Европы.

*Властелин*: Бог, Гектор. *Властитель* – Человек, как явление природы, так и конкретный по отношению к другому.

Только *Властелин* употребляется как природная и антропоморфная метафора.

*Петел* (2) – *Петух* (1): *Петел* – в переводной поэзии (1825) – *Петух* – в оригинальной (1849).

*Путь* (23) – *Стезя* (8). *Стезя* употребляется в основном в ранней (1816, 1819) и переводной поэзии (1823, конец 20-х гг.). *Путь* – в оригинальной поэзии, во фразеологических выражениях на протяжении всего творчества.

*Слышать* (19) – *Чуять* (8). *Слышать* – в оригинальной и переводной поэзии с 20-х годов по 1871 год.

*Чуять* – только в оригинальной поэзии (с 1832 по 1862).

Данные употребления приведенных синонимических рядов свидетельствуют, что в поэзии Тютчева нет четкого распределения их ролей по тематике и стилистике. Но можно говорить об отдельных тенденциях. Тютчев чаще использует абсолютные синонимы, свободно их варьируя. Общелитературная лексика (*путь*, *слышать*) более частотна, чем ее территориально ограниченные синонимические дублеты (*стезя*, *чуять*) и соответственно употребляется более продолжительное время, выступает в переносных значениях и фразеологических выражениях.

#### Литература и примечания

1. Козырев, Б. М. Письма о Тютчеве / Б.М. Козырев // Литературное наследство: Ф. И. Тютчев. В 2-х тт. Т. 1. – М.: Наука, 1988.
2. Пумпянский, Л. В. Поэзия Ф. И. Тютчева / Л.В. Пумпянский // Уралия. Тютчевский альманах. 1803-1928. – Л.: Прибой, 1928.
3. Тютчев, Ф. И. Полное собрание стихотворений / Вступительная статья Н. Я. Берковского; Сост., подгот. текста и примеч. А. А. Николаева / Ф.И. Тютчев. – Л.: Советский писатель, 1987. – 448 с. (Весь иллюстративный материал приводится по данному изданию с указанием названия стихотворения или страницы).
4. Лотман, Ю. М. Поэтический мир Тютчева / Ю.М. Лотман // Тютчевский сборник. – Таллинн: Эсти Раамат, 1990. – С. 108–142.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987.
6. Голованевский, А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева / А.Л. Голованевский. – Брянск, 2009. – 960 стр.

УДК 413.141

О. А. Головачева (Брянск, Россия)

#### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ, ПРОЯВЛЯЮЩИЕ ПОЗИЦИЮ АВТОРА, В СТАТЬЕ Н. С. ЛЕСКОВА «СПЕЦИАЛИСТЫ ПО ЖЕНСКОЙ ЧАСТИ»

*В работе представлены ЛСГ, отражающие позицию яркого публициста Н. С. Лескова по широко обсуждаемому в прессе женскому вопросу. Автор категорично и в то же время образно, используя разнообразные языковые средства, говорит о том, что данный вопрос отличается от других «не только пустотой и бестолковостью, но и своею живучестью».*

Одна из ранних публицистических работ Н.С. Лескова, статья «Специалисты по женской части», посвящена так называемому женскому вопросу, который, по мнению автора, является искусственно созданным: *Женский вопрос в России явился совсем не так, как все другие... Женский вопрос не заявлен к разреше-*

*нию самую русскую жизнью... не предшествовало никакое событие, вызвавшее его на сцену, а он создан и предложен к разрешению одним человеком – сосланным впоследствии в каторжную работу и там и умершим литератором Михаилом Ларионовичем Михайловым* [1, здесь и далее цитирование по указанному источнику].

Н. С. Лесков считает, что широко растиражированного в прессе специального женского вопроса нет у нас и что его в Европе нигде быть не может. Свою позицию публицист объясняет читателю весьма доступно: По нашему мнению, все вопросы, касающиеся устройства и неустройства общества или семьи, суть вопросы общечеловеческие. Таким образом, в статье формируется лексико-семантическая группа (ЛСГ), номинирующая обсуждаемый (он же женский) вопрос, которая расширена автором за счет адекативов общечеловеческий, общий, брачный, а также описательных выражений (вопрос) несчастливой привязанности, не поддающейся ни под какие регламенты, правила и законы; (вопрос) сердца, а не наших рассуждений. Логично, убедительно и в то же время эмоционально отстаивая свою точку зрения, Н. С. Лесков говорит, что не только женщины, но и мужчины томятся в несчастливых парах, поскольку интересы обоих членов пары взаимосвязаны, и справедливо замечает, что страдает более и более достоин сожаления лучший из двух супругов, все равно, будет ли это мужчина или женщина...

ЛСГ, определяющая обсуждаемый вопрос, тесно связана с группой единиц, характеризующих *деспотизм* – «неограниченную власть, произвол» [2, т. 1, 392], т. к. именно домашний деспотизм, по мнению ряда литераторов, привел к тому, что молодые женщины стали уходить из семьи. Однако Н. С. Лесков придерживается другой точки зрения, для восприятия которой представляет понятие *деспотизм* в ретроспективе – через ЛСГ признаков единиц: (*деспотизм*) *начальственный по службе; правительственный, судейский и вообще (деспотизм) властей*, что, по мнению публициста, равнозначно понятию *произвол властей*. Кроме того, автор статьи отмечает: *...в Испании есть деспотизм религиозный; в Китае деспотизм обычая; в Англии деспотизм общественного мнения...*

Через коннотативно отмеченную лексику пейоративного регистра (*вопиющий* – «вызывающий негодование чрезмерной силой, степенью своего проявления (о чем-то отрицательном, плохом)» [2, т. 1, 211], *беззаконие* – «отсутствие или нарушение законности» [2, т. 1, 72], *грабить* – «похищать чужое имущество, отнимать силой что-л. у кого-л. в разбойном нападении» [2, т. 1, 340], *тиранство* – «жестокость, произвол» [2, т. 4, 367] и др.) показаны проявления деспотизма на русской почве:

Безответственным деспотизмом властей совершались беззакония самые вопиющие: людей грабили, лишали доброго имени, чести, состояния; отнимали жен у мужей, дочерей у отцов; а решался кто-нибудь жаловаться, брал котомку на плечи и, оставляя семью на жертву местному тиранству, сам плелся в Петербург, – его по дороге ждали либо сумасшедший дом, либо острог, где он и поканчивал свое земное странствование. Это тоже, бесспорно, был деспотизм.

Кроме произвола властей, в России, по наблюдению Н. С. Лескова-публициста, развивается *деспотизм общественный*, проявляющийся в *праве тираннии и подавлении личности во имя общих интересов*. Автор статьи характеризует его метко и выразительно: *Этот деспотизм, страшный, как обоюдоустрый меч, имеет еще ту особенность, что его иногда надо терпеть ...* Таким образом, ЛСГ адекативов, номинирующих разновидности деспотизма, расширяется за счет единиц с выпуклой коннотативной составляющей (*страшный, как обоюдоустрый меч*).

Однако Н. С. Лесков решительно протестует против наличия в русском социуме *деспотизма семейного*.

ЛСГ адекативов, характеризующих данный вид, представлена единицами, семантика которых не предопределяет синтагматических отношений с лексемой *деспотизм*, например, *бессильный* – «неспособный или не имеющий возможности что-л. сделать, беспомощный» [2, т. 1, 85]: *Но как сопоставить со всем этим наш бессильный семейный деспотизм?*

Сочетание *бессильный деспотизм* – алогизм, но еще более парадоксально выражение *очень недеспотичный деспотизм*, реализованное в следующем контексте:

...масса девушек, сбегавших из родительских домов в петербургские нигилистические коммуны, доказали, что семейный *деспотизм* по отношению к ним вовсе и **не был так силен**, как желается это представить некоторым специалистам по женской части. Если же указывать на самый факт побегов как на прямое следствие семейного *деспотизма*, то надо сознаться, что этот *деспотизм* очень **недеспотичен**, если от него так просто можно отделаться. Что это за *деспотизм*, который мог быть сброшен каждой девочкою, которая захотела его сбросить? Какой это *деспотизм*, который ничего не умел поставить в защиту своей власти над возмущившейся против него женщиной?

Здесь отмечено пять словоупотреблений лексики *деспотизм* и одно адекатива *недеспотичный*. Лексический повтор в публицистике – обязательное средство воздействия на читателя и один из излюбленных языковых приемов автора. К нему Н. С. Лесков обращается в каждой работе. Авторские тексты насыщаются повторами, «благодаря которым оказываются выделенными смысловые доминанты» [3, 146]. В статье «Специалисты по женской части» преобладает повтор как субстантива *деспотизм*, так и однокоренных лексем. Слово «как называющая и характеризующая единица, как усматривается из лесковских контекстов, обладает способностью конденсировать и преобразовывать в себе самом работающие на него признаки» [4, 153]. Через многократный повтор лексем *деспотизм* и *деспот* автор настойчиво доводит до «своего» читателя мысль об отсутствии этого проявления в семье:

...А мы говорим о каком-то домашнем **деспотизме!** Где же он? Что такое этот **деспотизм**? Чем он выражается? Где его знаменья в русской жизни! //Что сделали **деспоты-мужья и деспоты-отцы**, чтобы взять назад своих жен из коммун или своих дочерей из притонов разврата? – Ничего. Эти **деспоты** только скорбели и, может быть, плакали, как женщины.

Затем публицист развенчивает проекты так называемых специалистов по женской части, разлагающих основы русского социума:

Они добивались допущения **женщин** в одни и те же училища с **мужчинами**, указывали на уместность замещения **женщинами** многих служебных должностей, нынче занятых **мужчинами**, – а потом уже впали в **круглое бешенство**, и в этом **бешенстве** один из **женских** эмансипаторов предлагал России **женское** войско, а другой объявил, что очень глупо видеть что-то предосудительное в профессии **женщин**, торгующих своими прелестями, ибо с настоящей точки зрения проституция, как **ремесло**, ничуть не хуже многих других **ремесел**, а некоторых даже и лучше.

В данном контексте Н. С. Лесков снова «прибегает к неоднократному повтору одного и того же слова, важного для передачи смысла» [3, 144], а также насыщает текст несколькими рядами дублируемых единиц (*мужчина, женщина, бешенство*).

Непревзойденно коварная авторская сатира экспли-

цирована в выражении *впасть в круглое беиенство*, которое представляет собой контаминацию фразеологизмов *впасть в детство* – «от старости потерять рассудок, выжить из ума» [2, т. 1, 221] и *круглый дурак*. Один из ЛСВ полисеманта *круглый* – «полный, совершенный» – предопределяет синтагматические связи только «в сочетании с сущ. *дурак, глупец, невежда*» [МАС, 2, 136]. Субституция одушевленного существительного (*дурак*) и неодушевленного, абстрактного (*беиенство*), приводит к созданию окказионального выражения с колоссальной по степени напряженности эмоционально-экспрессивной окраской лексем, включенных в отношения контекстного партнерства. Полисемант *беиенство* – «крайняя степень раздражения, гнева; неистовство, ярость» [2, т. 1, 89] – в контексте имплицитно содержит компонент (вследствие) ‘глупости, невежества’. В эвфемизированной форме публицист изящно-саркастично сделал акцент на отсутствие ума у так называемых *эмансипаторов*, имеющих наглость предлагать великой стране нравственное разложение. По мнению А. С. Орлова, «Больше чем кто из русских писателей XIX века, Лесков оставил следов стилистической игры со свойствами русского языка» [5, 153], что проявляется и при обыгрывании выражения *впасть в круглое беиенство*.

В публицистических работах открытая, четко сфокусированная позиция автора обязательно имеет социальную оценку. «Н. С. Лесков всегда придавал литературе большое общественное значение и...был верен «святому влечению служить родине словом правды и истины» [6, 226]. Его публицистика пронизана броскими эмоционально-оценочными элементами, чем приближена с художественными текстами.

Широко представлена в статье ЛСГ, номинирующая близких родственников: *дочери, сыновья, мужья, отцы, матери, жены*. Особенностью данной группы является ее насыщенность антонимами, противопоставленными по компоненту ‘пол’:

Деспотизм родительской власти в тех семьях, где с ним знакомы, одинаково давит или одинаково может давить и **сыновей**, и **дочерей**, а иногда даже **дочерей** меньше, чем **сыновей**. В «Грозе» старая Кабаниха забила **сына** своего Тихона более, чем **дочь** Варвару. // Кто решится утверждать, что в большинстве несчастных союзов **женщины** страдают более, чем страдают **мужчины**? Где для этого статистика в России? Какие наблюдения это показали? // ...для **отца** и для **матери** семейства одинаково дороги дети как **того**, так и **другого** пола.

С субстантивами, представленными выше, взаимосвязаны глаголы, обозначающие насильственное влияние (*давить, заставлять, оскорблять, тиранствовать, угнетать*), а также ЛСГ эмоционального состояния человека (*страдать, бояться и др.*), усиленная глаголами в метафорическом употреблении (*болеть (за), смиряться и др.*). Н. С. Лесков акцентирует внимание читателя на том, что названные выше действия очерчены кругом внутрисемейных отношений, и это

усугубляет трагизм ситуации:

Страх **быть осмеянным**, боязнь за участь детей и за совершенную гибель семьи **заставляют** мужчину **смиряться** до невероятнейших и часто ничем не оправдываемых уступок перед самой легкокомсленной женщиной. И в таких случаях он, а не она **несет крест** семейный, и он **кутает свое горе** в то время, когда она усиливается вскрыть на общее позорище свое легкомысленное раздражение. //Мы видим сплошь и рядом, что мужчина, угрожаемый скандалом со стороны своей подруги, облекается всюю женской стыдливостью и **сдается на капитуляцию**, лишь бы **семейный сор его не вылетел на улицу**.

Филигранно метко публицист представляет свою позицию по семейному вопросу, привлекая в ЛСГ тягостного для человека действия или состояния глаголы *смиряются, облекаться, сдаваться*, выражения с опорным компонентом глаголом (*кутать (свое горе), вскрыть на общее позорище, сдаться на капитуляцию*). На сверхзадачу работают и фразеологизмы данной ЛСГ (*нести крест*), а также устойчивые обороты, трансформированные автором (*«лишь бы» семейный сор <его> не вылетел на улицу*).

В контексте в узальной единице *выносить сор из избы* – «разглашать ссоры, дразги, происходящие между близкими людьми» [7, 95] – имела место субституция глагольных компонентов (*выносить / вылететь*) и предложно-падежных форм (*из избы / на улицу*), в результате чего произошли изменения в зоне субъектно-объектных отношений: субстантивный элемент собирательного плана *сор* приобрел признаки, характерные для единицы, называющей активного деятеля. Кроме того, новое звено фразеологизма (*на улицу*) обладает частичной метафоричностью семантики: *улица* – «жители домов, составляющих в населенном пункте два ряда...» [2, т. 4, 486]. Таким образом, объем ФЕ расширен как за счет потенциальных сем ‘соседи’, ‘известно всем’, ‘обсуждать’ и т. п., так и за счет семантики дополнительного члена *семейный*.

По наблюдению В. К. Трофимова, «фразеологизмы всегда обращены на субъекта, т. е. возникают не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему субъективное отношение. [8, 154]. Устойчивые выражения, претерпевшие в произведениях Н. С. Лескова авторскую обработку, подтверждают данное умозаключение. Все фразеологизмы являются доминантным средством речевого действия на читателя, придают произведениям необыкновенную образность, способствуют пониманию глубоко гуманных идей литератора.

В статье «Специалисты по женской части» авторская позиция эксплицирована с помощью единиц многочисленных лексико-семантических групп, языковых приемов, что позволяет выпукло показать проблемные зоны социальной жизни русского общества и предложить пути их решения.

#### Литература

1. Лесков, Н. С. Полное собрание сочинений в 30 томах / Н.С. Лесков. – М., 1996.
2. Словарь русского языка в 4-х тт. – М.: Русский язык, 1988.
3. Леденёва, В. В. Особенности идиолекта Н. С. Лескова / В.В. Леденёва. – М., 2000.
4. Головачева, О. А. Нравственные проблемы публицистики Н. С. Лескова 60-х годов XIX века. Языковые средства отражения позиции автора / О.А. Головачёва. – Брянск, 2011.
5. Орлов, А. С. Язык русских писателей / А.С. Орлов. – М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1948.
6. Горелов, А. А. Н. С. Лесков и народная культура / А.А. Горелов. – Л.: Наука, 1998.
7. Фразеологический словарь русского языка; под ред. Молоткова А. И. – М., 1986.
8. Трофимов, В. К. Душа русского народа. Природно-историческая обусловленность и сущностные силы / В.К. Трофимов. – Екатеринбург, 1998. – 154 с.

## АНТРОПОМОРФНАЯ ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА В ЯЗЫКЕ ПОЭЗИИ Ф. И. ТЮТЧЕВА

*В статье рассматривается группа антропоморфных метафор с семантикой человеческого характера, встречающихся в языке поэзии Ф. И. Тютчева. Автор приходит к выводу о том, метафоры, обозначающие свойства характера человека, весьма частотны в поэтических контекстах Ф. И. Тютчева, они имеют оценочный и характерологический смысл, помогают создать образ и выразить авторское отношение к нему.*

Ф. И. Тютчев, по мнению многих исследователей его творчества, породил особый поэтический язык. Самобытность и непохожесть Ф. И. Тютчева на других поэтов XIX в. заключается в разрушении привычных форм поэтического выражения, создании нового текста, способного объединить отвлеченные представления, тончайшие душевные движения, глубины человеческого мировосприятия в их изменчивости. Все это требовало от поэта выработки нового лексического материала и средств его выражения, хотя, безусловно, он пользовался и традиционными для поэзии его эпохи приемами и образами. Следует согласиться с А. Д. Григорьевой в том, что «при анализе метафор поэта нужно учитывать две их стороны: и языковую – определение семантики метафоры, и поэтическую – определение ее функции в тексте, определенном и замкнутом. Общеязыковая и общепозитическая метафора всегда семантически определена, выступает с установившимся смыслом. Оживление этой метафоры лишь подхлестывает обращение к исходному для нее значению. Подобного рода метафоры не затрудняют их семантической расшифровки. Значение сугубо индивидуальной метафоры часто бывает трудно сформулировать. Но при восприятии поэтического текста в этом нет и необходимости. Здесь важно установить, к какому семантическому комплексу примыкает внутренняя форма метафорически употребленного слова (т. е. определить направленные ассоциации), т. е. найти смысловое и эстетическое оправдание его в данном тексте. Различные нарушения узуса (в том ряду и поэтического) концентрируют внимание на этом нарушении, делают явления подобного рода очень важными для восприятия текста» [1, 64].

Немалую роль в создании особого языка поэзии Ф. И. Тютчева сыграла и *антропоморфная метафора*.

Для Ф. И. Тютчева характерна «многослойная» метафора: на основе языковой – индивидуальная, на основе имеющейся метафоры – база для ассоциаций. По мере наблюдений мы установили и подтвердили принцип этимологизации при употреблении некоторых ключевых лексем. Не всегда можно дать однозначную трактовку стихотворной строке Тютчева, за каждым ее словом тянется вереница ассоциаций. При прочтении можно ориентироваться на одно из предложенных значений или сразу на несколько. Особенность словоупотребления Тютчева в том, что слово всегда многозначно, при этом основное значение всегда исконное, первичное, сохранившееся как ранняя языковая форма. Остальные же значения окружают семантическое ядро и действуют на ассоциативном уровне. Носитель языка, обращая внимание на ключевое значение, так или иначе зависит от механизма собственного языкового сознания: ассоциации могут не иметь словесного выражения, однако они всегда представлены на уровне импрессивной речи. Понятие у Тютчева расплывчато, характеризуется многогранностью и абстракцией (даже при характеристике конкретных сущностей). Немалую роль в

создании особого языка поэзии Ф. И. Тютчева сыграла и *антропоморфная метафора*. Рассмотрев корпус антропоморфных метафор в поэтических текстах Ф. И. Тютчева, мы выделили ряд семантических групп: «Тело и организм человека», «Жизнь и физическое состояние человека», «Психические процессы и мыслительная деятельность», «Человек отдыхающий и деятельный», «Человек говорящий и молчаливый», «Человек социальный».

Фрейм «Свойства человеческого характера» входит в понятийную группу «Психические процессы и мыслительная деятельность» и включает в себя метафоры, основанные на переносе свойств человеческого характера на предметы и явления окружающего мира. К этой сфере можно отнести следующие лексемы: *лукаво, притворно-беспечный, послушный, сердитый, лениво, нескромный, кроткий, злой, озлобленный, робкий, любезный, ласковый, чуткий, бестолковый* и другие. Число подобных метафор в языке поэзии Ф. И. Тютчева весьма велико, большинство из них по частеречной принадлежности являются прилагательными (адъективные метафоры) и наречиями. В качестве мишени (маргита) чаще всего используются слова, обозначающие природные объекты: *гвоздики, мотылек, море, тучи, буря, облака, солнце, раскаты грома, звезды* и пр. При этом характерологическими свойствами обычно обладают стихийные явления. Кроме того, определения-метафоры относятся к предметам: *строки, числа, челн, серп*, а также к абстрактным понятиям: *безумье, краша*.

Характерологические метафоры объединяются в две большие группы по коннотативному признаку: с положительной и отрицательной оценкой. В некоторых случаях дать однозначное определение коннотации невозможно, так же, как невозможно дать единственную оценку человеческому характеру. Обратимся к лексико-семантической характеристике некоторых метафорических моделей со значением «свойства характера человека».

Ряд антропоморфных метафор данной группы помогает зрительно представить образ и одновременно ощутить авторское отношение к созданной картине. Например: «*Гвоздики недаром лукаво глядят...*» («Cache-cache») [2, I, 59]. В воображении читателя возникает образ разноцветных цветочков, выглядывающих из зелени. Данному впечатлению способствует значение слова *лукаво*: «Лукаво: Лукавый: 2. Исполненный веселого задора, игривости» [3, II, 204]. Обратим внимание, что лексема *лукавый, лукаво* относится в языке чаще всего к человеку и всему, что с ним связано. В данном же случае гвоздики явно олицетворяются, возможно, автор любит ими, как детьми. В этом же стихотворении возникает образ «*притворно-беспечного мотылька*», порхающего с цветка на цветок. И если еще определение *беспечный* в соответствии с дефиницией «не обремененный заботами, свободный от забот»

[3, I, 82] вполне соотносимо с жизнью мотылька, то лексема *притворный* вносит противоположный смысл. Оказывается, что порхание мотылька исполнено какой-то цели, смысла, так как беспечность его мнимая: «Притворный: Выдаваемый за настоящее, искреннее» [3, III, 448].

Обратимся к характерологическим метафорам, связанным с группой «*стихия, стихийные природные силы*». Если перед нами бурные проявления природных стихий, то им соответствуют в языке поэзии Ф. И. Тютчева характерологические метафоры с отрицательной коннотацией. Например: «*И сам я, бледный, обнаженный труп, / Изверженный сердитым морем*» («Кораблекрушение» Из Гейне) [2, I, 91]; «*Все бешеной буря, все злее и злей...*» («Как дочь родную на закланье...») [2, I, 145]; «*И озлобленные боем, / Как на приступ роковой – / Снова волны лезут с воем / На гранит громадных твоих*» («Море и утес») [2, I, 197]; «*И раскаты громовы / Все сердитой и смелей...*» («Неохотно и несмело...») [2, I, 205]; «*Ночное небо так угрюмо...*» («Ночное небо так угрюмо...») [2, II, 151].

«Сердитый: 1. Склонный сердиться, гневаться; раздражительный; 3. *Разг.* Проявляющийся с большой силой, резкий» [3, IV, 79].

«Бешеный: 2. Яростный, неистовый, бурный. 3. Чрезмерный по силе проявления» [3, I, 89].

«Злой: 1. Исполненный чувства недоброжелательства, враждебный, полный злобы, злости; 7. *разг.* Очень сильный по степени проявления» [3, I, 613].

«Озлобленный: 2. Проникшийся чувством злобы, озлоблением по отношению к кому-, чему-л.» [3, II, 602].

«Угрюмый: 2. *Перен.* Производящий гнетущее впечатление своим безрадостным внешним видом, неприветливостью (о местности, пейзаже, строении)» [3, IV, 462].

Исходя из приведенных значений, зафиксированных в словарях, можно сделать вывод о том, что по отношению к стихийным силам Ф. И. Тютчев использует метафоры, выражающие чрезмерную интенсивность проявления. В то же время в сознании носителей языка слова *сердитый, злой, бешеный, озлобленный* связаны с отрицательной характеристикой человека, поэтому данные метафоры воспринимаются и как оценочные. Последний контекст («*угрюмый*») в большей степени передает впечатление, создаваемое пейзажным объектом в восприятии лирического героя.

Что касается спокойных природных явлений, то к ним применимы характерологические метафоры с нейтральной или положительной коннотацией. Чаще всего они помогают передать характер движения природных образов. Например: «*Лениво катится река – / И в тверди пламенной и чистой / Лениво тают облака*» («Полдень») [2, I, 66]; «*А надо мной бредут лениво тучи*» («Кораблекрушение») [2, I, 91]; «*Всходили робко облака...*» («Глядел я, стоя над Невой...») [2, I, 193]; «*И воздух ласковой волной Их пышность ветхую длелет*» («Утихла биза... Легче дышит...») [2, II, 128]. Как видим, чаще всего данные метафоры относятся к воздушной стихии и передают замедленность, ослабленность движения: «*Лениво: Медленно, нехотя*» [4, 324]; «*Робко: Робкий: 2. Перен.* Проявляющийся не в полную силу, слабо или редко» [3, III, 720]; «*Ласковый: 2. Перен.* Доставляющий приятное ощущение; нежный, ласкающий» [3, II, 165].

Метафоры, характеризующие светлые явления природы (*луч, солнце, день, сиянье, свет*), в языке Ф. И. Тютчева имеют исключительно положительный смысл:

«*Вдруг солнца луч приветный / Войдет украдкой к нам*» («В часы, когда бывает...») [2, II, 88]; «*В этом ласковом сиянье, / В этом небе голубом – / Есть улыбка, есть сознание, / Есть сочувственный прием*» («Небо бледно-голубое...») [2, II, 164]; «*И день отрадней, день любезней...*» («Святая ночь на небосклон взошла...») [2, I, 215]; «*Их бодрый, радующий души, / Свет путеводный, свет благой*» («Декабрьское утро») [2, II, 95].

Описывая переходные состояния природы (перед грозой, осенний вечер и пр.), Ф. И. Тютчев использует метафоры, обозначающие слабую степень проявления чего-либо. Так, незадолго до грозы «*неохотно и несмело солнце смотрит на поля*» («Неохотно и несмело...») [2, I, 203] («Несмело: Несмелый: 2. *перен.* Проявляющийся в неполную силу, слегка; слабый» [3, II, 479]), а в осенний вечер вся природа отмечена «*кроткой улыбкой увяданья*» («Осенний вечер») [2, I, 126] («Кроткий: Незаметный, не бросающийся в глаза, смиренный» [4, 311].

Весьма любопытно значение характерологической метафоры *чуткий*. По отношению к человеку эта лексема означает «живо и остро воспринимающий какие-л. впечатления, тонко чувствующий что-л., реагирующий на что-л.» [3, IV, 694]. Применительно к контексту «*чуткие звезды глядят с высоты*» («Как хорошо ты, о море ночное...») [2, II, 135] слово *чуткий* имеет дефиницию «быстро отзывающийся, отвечающий на какие-л. воздействия извне, изменения в чем-л.» [3, IV, 694]. Однако в любом случае данная метафора говорит о быстрой реакции на какие-либо изменения, так как в приведенном стихотворении звезды реагируют на состояние ночного моря. Любопытно, что метафора *чуткий* неоднократно применена Ф. И. Тютчевым по отношению к ночной природе, когда темнота, отсутствие способности видеть обостряет другие органы чувств: «*Все стихло в чуткой темноте*» («Ночное небо так угрюмо...») [2, II, 151].

Значительно реже поэт употребляет характерологические метафоры по отношению к предметам и явлениям, не относящимся к природному миру.

Как бестолковы числа эти,  
Какой сумбур в календаре;  
Теперь зима уж на дворе,  
А мне вот довелось во всем ее расцвете,  
В ее прелестнейшей поре,

Приветствовать Весну лишь в позднем ноябре  
(«Как бестолковы числа эти...») [2, II, 240].

Данное стихотворение было вписано пожилым Ф. И. Тютчевым в альбом к Марии Петерсон, внучке его первой супруги Элеоноры Петерсон. С юной красавицей он встретился уже будучи глубоко пожилым человеком в ноябре 1872 года. Отсюда и метафорическое противопоставление зимы весне (зима реальная и зима как старость противопоставляется весне как юности). Поэтому числа в календаре *бестолковы*: «непонятливые, не способные сообразить» [3, I: 87], что встреча с девушкой – это не зима, а весна.

В толпе людей, в нескромном шуме дня  
Порой мой взор, движенья, чувства, речи

*Твоей не смеют радоваться встрече...* («В толпе людей, в нескромном шуме дня...») [2, I, 108]. В данном стихотворении представлена двойственность поведения и характера лирического героя: «В нем проходят две жизни: одна в толпе, в светском кругу, в дневной сутолоке, другая – внутренняя, полная суровых творческих замыслов» [2, I, 156]. Метафора *нескромный* по

отношению к шуму дня, т. е. светской суете, имеет явно оценочный характер: «1. Нетактичный, бесцеремонный» [3, II, 479].

В сочетании со словами, обозначающими артефакты, метафоры характеризуют либо их внешний облик: «*Тайну скромного челна*» («На Неве») [2, II, 20] («Скромный: 3. Не бросающийся в глаза, не привлекающий особого внимания, простой» [3, IV, 122]); либо своеобразие их движения: «*Знамена гордо развевались*» («Неман») [2, II, 60] («Гордо: Гордый: 2. *Перен.* Вели-

чественный, величавый» [3, I, 332]); «*Где бодрый серп гулял и падал колос*» («Есть в осени первоначальной») [2, II, 84] («Бодрый: Исполненный сил, энергии» [4, 48]).

Проанализированный эмпирический материал позволяет сделать вывод о том, что метафоры, обозначающие свойства характера человека, весьма частотны в поэтических контекстах Ф. И. Тютчева, они имеют оценочный и характерологический смысл, помогают создать образ и выразить авторское отношение к нему.

#### Литература

1. Григорьева, А. Д. Слово в поэзии Тютчева / А. Д. Григорьева. – М.: Наука, 1980. – 248 с.
2. Тютчев, Ф. И. Полное собрание сочинений. Письма. В 6-ти томах. / Сост. В. Н. Касаткина / Ф. И. Тютчев. – М.: Издательский центр «Классика», 2002–2004.
3. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. / Под ред. А. П. Евгеньевой. Изд-е третье, стереотипное. – М.: Русский язык, 1985–1988.
4. Голованевский, А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева – Брянск: РИО БГУ, 2009. – 962 с.

УДК 821.161.3+882.6

В. М. Губко (Баранавічы, Беларусь), А. В. Солахаў (Мазыр, Беларусь)

### ЛЕКСІЧНЫЯ ПАЎТОРЫ Ў МОВЕ ПАЭЗІІ АНАТОЛЯ ВЯРЦІНСКАГА

*У дакладзе аналізуецца адзін з самых пашыраных паўтораў у мове паэзіі А. Вярцінскага – лексічны. Ён шырока выяўляецца ў анафарах, эпіфарах, анадыпласісе, дыяфарах, калыцы, паліптоце, антанаклазе, гемінацыі і іншых стылістычных прыёмах. У розных паэтычных тэкстах, паўтараючыся, слова набывае розныя канатацыйныя прырачэнні. Лексічны паўтор сэнсава і эмацыянальна ўзмацняе выказванне, надае яму экспрэсіўнасць.*

Паўторы ў паэзіі Анатоля Вярцінскага – адзін з асноўных прыёмаў яго паэтычнага мыслення, яго самавыражэння, яго эмацыянальнага і эстэтычнага ўздзеяння на чытача. Сярод разнастайных паўтораў, якія выкарыстоўвае паэт, лексічны паўтор з'яўляецца адным з самых пашыраных і па колькасці, і па разнастайнасці спосабаў яго выкарыстання.

Лексічныя паўторы выяўляюцца ў анафарах, эпіфарах, анадыпласісе, дыяфарах, калыцы, паліптоце, антанаклазе, гемінацыі і іншых стылістычных прыёмах.

**Анафара** (грэч. *anaphora* – вынясенне, аднясенне) – стылістычны прыём, які будзецца на паўтарэнні асобных слоў, выразаў, гукавых спалучэнняў у пачатку вершаваных радкоў, строф, перыядаў, абзацаў. Аб'ядноўваючы ў адно цэлае разнастайныя паводле сінтаксічных асаблівасцей канструкцыі, анафара дапамагае аўтару сэнсава і лагічна выдзяляць найбольш важныя думкі, акцэнтаваць увагу на асобных прадметах, асобах, дзеяннях, з'явах, эмацыянальна ўзмацняць выказванне: *Вецер* вясновы ў полі гудзе. / *Вецер* хвалюе сонца ў вадзе [1, 10]; *Сёння* было мне горка. / *Сёння* бачыў я, / як згарала зорка. / Я падумаў: чыя? [1, 276]; *Села* Аксіння, сагнулася ў крук, / *села*, скорчылася ад мукі [1, 171]; *Была* узрушанасць парыва, / *была* узрушанасць цяпла... [1, 269]; *Гуляла* сонца. Свежа, весела. / *Гуляла* молада яно [1, 212]; *Калі* ж аочулі яго смак – / *хвалілі* мёд і так, і сяк. / *Хвалілі* гаспадыню чынна, / што частавала нас гасцінна, / а ўслед за ёй – *гаспадара*. / *Хвалілі* потым пчаляра. / *Хвалілі* луг, *хвалілі* кветкі, / што мёд даюць на дзіва рэдкі. / Усім тут адалі хвалу. / *Забылі* толькі пра пчалу [1, 280]; *Пайшоў* паслухаць – пачуў. / *Пайшоў* паглядзець – убачыў. / *Пайшоў* спазнаць – спазнаў. / *Вяртаўся* з верай ва удачу... [1, 311].

Групы сэнсава значных слоў-паўтораў, размешчаных у паэтычным творы анафарачна, В. А. Ляшчынская называе пульсатарамі выяўленчага

паўтараў: яны больш выпукла, больш выразна ўзмацняюць выдзяленне, падкрэсліванне [2, 204]. Такія пульсатары робяць мову твора А. Вярцінскага надзвычай экспрэсіўнай і эмацыянальнай. У эцюдзе «Сакавіцкі вецер» з паэмы «Колькі лет, колькі зім!», напрыклад, яны ўзмацняюць гучанне твора, абстраюць пачуцці чытача: *Вецер* вые і скуголіць, / *вецер* нізка хмары гоніць, / *скрабе* снегам па акне – / *аб'явіў* вайну вясне. / *Аб'явіў* і нам вайну – / *майму* сэрцу і твайму [1, 226].

**Эпіфара** (грэч. *epiphora* – паўтарэнне) – стылістычны прыём, які будзецца на паўтарэнні асобных слоў, выразаў, маўленчых канструкцый у канцы вершаваных радкоў, строф, перыядаў, абзацаў. Як і анафара, эпіфара засяроджвае ўвагу на асноўным змесце фразы, робіць яе экспрэсіўнай, выклікае прозныя пачуцці: *А больш за ўсё хочацца верыць, / што адзін аднаму будзем верыць, / што сам чалавек начыста / зменіцца, перайначыцца* [1, 78]; *Зеўс нагаражае знеўна: «Пагублю! / Я да скалы прыб'ю на краі света!» / А я ў адказ яму на гэта: / «А я край света палюблю...» / «Арол піць будзе кроў тваю!» / «Арла таго я палюблю...» / «Святла пазбаўлю, асляплю!» «А я змрок вечны палюблю...» [1, 242].*

**Анадыпласіс** (грэч. *anadiplosis* – падваенне), або **акраманакрама** (*akros* – крайні, верхні, *topos* – адзін, *gramma* – літара, запіс) – лексіка-кампазіцыйны прыём, які складаецца з кантактнага паўтору слова (слоў), што заканчвае адзін паэтычны радок і пачынае другі. Ён утварае сэнсавую пераемнасць аднаго вершаванага радка з другім, надае паэтычнаму тэксту асаблівую выразнасць, ёмкасць, падкрэслівае важнае паняцце, прадмет, працэс, дзеянне, сэнсава удакладняе і эмацыянальна ўзмацняе выказванне: *Ты падыдзеш, усхваляваны, / да акна, скажэш: «Добры дзень!» / Добры дзень, веснавыя туманы!* [1, 15]; *Выйду на бераг рана, / маленна скажу ў цішы: / «Павей, абвей, марана,*

/марана, мой твар асвяжы...» [1, 216]; «Апроч алаха – бога **няма**, / **няма** прарока – апроч Магамета!» [1, 239]; *Самы вялікі мужчынскі грэх – / грэх супраць жаночай гордасці* [1, 316]; *Мы не ісці не можам. / Не можам спатыкацца мы цяпер* [1, 324].

Разнавіднасцю анадыплосіса з'яўляецца **дыяфара** – лексіка-кампазіцыйны прыём, які выражаецца паўтарэннем слова, што знаходзіцца ў сярэдзіне папярэдняга радка, у пачатку наступнага [2, 202]: *А што датычыць дурноты... На жаль, / дурнота бязмежная амаль* [1, 320]; *Былі сусветныя войны, / сусветнага міру – не* [1, 231]; *Кахайце, ляціце да сонца ікарамі, / адзін аднаго асыпайце скарамі, / асыпайце самацветамі – / ласкамі, клятвамi, марамi светлымі!* [1, 264]; *Любві магчымасць апаліла, / магчымасць ичасця апякла* [1, 269]; *Ветразь ёсць – пльві! / Ёсць крылы – ляці да неба* [1, 314].

**Кальцо** – «стылістычны прыём, які будзецца на паўторы слова, словаспалучэння, аднатыпных гукаў у пачатку і канцы якой-небудзь маўленчай канструкцыі» [3, 251]: *Веру! / У дзіўную сілу палімераў веру. / Веру, што паляцім на Венеру, / у касмічную эру веру. / Што ператворыць атам зямлю ў Рыўеру – веру* [1, 78]. *Стракоча сарока, стракоча* [1, 16]; *Жала Аксіння, жыта жала* [1, 171]; *З'яўленне зор і сонца ў вышыні. / З'яўленне сокаў з глыбіні карэння. / З'яўленне траў у веснавыя дні... / І вось маё. І вось тваё з'яўленне* [1, 203]. Кальцо знаходзіцца ў аснове вершаў «Развітанне» [1, 103], «Маўчанне» [1, 157], «З'яўленне» [1, 203] і іншых твораў паэта, дзе падкрэслівае асноўную думку.

**Антанаклаза**, або **антанаклазіс** (грэч. antanaklasis – адлюстраванне, праламленне) – стылістычная фігура, якая будзецца на паўторы слова ў адной і той жа граматычнай форме, але з рознымі лексічнымі значэннямі і сэнсавымі адценнямі. У вершы «Абрастаем...», напрыклад, дзеяслоў *абрастаць* ужываецца са значэннямі 'пакрывацца, зарастаць якой-небудзь расліннасцю', 'набываць што-небудзь у вялікай колькасці, абзаводзіцца чым-небудзь', 'пашыраць кола чаго-небудзь', 'станавіцца залежным ад чаго-небудзь', кожны раз канкрэтызуючыся рознымі дапаўненнямі, прычым у залежнасці ад іх адно словаўжыванне дзеяслова можа спалучаць у сабе розныя значэнні: *Абрастаем. / Паперамі, рэчамі, / абавязкамi, / звычкамі, / стрэчамi. / Абрастаем болямі, охамi / Як валун абрастаем мохам, / абрастаем мохам абставен. / Абрастаем даўгамi, хвастамi. / Абрастаем, як бераг кустамi* [1, 61]. Такі паўтор дзеяслова *абрастаем* валодае высокай экспрэсіяй і, акрамя таго, сведчыць, з аднаго боку, аб працягласці дзеяння, з другога, – аб праўленні яго кожны раз з большай сілай і інтэнсіўнасцю, ствараючы карціну безвыходнасці.

Антанаклаза нярэдка выкарыстоўваецца і ў іншых творах паэта: *Пад сэрцам планеты – тромб з атамных бомб. / Пад сэрцам паэта – з трывог яго тромб* [1, 95]; *Што ў змроку нас чакае? / Ваўкоў галодных зграя? / Варожая засада – / ваўкоў двуногіх раць?* [1, 324].

**Паліптот** (грэч. πολυπτοτον – шматсклонанасць) – стылістычная фігура, якая будзецца на паўторы аднаго і таго ж слова ў розных граматычных формах: *Падае за бар'ерам бар'ер – / гукавы, светлавы, / зялёных гравітацый* [1, 38]; *Гэта было празарэнне, / была перамога святла* [1, 284]; *А зараз не месца іроніі, / а зараз іронію ўбок!* [1, 283]; *Было ў салдата два полі, / поле, дзе кветкі ірваў, / бегав з сябрамі на волі, / і поле, дзе ён ваяваў* [1, 286]; *Сёння мне не да сну, не да сноў*

[1, 24]; *І дружна, карань да караня, / дружна, ствол да ствала, / стромкія, меднагорыя [сосны], / цягнуцца да святла* [1, 30].

**Гемінацыя** (лац. geminare – падвойваць) – стылістычны прыём, які будзецца на шматразовым, пераважна кантактным, паўторы якога-небудзь слова або спалучэння слоў: *Ляціць усё подлае, / коснае... Хто каго?! / Наша слова апошняе: / Агонь! Агонь! Агонь!* [1, 73]; *Круціць тачыльчык камень нагой, / мерна прытопае другой: / «Камень кручу, кручу, кручу, / нажы тачу, тачу, тачу!..»* [1, 281]; *Ветрана, ветрана... Ветрана з самага ранку* [1, 351]. Прыём гемінацыі надае тэксту дынамізм, узмацняе сэнсавую і эмацыянальную выразнасць.

Часцей за ўсё А. Вярцінскі ўжывае гэтыя сінтаксічныя прыёмы не паасобку, а ў спалучэнні з іншымі. Так, анаграмны паўтор назойніка *шафёр* спалучаецца з анадыплосісным паўторам дзеяслова *лаецца*, што дае магчымасць аўтару у цэнтры увагі верша «Здарэнне ля шлагбаума» паставіць асобу і яе ўчынак: *Шафёр узяў тарарам. / Шафёр злучаецца, плюеца і лаецца. / Лаецца на чым свет* [1, 47].

Нярэдка паэтам выкарыстоўваецца **сімплака** (грэч. symploke – спліценне) – «складаная стылістычная фігура, якая спалучае анафару і эпіфару ў межах аднаго і таго ж адрэзка тэксту. Пры сімплацы паўтараюцца пачатковыя і канцавыя словы ў суседніх фразах або сумежных вершаваных радках» [3, 543]: *Тое святло было на сценах майго пакоя. / Тым святлом напаяўся ўвесь мой пакой* [1, 289].

Анафарычная разнастайнасць, якая часта спалучаецца з іншымі разнавіднасцямі паўтараў, робіць мову твора А. Вярцінскага надзвычай выразнай і экспрэсіўнай, абвастрае пачуцці чытача. У вершы «Там дома, у вёсцы» выкарыстоўваюцца анафары *раслося там, балелі, ад*, а таксама эпіфары *мяце, руце, маці*, грудзі, ногі, якія цэментуюць сэнсавую тканіну твора, выклікаюць розныя эмоцыі: *Раслося там мяце, / раслося там руце... / А ў маёй маці / балелі грудзі. / Раслося там руце, / раслося там мяце... / Рукі і ногі / балелі ў маці. / Балелі рукі / ад працы, ад мукі. / Балелі ногі / ад доўгай дарогі. / Ад чаго, людзі, / балелі грудзі?* [1, 226].

Паўтарацца могуць пары антонімаў, утвараючы паралельныя канструкцыі з супрацьлеглым, кантрастным зместам. Так, антонімы *любоў – варожасць* анаграмна паўтараюцца двойчы, утвараючы падвоеную антытэзу, ствараючы вобраз дзвюх непрымырымых этычных супрацьлегласцей: *Любоў адкрывае скарбы, / абсягі новых зямель. / Варожасць кідае на скалы, / нянавісць садзіць на мель. / Любоў і лад узвышаюць, / вядуць за далягляд. / Варожасць і злосць прыніжаюць, / адкідаюць назад...* [1, 295].

Патроеная антытэза ў вершы «Навагодні тост» адлюстроўвае два супрацьлеглыя светлы: свет зла, бясчэсця, злачынстваў і свет святла, добра, шчасця, справядлівым суддзёй якіх выступае Час: *Нам намагае ўбачыць Час: / тут – толькі попел, там – алмаз, / тут – зерне, там – палова, тут пустазвонства гучных фраз, / там ісціннае слова* [1, 126–127].

У вершы «Вечны сон, вечны звон» кантактны і кальцавы паўтор гукапераймальнага слоў *дзiнь-дзiнь*, дыстантны і анафарычны паўторы дзеяслова *звінець* (*звініць, звiнела, звiнелi*) дапамагае стварыць гука-асацыятыўную карціну звону, музыкі, уявіць багацце і шматфарбнасць жыцця ранейшай, жывой даваеннай вёскі: *Дзiнь-дзiнь, дзiнь-дзiнь-дзiнь... / Што гэта звiніць, Хатынь? / Тут звiнелi сiніцы і палазы, / і*

*звінелі жаўранкі ў паднябессі. / Тут звінелі дзіцячыя галасы, / тут звінелі дзявочыя песні. / Тут звінела пчала, / і звінела піла, / і звінела каса, / і звінела даёнка, / і звінела, на радасць ўсяго сля, тут вясельныя бомы звонка. / Дзів-дзів, дзів-дзів-дзів... [1, 68].*

Пры паўторы аднаго і таго ж слова ў розных паэтычных тэкстах, яно набывае розныя канатацыйныя прырашчэнні. Разгледзім гэта на прыкладзе паўтору дзеяслова *ісці*.

У вершы «Медсястры» дзеяслоў *ісці* ў форме загаднага ладу паўтараецца сімплачна і анафарычна: *Ідзі!* Не марудзь, *ідзі!* / Іначай нельга ў жыцці. / *Ідзі*, белыхалатая, / *ідзі* да іх, да людзей, / *ідзі*, з палаты ў палату, – / сущеш, / супакой, / абнадзей! / *Ідзі* і цяплом абдорвай. / *Ідзі*, бо патрэбна ты... / Не ўсе хочучь быць добрымі, / ды хочучь усе дабраты [3, 63]. Гэта не загад і не просьба, гэта хутчэй напамінак паэта аб высокім прызначэнні медсястры, аб яе не толькі і не столькі прафесіянальным абавязку, колькі аб абавязку чалавечым: дапамагаць людзям нават тады, калі ім ужо не дапамагаюць лекі. Эмацыянальнае гучанне верша забяспечваецца таксама ўжываннем сінанімічных дзеясловаў у форме загаднага ладу сущеш, супакой, абнадзей і выразу цяплом абдорвай і паліптотам з палаты ў палату.

Форма дзеяслова загаднага ладу *ідзі* выкарыстоўваецца і ў вершы «Мы напачатку зазналі страху...» спачатку як акраманagramа, а затым – як страфічная анафара. Аднак сэнсавая нагрузка ў яго ў параўнанні з разгледжаным вышэй прыкладам іншая: словы аўтара гучаць як наказ, наказ змагацца з жорсткасцю і злосцю, змагацца за чалавечнасць: *І ўрок, і ўзор, і прыклад добры / тут у самім сабе знайдзі / і ў тых, хто да цябе падобны, – / знайдзі і ў новы свет ідзі! / Ідзі! Будзь мужным і неспакойным, / і на шляху сваім крутым / ірві з законам тым, шаблонам тым! / Ідзі! Адольвай самавукам – няма ж узору навакол! / – сваю нялёгкую навуку, сваю цяжэйшую са школ! / Ідзі! Хоць век, хоць цэлую вечнасць! – / Як ходзяць ветры супраць рэк. / Ідзі і помні: чалавечнасць, / яна – ад слова «чалавек» [1, 77].*

Акраманagramна ўжываецца форма загаднага ладу адзіночнага ліку дзеяслова *ісці* і ў вершы «А ты ідзі, брат, чынна...», дзе ён выступае сінонімам да дзеяслова *жыць* і набывае канатацыйнае значэнне справядліва, чэсна: *А ты ідзі, брат, чынна, – / так раіў мудры грэк, – / а ты ідзі як мужчына, ідзі як чалавек. / Справа будзе вораг, / злева будучь сябры, – / а ты ідзі, бо дораг*

*/ табе твой шлях зямны [1, 275].*

Значэнне запаволенасці дзеяння надаецца дзеяслову *ісці* ў вершы «Працэс выдалення алкаголю», дзе ён ужываецца ў форме 3-й асобы цяперашняга часу анафарычна. Запаволенасць, маруднасць, невыноснасць дзеяння ўдакладняецца аднароднымі акалічнасцямі, выражанымі прыслоўямі *марудна, трудна, наволі* і прыназоўнікава-назоўнікавымі спалучэннямі з *боле*, *са стогнам, са скрыпам* і інш.: *Працэс выдалення алкаголю / ідзе марудна, трудна, наволі, / ідзе ён з болей, са стогнам, са скрыпам, / з клятвенным хрыпам, з нявінным усхліпам, / ідзе ў цяжкім роздуме, у адчай, / ідзе з дапамогай кавы і чаю, / вады мінеральнай, сыравашы, / белага мякішу, маннай кашы, / валідолу, касторкі, настойкі... [1, 336].*

Анафарычна гэтая ж форма дзеяслова *ісці* ўжываецца і ў вершы «Я перад вамі з памяццю сваёй...», дзе яна ўзмацняе значэнне неадчэпнасці, выражанае дыстантным прыназоўнікава-займенніковым паўторам *за мною*, таўталагічным паўторам фразеалагізма *след у след* і акалічнасцю часу *многа зім і лет*: *Ідзе яна [памяць] за мною, след у след, / ідзе за мною многа зім і лет [1, 323].*

Звяртаючы ўвагу на асаблівасці магічных паўтараў А. Вярцінскага, Ю. Пацёпа слушна адзначае: «...яны [рыфмы] глыбокія! Гэта і не зусім рыфмы, гэта, хутчэй, эпіфары, той старажытны спосаб, які існаваў яшчэ задоўга да рыфмы. Эпіфары ідуць паралельна з анафарами, з унутранымі паўтурамі, асанансамі. Структура адной страфы паўтарае структуру наступнай страфы і, адначасна, узводзіць нашу думку на новую, больш высокую ступень. Аўтар, нібы шаман, авалодвае нашай свядомасцю. І, уздымаючыся за ім ад аднае ідэі да іншае, мы неўпрыкмет прыходзім да нечаканых высноў, да парадоксаў. Але парадокс Вярцінскага някідкі – пакуль не ўгледзішся, здаецца, ніякага дзіва няма. Хоць яно – глыбока ўтоенае, як добрая ўсмешка» [4].

Такім чынам, лексічны паўтор – адзін з самых пашыраных у мове пазіі Анатоля Вярцінскага. Ён шырока выяўляецца ў анафары, эпіфары, анандыпласісе, дыяфары, кальцы, паліптоце, антанаклазе, гемінацыі, іншых стылістычных прыёмах і іх спалучэннях. У розных паэтычных тэкстах, паўтараючыся, слова набывае розныя канатацыйныя прырашчэнні. Лексічны паўтор сэнсавы і эмацыянальна ўзмацняе выказванне, надае яму экспрэсіўнасць.

#### Літаратура

1. Вярцінскі, А. Святло зямное: выбр. вершы і паэмы / Анатоль Вярцінскі. – Мінск: Маст. літ., 1981. – 430 с.
2. Ляшчынская, В. А. Слова ў пазіі Янкі Купалы / В. А. Ляшчынская; навук. рэд. А. І. Падлужны. – Мінск: Бел. навука, 2004. – 272 с.
3. Стариченко, В. Д. Большой лингвистический словарь / В. Д. Стариченко. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 811 с.
4. Пацёпа, Ю. Магія паўтору: роздум над паэтыкай Анатоля Вярцінскага / Юры Пацёпа // Роднае слова. – 2006. – № 11. – С. 89.

УДК 821.161.3.09 «19»(092) В.Жилка.08

В. І. Дзясюкевіч, М. М. Мотарава (Мінск, Беларусь)

### ПАРАДЫГМЫ ВОБРАЗАЎ У ТВОРЧАСЦІ УЛАДЗІМІРА ЖЫЛКІ

*В докладе рассматриваются метафоры, объединяющие разные типы текстов Владимира Жилки. Делается попытка путем анализа образов, формирующих сферу-источник устойчивых метафорических моделей, выделить фрагменты индивидуальной картины мира поэта. В области сферы-мишени анализируется ключевая аксиологема творчества поэта – концепт Хараство, выявляется его метафорическое осмысление.*

Пры рэканструкцыі маўленчага партрэта Уладзіміра Жылкі мы звярнулі ўвагу на ўстойлівыя

метафары, якія з'яўляюцца рэгулярна як у паэтычных тэкстах, так і ў дзённіках, пісьмах, літаратурна-

крытычных працах. Абапіраючыся на кагнітыўную тэорыю метафары, мяркуем, што гэтыя метафары выяўлялі ўласцівыя мысленню паэта метафарычныя паняцці, з дапамогай якіх ён асэнсоўваў свет і сябе ў свеце, а таксама выяўляў сваё разуменне і здзяйсненні маўленчыя акты, напрыклад, сцвярджаў каштоўнасць паняццяў, пераконваў, спрачаўся.

Пад устойлівымі метафарамі мы будзем разумець парадыгмы вобразаў, якія фарміруюць сферу-крыніцу канцэптואльнай метафары [1, 35]. Па нашым меркаванні, іх эксплікацыя дазваляе рэканструяваць кагнітыўны ўзровень маўленчай асобы. У аспекце аналізу сферы-мішэні метафары мы будзем аналізаваць толькі ключавыя аксіалагемы творчасці Уладзіміра Жылкі – *Адраджэнне і Хараство*.

Частка ўстойлівых метафар аб'яднання агульнай сямай 'дынаміка': Жылку ўласціва было, як і многім іншым, асэнсоўваць жыццё ў тэрмінах руху, вандравання, шляху, але што вылучала яго і яго аднадумцаў па аб'яднанні «Ўзвышша», так гэта наданне ідэі руху і – шырэй – актыўнасці, асаблівай каштоўнасці. Гэтая агульная ідэя ўвасобілася ў групавым канцэпце, які мысліцца паэтамі «Ўзвышша» як канцэпт нацыянальнага, – *аквавіта*, ці *акавіта*, адсюль і сам накірунак у беларускай культуры, які пастулоў гэтую каштоўнасць, – *аквітызм*, *вітаізм*, ці «ажыўленства», змест якога тлумачыўся Адамам Бабарэкам як «імкліваць, якою прасякаецца мастацкі твор у сваім ідэале і праз гэта ажыўляе патрачаную... энэргію працоўнага люду на вялікую творчасць новага жыцця» [2, 170].

Дадзеная сема эксплікуецца ў шматлікай колькасці метафар. Перш за ўсё, разгледзім семантыку моўнага знака *рух* у межах метафары *жыццё – рух*, вызначаючы ўласцівыя дадзенаму знаку канатацыі. У тэрмінах *руху* асэнсоўваюцца сацыяльныя змены (*І родны люд у руху маладым* [3, 103], *Мне ўсё часцей радзіма сніцца... / Там рух і песні аб вясне, / там працы творчая крыніца, / Там мо знайшлося б месца й мне?* [3, 98]) або жыццё як такое ў межах дадзенай канцэптואльнай метафары (*Наўкола ж будзе той жа рух – / І слёзы, й смех жыцця зямнога, / І думка, што табе нічога / Не трэба болей, сцісне дух* [3, 104]). Крыніцай *руху* з'яўляецца *дух*, які мысліцца паэтам як творчы пачатак асобы (*Толькі той, чый вольны дух / Застаецца ў бойках квол, / Толькі той, хто творыць рух / Беларуска мей і сёл... [3, 40]*), а таксама ўсяго народа (*Але наш Дух, / Даючы рух, / Жыццё, / Праз крыўду, здэкі / І забіццё, / Спрадзеву, / З гадоў старых, / Быў захаваны, / Вось – нязнаны – / Сягнуў тварыць* [3, 135–136]). Такім чынам, у аўтарскай карціне свету *рух* атаясамліваецца з жыццём, творчым пачаткам жыцця.

У дачыненні да індывідуальнага лёсу ў межах канцэптואльнай метафары *жыццё – рух* узнікае структурная метафара *лёс – шлях*, *вандраванне*, у якой лірычны герой павінен абраць шлях. Паказальна, што неаднаразова ў паэтычнай творчасці ўзнікае вобраз жабрака, які адпраўляецца ў вандроўку, поўную небяспекі, рызык, – у гэтым выяўляецца каштоўнасць складнік карціны свету аўтара: *Ляпей жабрачы лёс, / ...Бясконцы шлях / ...Але не лёс раба* [3, 49]. Неабходнасць вырашыцца на ўчынак паэтычна ўвасабляецца ў сітуацыю выбару шляху на перакрываванні: *На ростані дарогаў многа, / А лучнасць іх – пахілы крыж. / І вецер лёгкі на разлогах, / І неба яснасць, шыр і выш. / ...І торба вась, і кій дарожны: / Пара ў пуціну мне даўно... / А я – нясмелы і*

*трывожны, / А я на ростані адно* [3, 47]. Станоўчую ацэнку атрымлівае той, хто вырашаецца на небяспечны шлях, поўны няўдач: *І хто сягаў выходзіць з дому / За будны круг штодзённых праг, / Каму, няўтомнаму, вядомы / І чорнага прадоння жах, / І верхавны гораў стромых, / Той, пэўна, скажа: – Цяжкі шлях / Яшчэ не ёсць яго памылка, / Ён нёс і жарсць і дух асілка!.. [3, 146]. У «Дзённіку» Уладзімір Жылка з дапамогай той жа метафары асэнсоўвае ўласнае жыццё, але ўскладняе яе, уводзячы аналогію чалавечага жыцця з днём: «... такі цяжкі быў мой шлях, такі пакутны, што я ўтаміўся. Мне скарэй хацелася б смерці. Хутчэй адпачыць. Я ж маю права аб гэтым марыць, як працаўнік, натаміўшыся за дзень, мае права, павячэраўшы, легчы спаць. ...Я на ўсім сваім кароткім шляху – адзін. І ў час, калі падымаюся на свае горы і калі валюся, зніжаюся на сваю зямлю» [3, 160].*

Разам з тым лексема *шлях* узнікае і пры метафарычным асэнсаванні агульнага нацыянальнага лёсу. Так, у эсе «Крыўя» аўтар, які, падобна да В. Ластоўскага, лічыў Беларусь толькі этапам у фарміраванні крывіцкай нацыі, пісаў: *«Крыўя – гэта творчасць і форма, сутнасць якое – нацыя. Змест – кожнае дасягненне – новы веры, новы навуковы твор... ёсць Крыўя. Мы прысутнічаем пры цікавым з'явішчы – як растуць і фармуюцца ідэі. Крыўю мы мусім вітаць як новы крок у нацыянальным самаўсведамленні»* [3, 163].

У межах той жа вобразнай парадыгмы звяртае на сябе ўвагу метафарычнае прыпадабненне пакалення цягніка, які рухаецца. У вершы «Экспрэс», напісаным у дыялогу з купалаўскімі «Паяздзжанамі», У. Жылка аптымістычна вызначае прызначэнне свайго пакалення: *Верыма, верым вясёлаю верай, / Лёсам даверана нам: / Шлях нам – бясконцы, нямераны мерай, / Шлях нам заказаных брам* [3, 74]. Тая ж метафара выкарыстоўваецца аўтарам у пісьме да Антона Луцкевіча з мэтай пераканаць яго не пакідаць Вільню, прычым метафара становіцца ў гэтым маўленчым акце разгорнутай, чым павялічваецца яе ілакутыўная сіла: *«Безумоўна абмысловым было б лічыць, што якая-небудзь справа грамадская супакоіцца на адной адзінцы, а не ёсць вынікам высілку пэўнага калектыву. Але ўсё ж, як у цягніку, каб ён разумна рухаўся, патрэбны машыністы, так і тут мусіць быць нехта падобны. І як кваліфікаванага старога, пэўнага сваіх сіл машыніста няможна замяніць кожным прафанам, так і ў грамадскім, нацыянальным жыцці сапраўднага правадчына не замяніш падстаўной асобай»*. Аналогія грамадскага жыцця і цягніка, якому неабходны машыніст, дапаўняецца метафарай адзінага арганізма: *«Вы галоўны мозак справы, і таму мы, меншыя работнікі (нервы народныя), спышаліся так забегчы на Віленскую – 33 пайнфармавацца, параіцца, нажаліцца...»* [3, 255–256].

Народ і ў цэлым чалавецтва мысліцца паэтам як адзінства, што таксама выяўляецца ў метафарах механізму: *...маленькая, але важная і неабходная шрубка, без якое не можа адпаведна працаваць такая складаная і велізарная машына, як людства* [3, 151] і арганізму. У межах астатняй вобразнай парадыгмы вельмі арганічна ўзнікае метафарычнае асэнсаванне народа як цэла, якое ахоплена хваробай: *...латвійскі кусок беларускага Наддзвіння адрэзаны ад жывога беларускага цэла, адгароджаны мяжой ад сваіх сацыяльна вызваліўшыхся братоў, будуючых сваю работніцка-сялянскую культуру* [3, 188]. Дарэчы, у эсе

«Крыўя» Жылка кажа пра тое, што беларусы як нацыя ў 20-я гады мінулага стагоддзя «*толькі частка, толькі гліна, адлом. А наша жаданне быць сапраўдным арганізмам*» [3, 162]. Менавіта як арганізм успрымаецца пісьменнікам агульная, «завершаная» нацыя.

Яшчэ адна прадуктыўная і важная для творчасці Уладзіміра Жылкі парадыхма вобразаў матываваная семантыкай вады, а таксама семантыкай руху і ўваходзіць ў каштоўнасную канстанту *аквавіта*. Вобраз «жывой», чыстай, празрыстай вады, якая рухаецца, звязаны з сакральнай функцыяй, з гэтым вобразам звязваюцца тыя з’явы, якім надаецца ў карціне свету паэта найбольшая каштоўнасць: чалавечая смеласць, адвага, энергія (...*той збаіцца... / у кім жыцця не б’е крыніца* [3, 28]), жыццёвая рэальнасць, незалежная ад чалавека (*Жыццём, жыццём, як хісткай кладкай, / бурліцца, пеніцца вада / ... пусцілі – ідзі (жыццём, бы кладкай)* [3, 84]), паэзія (*Дзіцяча-мудры, кволы Шэлі, / Дажджом блакіту сэра злі... / Што пазнаў бы ў нябесным касцэле, / Каб не ўверыўся песням тваім* [3, 92] – вобраз нябеснага касцёлу падтрымлівае вобраз вады ў метафарычным атаясамленні з паэзіяй Шэлі, бо таксама выконвае сакральную функцыю), творчы пачатак у прыродзе і ў чалавечай асобе (*На гонях бацькаўскіх далёкіх / Я ўчуў пал спелы жыта шум / Дзівосных сіл жывыя токі / І спеў, што я ў сабе наішу, / Зямных глыбін густыя сокі* [3, 145]), Адраджэнне (*Ўсе яны мімаволь пазайздросцяць. / Нам, абветраным воляй прадвесня / У напоеным поўняй наводкай, / Крышталёвай вызвольнага руху* [3, 106] – у вершы таксама ўзнікае вобраз «храм Адраджэння»), Хараство (*І хараство густой расы / Прачыстай валадалі тайнай* [3, 50]). Выяўленыя парадыхмы вобразаў, матываваныя семантыкай вады, ахопліваюць таксама публіцыстычныя творы: *увесь захоплены наводкай адраджэння паэт* [3, 170]; Адраджэнне апісваецца як боскі элікір: *п’ючы асалоду Адраджэння, чуючы «песні крылляў – то водзук прыходу»* [3, 171]; Хараство пісьменнік называе сваёй «*каханкай нязбрэданай, нязменнай*», а таксама «*Абцяцанкай, блакітнай затокай*» [3, 155].

Метафары стварэння, збірання, якія таксама ўтвараюць парадыхму, рэалізуюцца ў вобразе сейбіта: Скарына пісьменнікам разумеецца як «*сейбіт, які поўнай жменняй у твая далёкія часы сеяў прасвету беларускім словам*» [3, 177]. У межах той жа парадыхмы ўзнікае сітуацыя будавання: *Да гэтага беларускае грамадства знала яго (Езавітаў), як старога і заслужанага працаўніка, які першы паклаў падваліны беларускага руху ў Латвіі* [3, 189]; Адраджэнне Жылка называе «*дзяржаўна-нацыянальным будаўніцтвам*», а селяніна, які ўключаецца ў гэты працэс, – «*будаўнічым*» [3, 159].

Адраджэнне з’яўляецца аксіялагемай, якая асэнсоўваецца з дапамогай метафары бітвы за вызваленне нацыі, у якой удзельнічаюць рыцары – паэты: *кожны з іх (паэтаў) можа ўзяць гэтыя радкі сабе за кліч, можа, як старасвецкі рыцар, напісаць іх на сваім шчыце. Як бачым, меч іхняе паэзіі грамадскі; ён звініць змаганнем за Сонца нашага веку* [3, 188]. А тое, за што яны змагаюцца, атаясамліваецца з Сонцам: *І дзіўнае ж гэта Сонца веку – сацыяльнае і нацыянальнае вызваленне!* [3, 188]. Слова ўспрымаецца пісьменнікам як зброя ў барацьбе за Адраджэнне: *У далёка неспрыяючай латвійскай сапраўднасці дваццаць паднялі меч беларускага Слова* [3, 188].

Асноўныя парадыхмы вобразаў, такім чынам, звязаныя з семантыкай руху вады і з’яўляюцца паэтычнымі ўвасабленнямі аквітызма. Па меркаванні А. Пашкевіча, «непарыўна звязаны са знакам аквітызму знак красы, прыгажосці. У ім узвышаўцы бачылі не толькі асноўную эстэтычную катэгорыю, не толькі галоўную «ажыўленчую» сілу сваёй творчасці, але і – шырэй – гарант увогуле развіцця творчай культуры» [4, 14]. Хараство – ключавая аксіялагема творчасці Уладзіміра Жылкі, для якой аўтар знаходзіць мноства спосабаў вербалізацыі – *пекната, харашыня, хараство, прыгажосць*. Аўтар надае прыгажосці прыкметы вечнасці, магічнасці, здольнасці прывесці чалавека да гармоніі і выратаваць яго. Але шлях адшукання дасканаласці, дасягнення гармоніі ідзе праз пакуты: *Нясны і трывожны сны людства, / І блудны цёмныя яго дарогі, / Але па-над будзённыя трывогі / Узносіць нас туга да хараства. / ...І верым мы, што злучны дух і маса, / Гармонія ў жыцці і сэнс-акраса: / Прытулак ёсць, дзе адпачыць ільга, / Дзе дасканаласці пануе ўспешка, / Ды дзіўна неяк: хістка сцужка / І да яго вядзе людство туга* [3, 77]. Ідэя выратавальнай сілы Хараства адлюстраваная ў вершах (*Няма збавення / Апроч пекнаты*) і ў няскончаным эсе «Хараство»: «*Чаму дагэтуль няма рэлігі хараства? Хараство – стымул праўды, волі і ведаў. Укараніся культ Хараства, і людзі былі б ішчлівымі. Калі пачынаўся культ зямлі «фізіёлёгі», хрысціянства – духа – праўды захмарнай, – то рэлігія Хрыстова мусіць быць сынтэзай, злукай. Людзі жадаюць Хрыста новых высот, новага неба! Хрыстос Хараства прыйдзе хрысціць у імя Хараства формаў і духа, і ім спасемся!*» [3, 164]. Ідэя выратавальнасці Хараства выяўленая і ўзмоцненая аналогіяй з рэлігіяй, новым, сінтэтычным хрысціянствам, прычым гэтая ідэя, як здаецца, не ў апошнюю чаргу народжаная паранімічнай атракцыяй (лексемы *Хрыстос* і *Хараство*). Увасабленнем прыгажосці для Жылкі была Вільня, якой прысвечаныя лепшыя яго вершы, а ў паэзіі – творчасць Максіма Багдановіча; увогуле паэты, творцы мясляцца аўтарам як *Хараства і сучучнасці слугі* [3, 105].

Паэт таксама неаднаразова вяртаецца да канцэпта *Хараство* ў сваіх літаратурна-крытычных працах пра беларускую мову і новую беларускую паэзію. Так, напрыклад, у артыкуле «Першы крок» Жылка гаворыць пра мову беларускай народнай творчасці як пра *ёмкую, сакавітую, прыгожую*. У дзённікавых запісах пісьменнік вызначае яшчэ адно стаўленне да *Хараства* – ён параўноўвае яго з каханнем да дзяўчыны. Моц гэтага пачуцця Уладзімір Жылка падкрэслівае тым, што называе яго апошнім каханнем: «*Ляпей я раскажу аб сваім каханні, апошнім каханні. Каханка гэтая... і хто б мог падумаць... Хараство*» [3, 155]. Яго пісьменнік супрацьпастаўляе жорсткаму свету рэчаіснасці, называючы Хараство адзіным выратаваннем ад яго: «*І чым грубей і недалікатней штоўхае цябе жыццё, чым яго ўсмешкі больш жорсткія, чым балючая жыць, – тым больш хочацца Яго – Хараства. <...> Жыццё так шмат разбіла найдарожшага, што нічужыенька не засталося – адзін «павал», нейкае чорнае бяздонне <...> А так бы хацелся ўчапіцца за што-небудзь моцна-моцна, прутка стаць на нейкую «сваю зямлю», на рэальнасць» [3, 155].*

Хараство застаецца канстантай творчасці аўтара: ён не прымае рэчаіснасць канца 20-х гадоў, скажам вымушае яго «*хаваць аб высокім тугу*» [3, 103], і адстойвае сваё права «*заставацца ў ціхім самотным храме Хараства*» [3, 271].

Праз скразных метафары Уладзімір Жылка выражае сваё стаўленне і да працэсаў, якія адбываюцца ў краіне, і да таго, што адбываецца ў яго свядомасці. Адраджэнне нацыі, агульны шлях да нацыянальнага будавання, філасофскія невырашальныя пытанні, пагаршэнне стану ўласнага здароўя – усё пісьменнік асэнсоўвае праз вобразы, якія ўтвараюць парадзгі,

што аб'ядноўваюць мастацкія і літаратурна-крытычныя творы. Скразныя метафары Жылкі становяцца сродкам раскрыцця нацыянальных канцэптаў, у прыватнасці канцэпта *аквавіта*. Ключавая аксіялагема *Хараство* не проста атаясамліваецца з недасяжным духоўным ідэалам пісьменніка – яна бачыцца адзінай крыніцай гармоніі чалавечага існавання.

#### Літаратура

1. Скрэбцова, Т. Г. Когнітыўная лінгвістыка: Курс лекцый / Т. Г. Скрэбцова. – СПб.: Філолагічны факультэт СПбГУ, 2011. – 256 с.
2. Бабарэка, А. Паэзія як уяўленне / Адам Бабарэка // Скарыніч: Літаратурна-навуковы гадавік. Вып. 4 / Уклад. А. Каўка. – Мінск: «Беларускі кнігазбор», 1999. – 240 с.
3. Жылка, Ул. Выбраныя творы / Ул. Жылка. – Мінск: «Беларускі кнігазбор», 1998. – 358 с.
4. Пашкевіч, А. А. Феномен узвышэнства ў беларускай паэзіі XX стагоддзя: дыс. ... канд. філал. навук. 10. 01. 01 – беларуская літаратура / А. А. Пашкевіч. – Мінск, 1998.

УДК 811.161.3'373: 821 – 93

М. М. Дзядок (Мазыр, Беларусь)

### НЕКАТОРЫЯ АСПЕКТЫ ДАСЛЕДАВАННЯ ПАЭТОНІМАЎ У МАСТАЦКІХ ТВОРАХ ЛІТАРАТУРЫ ДЛЯ ДЗЯЦЕЙ

*У артыкуле разглядаюцца паэтонімы ў творах літаратуры для дзяцей, даследуюцца некаторыя асаблівасці ўжывання такіх адзінак у беларускім мастацкім тэксце.*

Даследаванні ў галіне літаратурнай анамастыкі лінгвісты разглядаюць як асобны, перспектыўны навуковы напрамак у беларускім мовазнаўстве. Негледзячы на вялікую колькасць прац, прысвечаных праблеме, паэтонімы ў творах мастацкай літаратуры для дзяцей застаюцца мала даследаванымі. Некаторыя асаблівасці выкарыстання такіх адзінак як стылістычна і семантычна маркіраваных экспрэсіўных сродкаў на матэрыяле рускіх праявітых тэкстаў 19-20 ст. ст. для дзяцей прасачыла В. Бардакова [1]. Даследчыца выявіла і прааналізавала структурна-семантычныя тыпы ўласных імёнаў з твораў для дзяцей Л. Талстога, К. Ушынскага, Н. Носава, М. Прышвіна і некаторых інш. пісьменнікаў. Ролю ўласных імёнаў у стварэнні лінгвастылістычнай структуры пазычных твораў татарскай мовы прасачыла Л. Хамітава [2]. Ва ўкраінскім мовазнаўстве спецыфіку паэтаніміі твораў Р. Дала даследавала А. Петренко [3].

У беларускай лінгвістыцы ўжыванне такіх адзінак у некаторых творах для дзяцей Я. Коласа, М. Лынькова, Г. Дашкевіч, В. Рагаўцова даследаваў В. Шур [4, 64, 160]. Ён прасачыў асаблівасці выкарыстання асабовых ўласных імёнаў у творах для дзяцей: ужыванне іх дэмініўных формаў, выкарыстанне эпітэтаў-прыдаткаў у спалучэнні з некаторымі ўласнымі імёнамі (*Савось-распуснік, Яська-хват, Гануля-чараўніца, Варабейка-кальханчык* і інш.). Нацыянальная спецыфіка і адметнасць антрапонімаў і онімаў-загалоўкаў твораў Я. Коласа «Дзеравеншчына» і «Сірата Юрка» разгляджаны ў асобным артыкуле «Анамастычная лексіка ў творах Якуба Коласа для дзяцей» [5]. Асобныя пытанні, якія датычаць наймення персанажаў у творах беларускай мастацкай літаратуры для дзяцей і іх асаблівасцей фрагментарна апісаны ў работах некаторых літаратараў і лінгвістаў [6, 7 і інш.).

Адсутнасць комплекснага аналізу анамастычных адзінак мовы мастацкіх твораў беларускай літаратуры для дзяцей на структурна-семантычным і лексіка-стылістычным узроўнях абумоўлівае неабходнасць нашага даследавання. Намі прааналізаваны некаторыя

творы для дзяцей В. Віткі, С. Шушкевіча, Я. Калашнікава, Г. Дашкевіч, і інш. беларускіх пісьменнікаў, у лексічны склад якіх арганічна ўваходзяць паэтонімы (выяўлена каля 1 500 адзінак і іх формаў). Гэта творы, створаныя спецыяльна для дзяцей з улікам псіхафізіялагічных асаблівасцей іх развіцця (Я. Колас «Міхасёвы прыгоды»; З. Бядуля «Мурашка Палашка»; В. Вітка «Вавёрчына гора», «ППШ», «Азбука Васі Вяселькіна» і інш.) і некаторыя творы, якія ўвайшлі ў кола школьнага дзіцячага чытання (М. Багдановіч «Мушка-зелянушка і Камарык – насаты тварык» і інш.).

Відавочна, што вывучэнне паэтаніміі з'яўляецца важнай і неад'емнай часткай не толькі ў засваенні мовы твораў пэўнага пісьменніка, а і ў вывучэнні мовы мастацкай літаратуры ў цэлым. Творы для дзяцей адрозніваюцца асаблівай паэтыкай, якой характэрны анімізм, антрапамарфізм, займальнасць, дынамічнасць: *Дзюбаю вадзіла Гусь / І па карце ладзіла, / Усё шукала Беларусь / Ў Афрыцы і ў Азіі* [8, 16]; – *Я Асёл... / Яму адказвае Асёл. Саджуся з кнігаю за стол – / У рот адразу ж агурок. / – На што? / – Каб ведаць лепш урок* [8, 36]; *Ш-ша, слухайце, што піша Ёры: / «Жыву за іншых я не горш. / Малым паставіў ёлку. / Выпісваю «Вясёлку»* [8, 40]; – *Ёсць разгарнуцца дзе цяпер! – / Сказаў Мядзведзь-пенсіянер / Стаў пілаваць бяровенні* [8, 47] і інш. Персаніфікуюцца і выконваюць ролю паэтоніма самыя розныя ўласныя назойнікі. Так, у вершах маленькаму чытачу даступна растлумачаны беларускія назвы месяцаў, якія ажыўлены і надзелены чалавечымі якасцямі: – *А пасля з'явіўся Люты / Цераз поле, нацянькі, / Паглядзеў, ці мы абуты / І ці ёсць у нас канькі* [9, 7]; *Студзень ёлку нам прынёс, / Падарункаў поўны мех / З ім адразу ж Дзед Мароз / Ціха тупае ля стрэх* [9, 6]; – *Вось і Верасень прыбыў, / Прывалоц дажджоў нямала* [9, 7]; – *А Кастрычнік сцеле лён, / Бульбе робіць ён дакопкі, / У садах збірае плён – / Горы яблыкаў салодкіх* [9, 8]; *Заспявала восень зычна, / Запаліў кастры кастрычнік, / Падарыў нам лістапад / Лісця ціхі зарапад. / Грудзень стукае ў грудзі: / –*

Дакапайце ж бульбу, людзі! [10, 18]. Месяцы-браты размаўляюць (*Жнівень кажэ: Я сажну / Усё камбайнам і жняяркай* [9, 7]), назіраюць за дзеткамі (*Люты <...> Паглядзеў, ці мы абуты / І ці ёсць у нас канькі* [9, 7], носяць падарункі (*Студзень ёлку нам прынёс* [9, 6]), працуюць у агародзе, садзе (*Кастрычнік сцеле лён, / Бульбе робіць ён дакопкі, / У садах збірае плён* [9, 8]). Дзеясловы (з'явіўся, прынёс, тупае, кажэ, прывалок, сцеле, стукае, прыбыў, запаліў, падарыў і інш.), ужытыя ў кантэксце з хрананімамі не толькі дакладна, выразна, вобразна характарызуюць працэс і дынамічнасць дзеяння, а дапамагаюць стварэнню мастацкага вобраза.

Як асаблівы мастацкі прыём пісьменнікі ў творах для дзяцей выкарыстоўваюць гукаперайманне, часам узнаўленне дзіцячай мовы. Так, пры дапамозе гукапераймання пісьменнікі даюць характарыстыку розным онімам. Я. Калашнікаў у вершы «Студзень» пры дапамозе алітэрацыі (паўтарэння зычных [с], [з]), перадае свіст ветру і заві-завірухі студзеньскім днём: *Студзень, студзень! Недарэмна / Гэты месяц так завецца! / І ў святочны дзень Хрышчэння / У мароз завея ўеца* [11, 22]; С. Шушкевіч у вершы «Дванаццаць пасланцоў» – гул камбайна ў жнівеньскім полі (зычн. [жн]–[ж]–[ж]–[жн]): *Жнівень кажэ: Я сажну / Усё камбайнам і жняяркай* [9, 7]. Алітэрацыя [ж] у паэта задае рытм, чым ствараецца гукавы вобраз дзеяння, абазначанага дзеясловам-выказнікам *сажну*, падкрэслівае і выдзяляе сувязь яго гучання і сэнсу. Перакрыжаваная рыфма (*сажну – збажыну, ярка – жняяркай*) надае страфе рытм, характар энэргіі і працы. Паўтор аднолькавых галосных гукаў [а], [я] – асананс (*Жнівень кажэ: Я сажну / Усё камбайнам і жняяркай* [9, 7]), дапамагае стварыць уяўленне гучання песні жанчын-жней спякотным летнім днём. Ствараецца мілагучнасць і інтанацыйна-гукавая выразнасць. Карыстаючыся так званымі «лепетнымі імёнамі» некаторыя пісьменнікі перадаюць асаблівасці дзіцячай мовы: *Замест «Юлька» кажэ «Юйка» <...> – Кажы – Юль-ка! / – Юй-ка!* [12, 138]; *«Ма» была найсмачнейшай за ўсе «лялі» на свеце. А смак Юлька мела добры* [12, 132]. Яны, адаптаваныя да абмежаваных атрыкуляцыйных магчымасцяў дзіцяці (*Юйка ← Юлька, Ма ← мама* і інш.), выяўляюць самабытнасць дзіцячай словатворчасці, адметнасцю якой з'яўляецца аказіяльнасць.

Асаблівасцю мовы некаторых мастацкіх твораў для дзяцей з'яўляюцца аказіяльныя паэтонімы: Блізка рэчкі *Самацэчкі* камары гаўкуцца [13, 279]; *Абыяку* – абы-як, / Або гэтак, або так. / Абыяку – абы, / Абы збыць абы-куды / Абы-што, абы-чыё, / Абы толькі не сваё. / *Абыяк* – абібок. / Вось і ўвесь яго / Урок [8, 73]; На ўвесь свет // Праславіў *Нуль* // Сваё прозвішча – // *Буль-Буль* [8, 99]; Раніцою *Пазяхай* / Разам з братам *Уздыхай*, / А за імі *Пачакай* / З *Пачашыпатыліцай* / Кажуць хорам: – Ай-я-яй! / Хоць ты сонца затрымай! – / Бач, падняцца сіліцца. // А наўкол цудоўны май. / Уздыхае Уздыхай. / Пазыхае Пазяхай. / Пачашыпатыліца / Кажэ: – Браце Пачакай, / Коўдрай

голаў накрывай, / Бачыш, вечар блізіцца [8, 15. ]; **Шадар Падар!** – / Гэта словы / Невядомае нам мовы / Сталі для ката Максіма / Артыстычным псеўданімам [14] і інш. Такія адзінкі валодаюць павышанай выразнасцю, экспрэсіўнай афарбаванасцю. Так, пры дапамозе гукапераймання С. Шушкевіч у вершы «Бусел Клёка-Клёкала і жабка Квока-Квокала» стварае арыгінальны цікавы вобраз жыхароў беларускай фаўны бусла і жабкі, добра вядомых дзецям: *Важна крочыць бусел – Цоп-цоп-шась... / – Я тут каралевіч, / Я тут князь! / Тут я Клёка-Клёкала – Гаспадар <...> А малая Квокала / – Скок у гразь [9, 67].* Гэта гаваркія паэтонімы, якія перадаюць асаблівасці мовы жыхароў беларускіх балот: клёкат бусла, кваканне жабкі. Такі асаблівы прыём моўнай гульні дапамагае пісьменніку зрабіць мову верша жывой натуральнай, пацярпыць уяўленне дзіцяці аб навакольным свеце. У такіх адзінках больш поўна выяўляецца стылістычная функцыя.

Дзякуючы анімизацыі як мастацкаму прыёму, характэрнаму творах для дзяцей, дасягаецца дасціпнасць паэтоніма, зразумеласць: *Даўгахвосты, Бязухі, Сакатушка, Вавёрачка, Мязведзь, Верабей, Пліска* і інш. Такія адзінкі перадаюць вызначальную рысу мастацкага вобраза, даюць характарыстыку, якую змяшчае ў сабе апелятыў: *А Ласуха за ласунак / Лётала б бясконца, / Толькі дайце пачастунак – / Палаціць да сонца* [8, 35]; *Каля хаты, каля плота / Часта бачу я Ляноту, / Яна ходзіць між дзяцей, / Глупства рознае пляце. // Скок Лянота у пакой: / – О, і тут ёсць сябра мой!* [9, 17]. Такія адзінкі з'яўляюцца гаваркімі і функцыююць ідэнтыфікуюча-характарыстычную функцыю. Некаторыя паэтонімы маюць метафарычны, іншасказальны сэнс. Так, у бібліяніме «*Доктар Нос*» пісьменнік выкарыстоўвае метанімію: *Доктар – за руку мяне, / Цераз калідор наўскос / Паказаў на кабінет: / «Вуха. Горла. Нос»* [8, 159]. Аталарынголога пісьменнік называе проста і дасціпна – *Нос*, удала абыгрываючы онім у кантэксце твора: *– Што, мой дружа, у цябе? / Тут зусім ажыў я духам: / – Вы па вуху? / – Я па вуху. / – А дзе Горла, а дзе Нос? <...> Бачу, кончыліся шукі, / Бачу, доктар мае рукі – / Даў я з кабінета цосу, / Рады, што застаўся з носам* [8, 162]. В. Вітка выкарыстоўвае «гульні слоў» у вершаваных радках, ствараючы каламбур, «прыцгваючы на сябе павышаную ўвагу, і надаючы зарыфмаваным радкам, дасціпнасць, своеасаблівую нечаканасць і навізну, што, безумоўна, памачнае пазнавальныя і мастацка-эстэтычныя вартасці твора» [4, 64].

Такім чынам, пры дапамозе разнастайных мастацкіх прыёмаў (персаніфікацыі паэтонімаў, семантызацыі, анімизацыі, каламбураў, гукапераймання, ужывання паэтонімаў-сімвалаў, сінонімаў-актуалізатараў, эпітэтаў-прыдаткаў) у мове твораў для дзяцей рэалізуецца акрамя намінацыйнай важная ў дзіцячай літаратуры стылістычная функцыя, уключаючы такія параметры, як эматыўнасць, экспрэсіўнасць, характарыстычнасць, выяўленчасць і г. д.

#### Літаратура

1. Бардакова, В. В. Специфика литературной ономастики детской художественной прозы: автореф. дис. канд. филол. наук: 10. 02. 01 / В. В. Бардакова ; ВГПУ. – Волгоград, 2000. – 21, [1] с.
2. Хамитова, Л. М. Поэтический ономастикон в татарских детских стихотворениях (на материале художественных текстов Ш. Галиева и Р. Миннуллина): Автореф. дис. канд. филол. наук: 10. 02. 02 / Л. М. Хамитова. – Елабуга: ЕГПУ, 2007. – 25 с.
3. Петренко, О. Д. Ономастика детских творів Роиалда Дала: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 04 / О. Д. Петренко; ОНУ ім. І. І. Мечникова. – Одеса, 2006. – 13 с. – укр.
4. Шур, В. В. Уласнае імя ў мастацкім тэксце: манаграфія / В. В. Шур. – Мазыр: УА МДПУ імя І. П. Шамякна, 2010. – 207 с.

5. Шур, В. В. Анамастычная лексіка ў творах Якуба Коласа для дзяцей // Беларуская пачатковая школа: праблемы і перспектывы развіцця / Матэрыялы IV Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі (17 – 18 кастрычніка 2002 г.) – Мазыр: УА МДПУ, 2002. – С. 180 – 182.
6. Барысенка, В. Я. Моўна-выяўленчыя сродкі ў паэзіі Васіля Віткі: манаграфія / В. Я. Барысенка. – Мазыр: УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2011. – 180 с.
7. Беларуская дзіцячая літаратура: вучэб. дапам. / А. М. Макарэвіч [і інш.]; пад агул. рэд. А. М. Макарэвіча, М. Б. Яфімавай. – Мінск: Выш. шк., 2008. – 688 с.
8. Вітка, В. Урокі роднага слова: вершы, казкі, апавяданні / В. Вітка; уклад. Т. С. Тарасова; маст. М. Р. Казлоў. – Мінск: Маст. літ., 2008. – 264 с.: іл.
9. Шушкевіч, С. Птушыны ранак: Вершы, казкі. Для дашк. і малод. шк. узросту / С. Шушкевіч; Уклад. А. В. Вольскі; Маст. У. П. Свентахоўскі. – Мн.: Юнацтва, 2001. – 159 с.: іл.
10. Дашкевіч, Г. Паўлік кніжачку чытае: Вершы: Для дзяцей мал. шк. узросту / Г. Дашкевіч; Маст. Г. С. Хінка-Янушкевіч. – Мінск: Юнацтва, 2001. – 46 с.
11. Калашнікаў, Я. Якія колеры ў вясёлцы / Я. Калашнікаў. – Мазыр: Калор, 2010. – 68 с.
12. Бядуля, З. Дзень добры! Вершы, казкі, апавяданні / З. Бядуля. – Мінск: Маст. літ., 1974. – 157 с.
13. Багдановіч, М. Поўны збор твораў. У 3 т. Т. 1 Вершы, паэмы, пераклады, наследаванні, чарнавыя накіды. Мн.: Навука і тэхніка, 1992. – 752 с.
14. Мазго, У. Вершы [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://www.vyaselka.ru/autor/uladimir-mazgo> – Дата доступу: 08.12.2011.

УДК 821.161.3+882.6

А. А. Дзянішчык (Баранавічы, Беларусь), А. В. Солахаў (Мазыр, Беларусь)

### СТЫЛІСТЫЧНЫЯ ФІГУРЫ, ЗАСНАВАНЫЯ НА АНТОНІМАХ, У МОВЕ ПРОЗЫ БАРЫСА САЧАНКІ

*Аналізуюцца стылістычныя фігуры, заснаваныя на выкарыстанні антонімаў, у мове твораў Б. Сачанкі, выяўляецца іх семантыка, структура, функцыянальныя магчымасці. Найбольш пашырана антытэза з разнастайнымі структурнымі мадыфікацыямі, асноўнымі з якіх выступаюць канструкцыі са злучнікамі а. Прыём кантрасту рэалізуецца таксама з дапамогай акратэзы, амфітэзы, дыатэзы, альтэрнатэзы. Умела выкарыстоўваючы іх, празаік стварыў супярэчлівыя і праўдзівыя мастацкія вобразы.*

Мова твораў таленавітага беларускага пісьменніка, аўтара шматлікіх апавяданняў, аповесцяў і раманаў Барыса Сачанкі вылучаецца багаццем разнастайных лексічных і стылістычных сродкаў. Аднак ёсць адна асаблівасць, якая выразна адрознівае яе ад мовы іншых мастакоў слова, – гэта шырокае выкарыстанне антонімаў, якія выступаюць важным сродкам выразнасці ў мове твораў пісьменніка. Іншы раз антонімы ўтвараюць назву твора. Напрыклад, апавесць «Апошнія і першыя».

Выкарыстанне антонімаў засноўваецца на розных стылістычных фігурах. Б. Сачанка часцей за ўсё звяртаецца да антытэзы (грэч. antithesis – супрацьпастаўленне) – «супастаўлення кантрастных або процілеглых з’яў і паняццяў, якое ўтварае адзінае структурна-лагічнае цэлае» [1], таму што менавіта ў ёй найбольш ярка выяўляецца прырода антаніміі. Антытэза дапамагае аўтару раскрыць несумяшчальнасць прадметаў, паняццяў, іх якасцей або прымет, падкрэсліць максімальную розніцу і кантраст. У мастацкім творы «гэта стылістычная фігура, – слухна падкрэслівае В. Д. Старычонок, – выкарыстоўваецца пры паказе супярэчнасцей у грамадстве, раскрыцці дыялектыкі чалавечай душы, выяўленні аўтарскіх адносін да герояў твораў і інш.» [2, 52].

Умелае выкарыстанне Б. Сачанкам антытэзы дае магчымасць яму стварыць запамінальныя каларытныя мастацкія вобразы. Найбольш ужывальнымі сінтаксічнымі канструкцыямі з’яўляюцца канструкцыі са злучнікамі а (радзей – са злучнікамі *але, ды, ажно*), які ярка падкрэслівае кантраст супрацьлеглых з’яў і паняццяў, што выяўляюць супрацьлеглыя дзеянні, ацэнкі, узроставаыя і фізічныя асаблівасці, раскрываюць характар асобы. Да такіх канструкцый адносяцца:

а) складаназлучаныя сказы, часткі якіх

супрацьпастаўляюцца (іншы раз – у складаных сказах з рознымі відамі сувязі): *Старэйшы, Іван, у партыю, а ты, меншы, у паліцыю...* [3, кн. 2, 8]; *Сяляне, хто багацейшыя быў, выпісвалі панскія білеты, а бяднейшыя на старым, даўнейшым звычай і ездзілі па дрывы, хадзілі па ягады і грыбы без усялякага «білета»* [3, кн. 1, 399];

б) складаназалежныя сказы (іншы раз – складаныя сказы з рознымі відамі сувязі) з супрацьлеглымі даданымі часткамі: *Думаў, разважаў Апанас – і не бачыў, не ведаў, дзе яму лепей быць, а дзе – горш* [3, кн. 1, 245]; *Ды Кацю вучыць не трэба было, сама ведала, што можна, а што нельга рабіць* [3, кн. 2, 221]; *Нездарма ж кажуць: лёгка ўсё пачынаецца, ды нялёгка канчаецца* [3, кн. 1, 64];

в) супрацьпастаўленыя аднародныя члены сказа: *Ета ж лухта палучаецца – Савецкая ўласць давала бедняку зямлю, а потым забірае?* [3, кн. 1, 84];

г) асобныя сказы: *Толькі адчуваеш – добрае ніадкуль не прыйдзе, не, не прыйдзе! Калі і прыйдзе што, напаткае цябе, дык толькі ліхое* [3, кн. 1, 227]; – *Я ж не ведаў, што прайграю. – А мы не ведалі, што выйграем, – рагатнуў Кузя* [3, кн. 1, 101];

д) разнастайныя парцэляваныя канструкцыі: *Ты адзін, а іх... Многа* [3, кн. 1, 547]; *«Як ета я! Трэба было ўвечары, на ноч глядзячы ў лес ехаць. А я... Уранні паехаў...»* [3, кн. 1, 551]; *Думаў выйграю. Ажно прайграў* [3, кн. 1, 230]; *Шмат добрага пра яго сказаць можна. Але шмат і благаго* [3, кн. 1, 383].

Прадуктыўную структурную групу ўтвараюць заснаваныя на паралелізме бяззлучніковыя складаныя сказы, складаныя сказы з рознымі відамі сувязі, у складзе якіх, утвараючы антытэзу, супрацьпастаўляюцца бяззлучніковыя часткі, і самастойныя сказы: *Высакароднасць вучыць*

высакароднасці, *ганебнасць* вучыць не быць такім, не рабіць таго, што зробіў слабы духам ці несумленны [3, кн. 1, 452]; *Здаду*, адкуль адступалі, было голае поле, *наперадзе* – лес і немцы [3, кн. 1, 474]; *Нездарма ж кажучь: малыя дзеці* – малыя клопаты, *вялікія дзеці* – вялікія клопаты [3, кн. 2, 301]; *Жывы чалавек* – усё яму трэба. *Мёртвы* – нічога ані не трэба [3, кн. 1, 559].

Антытэза таксама шырока выяўляецца ў параўнальных канструкцыях са злучнікамі чым, як: *Ласкаю* заўсягды болей можна ўзяць, чым *гвалтам* [3, кн. 1, 306]; Прычым *старэчыя* капрызы куды больш небяспечныя, чым *дзіцяці* [3, кн. 2, 375]; Самалёты як нечакана *наляцелі*, так нечакана і *схлынулі* [3, кн. 1, 247]; Як выпадкова *сустрэліся*, так і *рассталіся* [3, кн. 2, 66].

Яна ствараецца і тады, калі адзін з антонімаў выступае ў функцыі дзейніка, а другі – дапаўнення: Не трэба ніколі ўпадаць ў паняверку, адчайвацца, трэба верыць. Верыць у чалавечую сілу, розум, у тое, што *жыццё* няспынае, яно перамагае *смерць*, а дабро заўсёды ўрэшце перамагае зло [3, кн. 2, 166].

У некаторых выпадках антытэзу ўтвараюць азначэнні, ужытыя пры аднародных дзейніках: У наступную хвіліну кінуліся адно да аднаго, зліліся – *цёплая*, толькі што з пасцелі, Каця і ён, *халодны*, начны [3, кн. 1, 433].

Нярэдка антытэза ускладняецца шляхам супрацьпастаўлення аднаго слова цэламу сінанімічнаму раду: Вернецца маці са школы, ён кінецца да яе, а яна, замест таго каб узяць сына на рукі, *аблашчыць*, – *накрыць*, *наварыцца*, а то яшчэ і *плескачоў дасць* [3, кн. 2, 363].

Звычайна Сачанка карыстаецца неразгорнутай (простай) антытэзай, пры якой супрацьпастаўленне, як правіла, ажыццяўляецца ў межах адной-дзвюх антанімічных пар: *Піліп трымаў комлю рукамі злева, ён, Мікалай, – справа* [3, кн. 1, 174]; *Вада, ды яшчэ неба – у ясныя, пагодлівыя дні яно спакойна блакітнела, знала і знала кудысь беспрытульныя валацугі-аблокі, а ў змрочныя, ветраныя і зусім злівалася з вадою, не пазнава, дзе варочаюцца, цяжка бурляць хвалі, а дзе перакатваюцца, кіпяць хмары* [3, кн. 1, с. 23].

Радзей ён звяртаецца да разгорнутай (складанай) антытэзы, або алаёзіса (грэч. alloiosis – змяненне), якая «рэалізуецца ў межах складанага сказа або цэлага тэксту і ўключае ў свой склад некалькі процістаўленняў, якія падкрэсліваюцца злучнікамі, інтанацый і іншымі сродкамі і ўскладняюцца асацыятыўнымі і сэнсавымі сувязямі з астатнімі словамі ў тэксце» [2, 35]: *А так – усюды барацьба, змаганне. Бедныя – супраць багатых, дурныя – супраць разумных, падначаленыя – супраць начальства, невукі – супраць вучоных... Тут тое самае, што і ў прыродзе: на тое ж і шчупак, каб карась не драмаў. Сіла – антысіла, прыцягненне і адштурхоўванне, дабро і зло, любоў і нянавісць, жыццё і смерць* [3, кн. 2, 336].

Акрамя антытэзы, Б. Сачанка часта звяртаецца да такіх стылістычных фігур, заснаваных на супрацьпастаўленні, як акратэза, амфітэза, дыятэза, альтэрнатэза.

Акратэза (грэч. akros – крайні, самы аддалены) – стылістычная фігура, якая будзецца на адмаўленні адной якой-небудзь прыметы (факта, з’явы) і сцвярдзенні яе супрацьлегласці. Знешне гэта выражаецца ва ўжыванні аднаго з кампанентаў антанімічнай пары з адмоўнай часціцай *не*, а сувязь

паміж антонімамі адбываецца з дапамогай супраціўнага злучніка *а*, які можа матэрыяльна не выражацца: *А я ... Нарадзіўся, каб не маўчаць, а гаварыць* [3, кн. 2, 292]; *Мяняюцца ўлады, а жыццё маё калі і мяняецца, дык не на лепшае, а на горшае* [3, кн. 1, 520]; *Яны замуж навыходзілі. Не за бедных – багатых* [3, кн. 2, 496]; *Быццам не свай – чужое...* [3, кн. 2, 295].

Лінгвісты адрозніваюць дзве структурна-семантычныя разнавіднасці акратэзы: *не А, а Б* – з негатыўна-пазітыўным размяшчэннем членаў супрацьпастаўлення; *А, а не Б* – з пазітыўна-негатыўным размяшчэннем частак [4, 178].

Б. Сачанка аддае перавагу структурна-семантычнай мадыфікацыі *не А, а Б*: *Можа, тое, што мы разам, усё ж не выпадковасць, а заканамернасць?* [3, кн. 1, 250]; *Што ж да ахвяр... Яны, на жаль, будуць, бо барацьба ідзе не на жыццё, а на смерць...* [3, кн. 1, 496]; *І ўсё ж не згаджацца з ім хацелася, а спрачацца* [3, кн. 2, 379].

Пазітыўна-негатыўнае размяшчэнне антонімаў (*А, а не Б*) у мове твораў пісьменніка сустракаецца радзей: *Але я веру, цвёрда веру – пераможам мы, пераможа лепшае, а не горшае* [3, кн. 1, 217]; *Заслэнне Гудова ішло стыхійна, а не планамерна*, па нейкіх сваіх законах, якія дыктавала само жыццё [3, кн. 1, 565].

Семантычна акратэза вызначаецца разнапланавасцю. Праз адмаўленне супрацьлеглага ў мове прозы Б. Сачанкі сцвярджаюцца дзеянні, прыметы, з’явы, станы, ацэнкі і інш.: *Не гаварыць людзям хацелася, а маўчаць – думаць, успамінаць – жонку, дзяцей вёску, тое, з чым нядаўна раптоўна рассталіся...* [3, кн. 1, 156]; *І не гуляць, а працаваць усе павінны* [3, кн. 2, 74]; *...злосць і нянавісць да ўсіх і ўсяго, што навокал, не зменшлася, вядома, а ўзрасла* [3, кн. 2, 69]; *...Кузя даручаў ... глядзець, каб ніхто не біў лынды, не лайдачылі, а працавалі* [3, кн. 2, 90]; *І Петрык, успомніўшы матчына наказ, не пайшоў на лес шукаць людзей, а вярнуўся назад, у лазняк, у балота* [3, кн. 2, 342]; *І стаўку мы робім не на невядомыя імёны, а на вядомыя* [3, кн. 2, 107]; – *Так, – зноў усміхнулася Люся. Але не весела, а неяк сумна, з горьчучу, шкадаваннем* [3, кн. 2, 485]; *І чым далей, тым не лягчэй, а горш і горш...* [3, кн. 1, 493]; *Амбіцыі, інтрыгі, барацьба не на жыццё, а на смерць* [3, кн. 2, 413]; *Поля зноў заплакала, але не, не ад адчаю, а ад радасці, што Васіль зноў побач, дома* [3, кн. 1, 571].

Такім чынам, акратэза паказвае, што адсутнасць аднаго паказвае на наяўнасць другога, а наяўнасць аднаго сведчыць аб адсутнасці другога. Выкарыстанне гэтай стылістычнай фігуры ў мове пісьменніка робіць яе вельмі выразнай і экспрэсіўнай, садзейнічае дакладнасці думкі, акцэнтнае ўвагу на адным дзеянні, стане, на адной прымеце, з’яве і інш.

Амфітэза (грэч. amphі – вакол, з абодвух бакоў), або фігура злучэння, – стылістычная фігура, заснаваная «на сцвярдзенні дзвюх супрацьлеглых прымет, з’яў, фактаў» [2, 42]. Знешнім паказчыкам амфітэзы выступае спалучальны злучнік *і*, які звязвае антонімы паміж сабой. Яна выкарыстоўваецца для характарыстыкі цэлага праз аб’яднанне дзвюх палярных каардынат. Напрыклад, антонімы *ўдзень і ўночы*, аб’ядноўваючыся пры дапамоце злучніка *і*, набываюць значэнне ‘заўсёды, кругласутачна’: *Зноў мы ўдзень і ўночы, па дарогах і без дарог прабіраліся на ўсход, да сваіх* [3, кн. 2, 397].

Паводле значэння антанімічнай пары, якія ўтвараюць амфітэзу, вылучаюцца ў наступныя групы:

1) са значэннем складання, што адпавядае словам усе, усё, усякі: Але ж... Вы, пэўна, ведаеце, што ёсць сіла і антысіла, прыцягненне і адштурхоўванне, **дабро і зло**, любоў і нянавісць, жыццё і смерць... [3, кн. 2, 330]; Родную, знаёмую змалку вёску, дзе нарадзіўся і вырас, дзе спазнаў столькі ўсяго **добрага і горкага, радаснага і крыўднага** [3, кн. 1, 281]; Плакалі і **старыя**, і **малыя** мужчыны і жанчыны [3, кн. 1, 132]; І вада **халодная і гарачая** ў хаце, і на вуліцу хадзіць да ветру не трэба [3, кн. 2, 498]; Хто ж, хто ва ўсім – **шчасці і няшчасці** чалавека вінаваты? [3, кн. 1, 520];

2) са значэннем пастаянства, бесперапыннасці, што суадносіцца са словам заўсёды: **Дзень і ноч** карпелі над фармулярамі [3, кн. 1, 409]; Кожны пра гэта думаў. Думаў **удзень і ўночы, уранні і ўвечары**, думаў, што б ні рабіў, дзе б ні быў [1, кн. 1, 113];

3) са значэннем усёй прасторы, што выражаецца словам усюды: 3 заставы прыбег пасланец, паведаміў: немцы прарвалі: і **лева**, і **справа**, дзе былі дарогі, і наступаюць далей пры дапамозе танкаў і артылерыі [3, кн. 1, 458]; **Тут і там** стаялі, стылі лужы [3, кн. 2, 454].

Б. Сачанка часта звяртаецца і да альтэрнатэзы (ад лац. *altergate* – чаргаванне) – стылістычнай фігуры, якая абумоўлівае альтэрнатывы выбар аднаго з супрацьлеглых прадметаў, з'яў, прыкмет, дзеянняў [5, 24]. Пры альтэрнатэзе ўжываюцца раздзяляльныя злучнікі *то...то, ці то...ці то, не то...не то*, якія злучаюць кампаненты антанімічнай пары, паказваючы на паслядоўную змену, чаргаванне супрацьлеглых фактаў, паняццяў, дзеянняў, станаў, уласцівасцяў. Прычым адзін з іх не можа быць адначасова з іншым, выключае адзін іншы, але магчымы пасля іншага [6, 11].

Альтэрнатэза таксама выражае адносіны чаргавання, паслядоўнасці фактаў, дзеянняў, станаў: Хацелася ёй **то смяцца**, рагатаць, **то плакаць**, галасіць [3, кн. 1, 476]; І недалёка ад ісіны былі, бо гэты самы чорт ці нячысік усяляецца то ў аднаго, то ў другога, ён **то сварыць**, **то мірыць**, пакуль не дамагасца таго, што тым трэба [3, кн. 2, 334]; Ён, Хомка, і цяпер нікому нічога не казаў, толькі насуплены, з чырвонымі, як ў пеўня, вачыма, кульгікаў – **то заходзіў** ў хату, **то выходзіў** [3, кн. 2, 9]; І не ведаў, не ўяўляў, **ці то радавацца**, што нарэшце

восень гнілая, пахмурная скончылася, зіма прыйшла, **ці то шкадаваць** [3, кн. 1, 515]; Татачка, і я, і мама плачам. Самі не ведаем чаму – **ці то з гора, ці то з радасці** [3, кн. 1, 298]; Толькі чуваць, чуваць было, як выла, заходзілася **не то ад плачу, не то ад радасці** Клаўдзя і ўночы, і ўдзень, і людзі не ведалі, не разумелі, чаму яна гэтак крычыць – **ці то б'е, душыць** яе прыблудны, нікому не знаёмы Змітро Шламак, **ці то лашчыць** [3, кн. 1, 424].

Альтэрнатэза адлюстроўвае той пералік пытанняў, якія задае сабе чалавек, дзякуючы чаму ўзмацняецца абагульнена-асабовы характар выказвання [7, 311].

Дыятэза (грэч. *diathesis* – размяшчэнне), або фігура нейтралізацыі, – стылістычная фігура, якая шляхам адмаўлення супрацьлеглых прыкметаў, сцвярджае сярэдняе звязно [8, 24]. Яна выкарыстоўваецца ў кантэксце не для супрацьстаўлення, а з мэтай адмаўлення, нейтралізацыі антонімаў [5, 178].

У творах Б. Сачанкі дыятэза сустракаецца радзей. Яна выкарыстоўваецца пераважна як сродак характарыстыкі стану чалавека: *У сварцы з бацькам ні сябе не выгараджаў, ні бацьку не вінаваціў: што ж, як ужо здарылася, так здарылася* [3, кн. 1, 76]; *Не хвалі мяне і не гань сябе* [3, кн. 2, 160]; *Петрыкавага бацьку на фронт не ўзялі. Але не пакінулі і ў вёсцы – перавялі ў горад: там ён узначаліў спярга райком, потым вялікі завод* [3, кн. 2, 346]; *Заўсёды спакойны, ураўнаважаны, ніколі і нідзе не павышаў голасу, не абураўся і асабліва ніколі не радаваўся* [3, кн. 2, 426]; *Не хваліў Васіль Кулага Хведзьку, што той, не спытаўшыся ні ў кога, застрэліў інспектара, які выдаў на смерць дырэктара школы Андрэя Макаравіча і яго жонку Аліну Сяргеяўну, але і не асуджаў* [3, кн. 2, 152].

Такім чынам, найбольш распаўсюджанай стылістычнай фігурай, заснаванай на выкарыстанні антонімаў, у мове прозы Б. Сачанкі з'яўляецца антытэза, якая мае шмат структурных мадыфікацый, асноўнымі з якіх выступаюць канструкцыі са злучнікамі *а*. Прыём кантрасту рэалізуецца таксама з дапамогай такіх стылістычных фігур, як акратэза, амфітэза, дыятэза, альтэрнатэза. Умела выкарыстоўваючы іх, празаік стварыў супярэчлівыя і праўдзівыя мастацкія вобразы.

#### Літаратура

1. Антытэза // Беларуская энцыклапедыя: у 18 т. – Мінск: БелЭн, 1996. – Т. 1: А – Аршын / рэдкал.: Г. П. Пашкоў [і інш.]. – С. 401.
2. Стариченок, В. Д. Большой лингвистический словарь / В. Д. Стариченок. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 811 с.
3. Сачанка, Б. Выбраныя творы: у 3 т. – Мінск: Маст. літ., 1993–1994. – Т. 1: Вялікі Лес: раман у 3 кн.: кн. 1 і 2 / прадм. С. Андраюка. – 590 с.; Т. 2: Вялікі Лес: раман у 3 кн.: кн. 3. Апаবাদанні. – 542 с.
4. Сазонова, В. А. Акротэза как стилистическая фигура (на материале прозы А. П. Чехова) / В. А. Сазонова // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. – 2011. – № 1. – С. 177–179.
5. Асіпчук, А. Антонімы як сродак выразнасці ў беларускай парэміялогіі / Аксана Асіпчук // Фальклор і сучасная культура: матэрыялы III Міжнар. навук. –практ. канф. (Мінск, 21–22 крас. 2011 г.): у 2 ч. / Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт. – Мінск: Выд. цэнтр БДУ. – 2011. – Ч. 1. – С. 177–178.
6. Сазонова, В. А. Антонимы как средство выражения контраста в языке и художественной речи (на материале прозы А. П. Чехова): автореферат дис. ... канд. филол. наук / В. А. Сазонова. – Красноярск: Изд. Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2011. – 22 с.
7. Кориюкина, Е. С. Риторические возможности лексических антонимов / Е. С. Кориюкина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2011. – № 6 (2). – С. 309–313.
8. Старасценка, Т. Стылістычныя фігуры, заснаваныя на антонімах і сітуацыйна супрацьстаўленых словах, у паэзіі Алеся Разанава / Тацяна Старасценка // Роднае слова. – 2000. – № 4. – С. 23–24.

## ПРОИЗВЕДЕНИЯ О ДЕТЯХ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА (сравнительно-типологический анализ)

*В статье раскрыта эволюция темы детства в русской литературе XIX века. Выделены общие и отличительные черты психологической прозы А. Погорельского, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова, Ф. М. Достоевского, писателей рубежа веков, ставящих в центр изображения личность ребенка.*

Интерес к проблеме детства, осмысление ребенка как существа, достойного уважения, отражение его в художественном слове – эти тенденции в развитии русской литературы намечаются уже в XVII-XVIII веках. Однако в указанный период детство еще не осознается как самоценность, появление книг для детей является результатом осознанного стремления общества влиять не на эмоциональное, а на интеллектуальное развитие ребенка, формировать в первую очередь его гражданское мировоззрение.

Попытку раскрыть самоценность детского периода, показать богатство душевного мира ребенка, его самостоятельность в определении добра и зла, направленность творческих способностей предпринимает писатель первой половины XIX века Антоний Погорельский, создатель фантастической сказки «Черная курица, или Подземные жители». Автору удалось воспроизвести мысли и чувства ребенка через подражание его речи, зафиксированной во внутреннем монологе. Мотивация поступков главного героя, девятилетнего ученика мужского пансиона Алеши, дается автором в развернутых психологических характеристиках.

Подлинное «открытие» мира детства в русской литературе связано с именем Л. Н. Толстого. Появление его автобиографической трилогии «Детство», «Отрочество», «Юность» продемонстрировало русскому читателю качественно новый подход к теме детства. Толстой показал «диалектику души» ребенка, многослойность его чувств, дал характеристику эмоциям как основным стимулам поведения, отметил психологически мотивированные особенности восприятия ребенка, отразил его склонность к самоанализу. Содержание трилогии затронуло и процессы социализации ребенка: в «Детстве», например, показано влияние на Николеньку Иртеньева различающихся по степени родства и свойства «социализаторов» («опекуны», «авторитеты», «дисциплинаторы», «воспитатели», «компаньоны», «сожители»). Принципиально прогрессивной была выдвинутая Толстым идея свободы в воспитании и образовании детей, в основе которой лежит неприятие насилия, подавления воли ребенка, унижения его человеческого достоинства.

Образ ребенка представлен и в рассказах Л. Н. Толстого, созданных для детского читателя («Косточка», «Филиппок», «Пожар», «Солдаткино «житье», «Корова», «Котенок», «Подкидыш» и др.). Согласно реализованной здесь концепции детства – «золотой поры человеческой жизни», ребенок нарисован «идеально», лишен недостатков, по высоте проявления нравственных качеств может превосходить взрослых. В рассказах для детей Л. Н. Толстой использует приемы и средства динамического психологизма: внутреннее состояние ребенка передается в динамике мимики, жестов, движений. Многие рассказы Толстого – детского

писателя драматичны, в них звучат проблемы социального неравенства, тягот крестьянской жизни, однако благополучные финалы «снимают» остроту заявленных конфликтов.

Существенный вклад в осознание самоценности детства, в художественное освоение образа ребенка внес С. Т. Аксаков. В повести «Детские годы Багрова внука», представляющей собой историю формирования детской души, он уделил существенное внимание среде, в которой ребенок живет, получая свои первые впечатления. В произведении получила художественную реализацию мысль о том, что для благополучного развития ребенка, обогащения его сердца и ума необходимо создание обстановки психологического комфорта, атмосферы любви и заботы о маленьком человеке. Новаторство автора проявилось в отражении многообразия детских эмоций: Сережа Багров показан в состоянии удивления, интереса, радости, печали, смущения, тревоги, страха, стыда, гнева, вины, любви. Автору удалось раскрыть единение ребенка с величественным и многообразным миром русской природы.

Достойное место образ ребенка и тема детства занимают в русской литературе второй половины XIX века. В произведениях Н. Г. Гарина-Михайловского, В. Г. Короленко, И. С. Тургенева, А. П. Чехова дети отражены в соответствии с возрастными психологическими особенностями, социальной принадлежностью, положение ребенка трактуется как показатель гуманности общественного устройства, будущего благополучия или неблагополучия социума.

А. П. Чехову, автору более двух десятков рассказов о детях, принадлежит заслуга раскрытия сложной диалектики взаимоотношений взрослого и ребенка, исследования стереотипов поведения взрослых в детском образе мыслей и действий. Писатель с тревогой констатировал равнодушие родителей (и воспитателей) к внутреннему миру детей, их педагогическое и психологическое невежество, проявления физического и нравственного насилия в семье. В рассказах А. П. Чехова «Дома», «Гриша», «Кухарка женится», «Детвора», «Событие» глубоко раскрыты психологические особенности детей малого, «светлого» возраста (эмоциональная подвижность, наивность умозаключений, конкретность восприятия, алогизмы в поведении, речи), представлены различные виды детской деятельности, показано взаимодействие детей друг с другом. Создавая образ ребенка, А. П. Чехов использует возможности аналитического психологизма: герой изображается с помощью внутренней и несобственно-прямой речи, авторских психологических описаний, приемов «остранения» (терминология В. Шкловского), позволяющих передать «странный», детский взгляд на мир. Мастерство Чехова-психолога проявляется и в глубокой индивидуализации образов, в их социальной и возрастной очерченности.

Новые аспекты в раскрытии темы детства связаны с творчеством Ф. М. Достоевского (согласно исследованиям Ф. И. Сетина [2], произведения писателя стали переходить в детское чтение в 1880-е годы, после его смерти: в 1883 и 1887 годах были изданы две хрестоматии отрывков из произведений «Бедные люди», «Нечотка Незванова», «Униженные и оскорбленные», «Преступление и наказание», «Подросток», «Братья Карамазовы»). В указанных произведениях проявилось реалистическое мастерство писателя в изображении детей – невинных жертв «звериных» законов мира наживы и эксплуатации, погибающих под тяжестью бремени социального зла. Новаторство автора выразилось в создании «трудных» детских характеров, отражении переломных моментов их жизни, в нравственно-этической напряженности переживаемых детьми конфликтов, в обнажении многослойности детской личности.

Принципиально новым было и осмысление образа ребенка в предельно обобщенном, символическом плане. В прозе Достоевского дети, «страшно отстоящие» от взрослых, являющие собой «совсем будто другое существо и с другой природой», наделены исключительными полномочиями, выступают в роли неподкупного судьи, высшей человеческой совести, безошибочно определяющей, что есть добро и зло (Илюша Снегирев из «Братьев Карамазовых», девочка, грозящая кулачком своему мучителю Ставрогину из «Бесов»). Очевидной является параллель между непогрешимостью, чистотой ребенка и святостью образа Христа: «А ведь дети образ Христов: «Сих есть царствие божие. Он велел их чтить и любить, они будущее человечества» («Преступление и наказание»).

Образ плачущего ребенка, присутствующий и в ранних, и в поздних произведениях писателя, может быть осмыслен как персонификация, материализация его гуманизма. Важен для Достоевского и принцип «проверки» персонажей на наличие у них «детскости»: «найти «в человеке человека» ...помимо всего прочего, означает еще и найти в нем ребенка. И не потому ли князь Мышкин, делающий всех, окружающих его, на мгновение будто лучше, чем они есть и кажутся, – не потому ли он делает это, что в каждом взрослом угадывает ребенка?» [1, 50]. В осмыслении темы детства у Достоевского обнаруживаются и экзистенциальные

мотивы (неистребимости зла, «неисследимости» человеческой природы): «Почему это стоят погорелые матери, почему бедны люди, почему бедно дите, почему голая степь, почему они не обнимаются, не целуются, почему не поют песен радостных, почему они почернели так от черной беды, почему не кормят дите?..» («Братья Карамазовы»).

Синтетичной, сложной является поэтика прозы Достоевского о детях, в которой сплавлены черты социально-психологического, героико-романтического, «житийного» жанров. Особую эмоциональность его произведениям придает использование приемов сентиментально-нравоучительной литературы, заставляющих читателя переживать сильные эмоциональные потрясения, рождающие желание жить лучше, чище, труднее, что обеспечивает высокий педагогический потенциал книг Достоевского (повести и романы писателя входят в школьные программы, рассказы «Маленький герой», «Мальчик у Христа на елке» являются достоянием читателя младшего возраста).

Анализ произведений Ф. М. Достоевского о детях под углом традиций и новаторства позволяет выделить важнейшие черты его прозы, а именно: широту и грандиозность решаемых автором задач; «пророческое усилие» (выражение Н. А. Оцуп), проявляющееся в обобщенности и символичности детских образов; глубину социально-психологического анализа характера ребенка; высокое трагическое напряжение повествования; сложность жанра, стиля, поэтики.

В русской литературе конца XIX века получает развитие жанр социального рассказа, имеющий главным предметом изображения характер ребенка, сформированный неблагоприятными социальными обстоятельствами. А. М. Горький, А. И. Куприн, Д. Н. Мамин-Сибиряк, А. С. Серафимович разрабатывают тему обездоленного детства («Дед Архип и Ленка», «Стастимордасти» А. М. Горького), детского каторжного труда («В каменном колоде» Д. Н. Мамин-Сибиряка, «Юные труженики» А. С. Серафимовича), противостояния мира бедных и богатых («Белый пудель» А. И. Куприна, «Вертел» Д. Н. Мамин-Сибиряка). Писателей объединяет интерес к изображению условий жизни и труда «маленьких каторжников», утверждение идеи о нравственном превосходстве человека труда.

#### Литература

1. Карякин, Ю. Достоевский: «все – «дите» / Ю. Карякин // Наука и религия. – 1971. – № 10. – С. 45-51.
2. Сетин, Ф. И. История русской детской литературы, конец X – первая половина XIX в. / Ф. И. Сетин. – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.

УДК 811.162.3'38

Л. В. Жураўская, Т. У. Азёмша (Мазыр, Беларусь)

### АКАЗІЯНАЛІЗМЫ Ў ПАЭТЫЧНЫХ ТЭКСТАХ РЫГОРА БАРАДУЛІНА

*У артыкуле праводзіцца структурна-функцыянальны аналіз аказіяналізмаў у паэтычных тэкстах народнага паэта Беларусі Рыгора Барадуліна. Звернута ўвага на асаблівасці словаўтварэння аўтарскіх наватвораў, іх часцінамоўную прыналежнасць, зроблена спроба вызначыць іх ролю ў паэтычным маўленні аўтара.*

Рыгор Барадулін – самабытны паэт, які арыгінальна бачыць і ўспрымае рэчаіснасць. Сакрэт яго непаўторнасці ў тым, што паэт валодае словам, яго верш не існуе па-за мовай, гукам, вобразам, рытмам, і галоўным кампанентам у ім з’яўляецца слова.

Індывідуальная словатворчасць – арганічная, унікальная рыса паэтычнага таленту Р. Барадуліна.

Аказіяналізмы ў яго творах – адзін з найважнейшых мастацкіх сродкаў. Абапіраючыся на жывую моўную традыцыю, смела і свабодна валодаючы словам, адчуваючы дух мовы, законы і заканамернасці яе развіцця, паэт стварыў самабытныя, па-народнаму трапныя аказіяналізмы і зарэкамендаваў сябе майстрам неалагізма ў сучаснай беларускай паэзіі [5; 6].

Аказіяналізмы (лац. *accosionalis* – «выпадковы») – з’явы маўлення, якія не адпавядаюць агульнапрынятаму ўжыванню, ствараюцца паэтамі і празаікамі, публіцыстамі, а таму называюцца інакш аўтарскімі, індывідуальна-стылістычнымі неалагізмамі, або аўтарскімі наватворамі [8, 65].

У беларускім мовазнаўстве аказіянальную лексіку даследавалі Г. Басава, І. Казейка, В. Зразікава, М. Прыгодзіч, Н. Чарнаброўкіна, А. Солахаў і інш. мовазнаўцы з пункту гледжання асаблівасцей словаўтварэння, яе ролі ў стварэнні мастацкага тэксту [3,4,5,6,7,9], зроблены спробы стварэння слоўнікаў аказіяналізмаў (Прыгодзіч М., Басава Г.), [3].

Аднак мова твораў Р. Барадзіліна з пункту гледжання функцыянавання ў іх аказіяналізмаў, словаўтваральных асаблівасцей аказіянальнай лексікі спецыяльна не даследаваліся. Матэрыялам аналізу з’яўляюцца творы выбранай лірыкі зборніка паэта «Евангелле ад Мамы» [2], выбраныя творы Р. Барадзіліна ў 2-х тамах [1].

У мове твораў названых зборнікаў Р. Барадзіліна зафіксаваны індывідуальна-аўтарскія наватворы розных часцін мовы: назоўнікі з адцягненым значэннем: *яснавокасць* [1, 22], *хараімба* [1. 1, 38], *непралазь* [1. 1, 311], *глыбасць* [1. 2, 33];

са зборным значэннем: *лаўжоўе* [1. 2, 456], *ластавінне* [1. 2, 29];

са значэннем асобы: *лялотнік* [2, 40], *санцалюб* [1. 1, 189], *цыганяты* [2, 187], *зняверца* [1. 1, 317], *выпадковец (выпадкоўцы)* [1. 2, 231].

Значэнне некаторых назоўнікаў-аказіяналізмаў Р. Барадзіліна можа быць растлумачана толькі словазлучэннем: *лістабой, ліставей* – назоўнік *ліст* + дзеяслоў *біць*, назоўнік *ліст* + дзеяслоў *веяць*:

А вецер пыл садзьме

З магіл зыбытых

І намяце наві ў *лістабой* [2, 438].

Аказіянальныя назоўнікі – найбольш прыдатны сродак стварэння вобразаў прадметаў, з’яў, асоб, рэчаў, перадаюць асаблівасці светаўспрымання аўтара:

аказіяналізмы-прыметнікі робяць непаўторным адлюстраванне рэчаіснасці, асабліва складаныя прыметнікі, якія выступаюць як мастацкія эпітэты: *азёрнавокая* (пра родную беларускую зямлю) [1. 1, 217]; *весняе* (сонца) [1. 1, 68];

аказіяналізмы-дзеясловы ў паэзіі Р. Барадзіліна заўсёды метафары: *нявесціца* (планета) [1. 1, 29]; *піцаваць* (працаваць, рухацца – пра вёску)[1. 1, 328];

аказіяналізмы-прыслоўі як метафары непаўторна трапна перадаюць прыметы дзеяння, стан:

У Белаежы – *лосьна, язьна* ў Шчыры [1. 1,125];

*Зняверцу* – распач прагуры:

Азёрна,

Борна.

*Гойна!* [1. 1, 317].

Аказіяналізмы ў паэтычным маўленні Р. Барадзіліна ўтвараюцца найбольш суфіксальным спосабам па тых жа мадэлях, што характэрны беларускай літаратурнай мове.

Так, аказіянальныя назоўнікі ўтвараюцца пры дапамозе суфіксаў:

-інк(-ынк-): *стажынкi* [1. 2, 11], *прытухлінка* [1. 1, 62];

-асць: *глыбасць* [1. 2, 33], *яснавокасць* [1. 1, 122]; *знямогласць* [2, 252], *рунявасць* [1. 1, 391], *святальнасць* [1. 2, 32];

-нік: *лялотнік* [2, 40]; *мячэўнік* [1. 1, 305], *ліпоўнік*

[1. 1, 27];

-нят: *цыганяты* [2, 187];

-ын- (-ін): *філалагіня* [1. 2, 430], *драматургіня* [1. 2, 214]; *дзвьярыны* [1. 2, 62];

-ец (-оўц-): *ядленец* [1. 1, 237], *выпадковец* (выпадкоўцы) [1. 2, 231];

-інн-, -оўй-: *ластавінне* [1. 2, 29], *лаўжоўе* [1. 2, 456];

-б-, -шк-: *хараімба* [1. 1, 38], *апранаішка* [1. 1, 38].

Утварэнне аказіяналізмаў-прыметнікаў адбываецца ў маўленні Р. Барадзіліна пры дапамозе суфіксаў:

-іст-(-ыст-): маўклівысты, кажущысты, святлісты і іншыя;

-ов-(-ав-): *падпечкавы* і іншыя.

Пры ўтварэнні аказіянальных дзеясловаў паэт выкарыстоўвае суфіксы *-і-, (-ы-)* і постфікс *-шча*: *антэніца, нявесціца, купчасціца* (ад асноў *антэна, нявеста*; прыметніка *купчасты*), спосаб утварэння суфіксальна-постфіксальны; *-э-(-е-)* – *начэць* [1. 1, 399].

Аказіяналізмы-прыслоўі ўтвараюцца шляхам далучэння да асновы назоўніка двух суфіксаў *-н-, -а-*: *азёрна, лосьна, язьна, борна* і інш. (двайная суфіксацыя).

Прадуктыўным з’яўляюцца прэфіксальна-суфіксальнае ўтварэнне аказіянальных дзеясловаў ад асноў назоўнікаў: *пагарбець, паплячэць, звуглець, змеуарыць*; ад асноў прыметнікаў: *вылегчыць*.

Бязафікснае словаўтварэнне назіраецца пры ўтварэнні назоўнікаў: *зняверца – зняверыца, непралазь* – не пралазі.

Апрача афіксальнага тыпу ўтварэння аказіяналізмаў, Р. Барадзілін выкарыстае складанне асноў, слоў для ўтварэння складаных назоўнікаў, прыметнікаў: *лістабой, ветравей, дзецяроб, крыгало, сонцалюб, зялёназвеснелы* і іншыя.

Тут назіраюцца выпадкі аб’яднання асновы прыметніка і назоўніка: *сырадым, беластог* [2, 124];

двух назоўнікаў: *крыгало, хлебароб, смалазбор* і інш. ;

назоўніка і дзеяслова: *лістабой* [2, 348], *ветравей, ліставей* і іншыя;

Складана-суфіксальны спосаб ўтварэння таксама прадуктыўны: *доўгаспрыяльныя, аднакрэўнік* і іншыя.

Аналізаваны матэрыял паказаў:

1) Рыгор Барадзілін шырока выкарыстоўваў індывідуальна-аўтарскія неалагізмы, аказіяналізмы, паколькі яны выяўляюць арыгінальнасць яго светаўспрымання, аўтарскі настрой і настрой лірычнага героя, часам ствараюць іронію;

2) пісьменнік стварыў аказіяналізмы розных часцін мовы: (аказіяналізмы-прыметнікі, аказіяналізмы-назоўнікі, аказіяналізмы-дзеясловы, аказіяналізмы-прыслоўі);

3) адным з самых прадуктыўных спосабаў утварэння аказіяналізмаў у Р. Барадзіліна з’яўляецца афіксацыя (суфіксальны спосаб: *лосьна* – двайная суфіксацыя; *драматургіня, філалагіня, апраінаішкі, млынароўна, выпадкоўцы, лялотнік* і іншыя, прэфіксальна-суфіксальны, суфіксальна-постфіксальны);

4) пры складанні назіраецца: складанне асноў і складана-суфіксальны спосаб утварэння (аднакрэўнік, доўгаспрыянне, дождж-імжыніст);

5) створаныя паэтам па прадуктыўных словаўтваральных мадэлях аказіянальныя словы застаюцца фактамі маўлення [7].

#### Літаратура

1. Барадулін, Р. Выбраныя творы: у 2 т. – Мінск: Маст. літ., 1984. – Т. 1. – 415 с., Т. 2. – 335 с.
2. Барадулін, Р. Евангелле ад Мамы / Р. Барадулін. – Мінск: Маст. літ., 1995. – 462 с.
3. Барысенка, В. Я. Аказіяналізмы ў мове тэкстаў Ніны Мацяш / В. Я. Барысенка, Л. В. Жураўская // Веснік Мазыр. дзярж. пед. ун-та. – 2012. – №3. – С. 76-80.
4. Басова, А. И. Окказиональные слова в современной белорусской художественной речи: автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10. 02. 02 / А. И. Басова; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 1981. – 24 с.
5. Гарэлік, Л. М. Зямля бацькоў дала мне права: Станаўленне творчай індывідуальнасці Рыгора Барадуліна. – Мінск: Навука і тэхніка, 1983. – 128 с.
6. Зразікава, В. А. Індывідуальна-аўтарскія неалагізмы ў творчасці беларускіх пісьменнікаў / В. А. Зразікава // Бел. мова і літаратура. – 2006. – №2. – С. 36-40.
7. Казейка, І. Паняцце неалагізма ў сучасным мовазнаўстве / І. Казейка // Бел. лінгвістыка. – Мінск: Навука і тэхніка, 1988. – Вып. 34. – С. 14-19.
8. Сцяцко, П. У. Слоўнік лінгвістычных тэрмінаў / П. У. Сцяцко, М. Ф. Гуліцкі, Л. А. Антанюк. – Мінск, 1990. – С. 13.
9. Чарнаброўкіна, Н. У. Аказіянальныя словы ў складзе лексічных сродкаў сучаснай беларускай паэзіі: аўтарэф. дыс. ...канд. філал. навук: 10. 02. 01 / Н. У. Чарнаброўкіна; Беларус. дзярж. ун-т. – Мінск, 1998. – 26 с.

УДК 821.161.2.09(075.8)

А. В. Забарный (Нежин, Украина)

### ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ НАВЫКОВ АНАЛИЗА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

*В статье рассматриваются вопросы анализа поэтического произведения с целью формирования у студентов-филологов навыков работы над художественным текстом. Автор представляет и комментирует схему анализа поэтического текста, как основу методики формирования навыков анализа.*

В школьной и вузовской практике принято изучать курс литературы как структурный набор ряда персоналий. При этом очень часто теряется целостность литературного процесса, а за личностью автора на второй план отходит художественный текст, как основа творчества. Изучая творчество писателя, педагоги акцентируют внимание школьников на его личности, тематике и сюжете его произведений, реже на особенностях его художественного стиля. Чаще всего с таким поверхностным рассмотрением мы сталкиваемся при изучении поэтических произведений. Анализ поэтического текста часто сводится к определению главного мотива и художественных особенностей. Как итог рассматривается вопрос: «Что этим стихотворением хотел сказать автор?». Вот почему у молодых людей со школы формируется ложное представление о поэзии как наборе использованных тропов и синтаксических фигур.

Обучение студентов-филологов навыкам анализа поэтического текста следует начать с осознания ими понятия, что художественное произведение это – закрытая, самостоятельная, идейно и логически завершённая система, которая не требует соучастия читателя. И в тоже время, это – система, открытая для всевозможной интерпретации его содержания и особенностей восприятия. Умберто Эко писал, что при каждой «интерпретации, при каждом последующем виденье произведение вновь и вновь оживает в своеобразной перспективе» [1, 409]. Вот поэтому и следует направлять все усилия педагогов на формирование «думающего, творческого читателя».

Одной из наиболее важных проблем при создании методики анализа литературного текста в целом, поэтического в частности, есть проблема создания эффективной схемы разбора, которая будет заложена в основу методики формирования навыков. Эта схема – своеобразный «путеводитель» по интерпретационным лабиринтам текста. Именно схема фиксирует ключевые категории, которые мы используем при анализе лирического произведения, она определяет логику структу-

рирования анализа. Как пример, хочу обратиться к схеме анализа лирического произведения, разработанной преподавателями кафедры украинской литературы Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя.

Анализируя лирическое произведение, студенты-филологи, прежде всего, должны определить, в пределах какой художественной системы создавалось произведение. Понятие «художественная система» включает в себя культурно-исторический контекст времени, в котором было написано произведение. Прежде всего, речь идёт о художественном направлении, школе, группе к которой принадлежал автор. В более узком понятии «художественную систему» можно связывать непосредственно с творчеством поэта – определённым сборником или же с поэтическим циклом.

На втором этапе анализа поэтического произведения студенты должны определить родовую доминанту, вид, жанр, пафос произведения. Традиционно, при определении вида лирики, студенты используют навыки школьного анализа, деля лирику на интимную, пейзажную, философскую и общественно-политическую. Что касается вузовского определения видов лирики, нам целесообразным кажется воспользоваться опытом русского литературоведа В. Хализева, который определяет такие виды лирики: лирику чувств, лирику мысли, описательную и повествовательную лирику [2,137]. Лирика чувств предвидит, что лирический герой размышляет о своих личностных переживаниях, стимулирует этим читателя войти в его внутренний мир. Лирика мысли связана с высказываниями героя о сущности бытия (это, как правило, поэтическое кредо, либо философская лирика). Описательная лирика изображает природу, мир, который окружает нас, интерьеры, портретные детали. Повествовательная лирика – это стихи о событиях и фактах жизни лирического героя, которые изображены не детально, а лаконично, пунктирно. Художественная практика показывает, что признаки видов могут совпадать, соединяться в одном произведении. К

примеру, в интимной лирике часто находим мотивы философской. Как правило, на ключевой вид указывает доминирующий мотив стиха и способ его раскрытия.

Определение жанра лирического произведения требует различия студентами таких понятий, как: лирический стих, ода, гимн, дифирамб, панегирик, послание, пеан, станса, элегия, сатира, эпиграмма, романс, рондо, мадригал, эпитафия, эпиталама, сонет, пастораль, идиллия, канцона, рубаи, хайку, акростих и другие. Большая часть поэтических жанров формировались исторически и присущи лишь определённым эпохам и национальным литературам.

Следующим составным анализ лирического произведения будет определение пафоса стиха. Пафос – это исторически правдивая идейно-эмоциональная оценка отображенных в произведении характеров. Литературоведы выделяют такие виды пафоса: героический, драматический, трагический, сатирический, романтический, сентиментальный.

Последующим этапом анализа стиха станет определение мотива лирического произведения. Под мотивом мы понимаем результаты обобщения состояния сознания лирического героя. Задача, которая ставится перед студентами – определить спектр мотивов и назвать главный, доминирующий среди них.

Определение и анализ мотивов стихотворения позволяют перейти к рассмотрению специфики композиционного построения лирического произведения. Композиция стиха – это не что иное, как система «содержательных блоков». Основопологающим фактором для определения этих блоков можно считать смену типа лирического высказывания, что индексирует появление или исчезновение лирического героя, а также изменение тематической тональности.

Анализ композиции стиха предполагает выявление особенностей конфликтной ситуации, а также специфики лирического сюжета. Термин «сюжет» не типичный для лирики, однако его можно употреблять, если брать во внимание то, что основой сюжетности будет служить логика и характер развития лирического чувства и высказывания. Типологически лирические сюжеты можно поделить на: развитие чувств лирического героя, символично- мифологический; сюжет с описательной или повествовательной доминантой, «нереализованный» сюжет. Важную смысловую и композиционную роль в разных типах лирического сюжета играют диалоги, а также описательные фрагменты.

Формы выражения авторского сознания следует различать согласно с двумя разновидностями лириче-

ского высказывания. Первая связана с категорией «субъекта лирического высказывания». Это – синоним понятий «лирическая личность», «лирический герой», «лирическое я». Вторая – это я (ты, мы) – маска, роль. Такая форма выражения возникает тогда, когда автор прячется за кем-то, избирает определённую роль, передавая чужие слова как свои. Существует также объективированная форма авторского сознания. Её главная особенность – отсутствие лирического «я», это связано с описательной и повествовательной лирикой, где доминирует непрямая речь.

Важный этап в анализе лирического произведения – определение художественных особенностей. Напомним их группы. Тропы: эпитет, сравнение, метафора, метонимия, гиперболы, литота, оксиморон, аллегория. Поэтическая лексика: синонимы, антонимы, омонимы, архаизмы, неологизмы, диалектизмы, профессионализмы. Поэтический синтаксис: инверсия, риторические фигуры, тавтология, анафора, эпифора, рефрен, эллипсис. Фоника: ассонанс, аллитерация и т. д. Обращаем внимание, что «техническое» определение художественных особенностей может служить тренировкой навыков в первичной стадии подготовки к анализу лирического произведения. Полноценный анализ требует обязательного объяснения функции художественного тропа.

Важным этапом в анализе поэтического произведения есть определение ритмомелодики стиха. Определяем метр, клаузулу, рифму, цезуру, строфику. Следует обязательно требовать от студента объяснение специфики ритмомелодики стиха.

Последним этапом в анализе поэтического произведения есть определение места стихотворения в творчестве писателя, и в литературном процессе в целом. Этот этап не обязательный для всех стихотворений. Но наиболее значимые требуют этого вида работы для полноты и целостности анализа.

Акцентирую ваше внимание на том, что предназначение данной схемы – зафиксировать те категории, которые следует озвучить в процессе анализа лирического произведения. Их можно использовать в произвольном порядке, учитывая избранную стратегию анализа. Следует помнить, что анализ литературного произведения, поэтического в частности – это процесс диалога между текстом и его реципиентом. Поэтому продукт интерпретационного процесса должен восприниматься не как канон, а как проявление субъективной точки зрения, как стремление познать стих в контексте собственного мировоззрения.

#### Литература:

1. Эко, У. Поэтика открытого произведения (фрагмент из книги «Открытое произведение») / У. Эко // Антология мировой литературно-критической мысли XX столетия – Львов: Летопись -1996. – с. 409.
2. Хализев, В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М.: Высшая школа, 2002. – 437с.

УДК 821.161.1 Тютчев

Е. В. Игнатенкова (Брянск, Россия)

### ОБРАЗ Ф. И. ТЮТЧЕВА И ЕГО РОДИНЫ В СТИХОТВОРЕНИЯХ БРЯНСКИХ ПОЭТОВ

*Рассматриваются особенности создания образа Ф. И. Тютчева в стихотворениях брянских поэтов.*

Вот уже более двухсот лет горит в России поэтическая звезда гения словесности и знатока мироздания – Ф. И. Тютчева. Он касался вопросов вечных, и по сей день живущих в сердцах и умах людей, несмотря на

смену поколений, культуры, характеров и традиций. Творчество великого мастера не могло не оставить след в душах его современников, почитавших и ценивших излияния его человечности, не могло оно не зажечь

сердца и авторов XX-XXI вв., тех, кто спустя годы, десятилетия и даже столетия творит под той же поэтической звездой, под которой когда-то создавал свои шедевры этот маг слова.

Отметим, что поэты и писатели Брянщины не могли остаться равнодушными к поэзии и личности Ф. И. Тютчева и пройти мимо гениальности поэтического слога и истинного философского знания своего земляка. В мыслях и словах, изложенных на бумаге в поэтической или прозаической форме, в который раз они увековечивают имя непревзойденного мастера в своих произведениях.

Обратившись к некоторым произведениям брянских писателей, проследим, как повлиял гений Ф.И. Тютчева на творчество современного автора, несомненно, придерживающегося традиций великого мыслителя. Под счастливой звездой, светившей когда-то и Ф. И. Тютчеву, творили и творят такие авторы, как К. Асеева, Л. Ашеко, В. Гамолин, В. Динабургский, В. Крисанова, Л. Семенищенкова, А. Перекрестова, А. Буряченко, В. Динабургский, С. Кузькин и др. Перелистывая поэтические сборники последних лет, мы обнаружили в них посвящения Ф. И. Тютчеву, аллюзии на его знаменитые строки. Образ великого поэта-философа, певца родной природы, проникновенного лирика создан в произведениях разных жанров. Так, Л.Л. Семенищенкова посвятила ему пьесу «Душа России», Ю. Когинев написал роман-хронику «Вещая душа», Г. В. Метельский создал повесть о последней любви поэта «Заря вечерняя». Однако, безусловно, преобладают в творческом воплощении личности Ф. И. Тютчева, безусловно, поэтические произведения, на которых мы и сосредоточим свое внимание.

Из наиболее современных изданий в первую очередь, хотелось бы отметить весьма объемный поэтический сборник **А. Г. Перекрестовой** «Два дня в Овстуге» [1], довольно полно отражающий существенную роль Ф. И. Тютчева в творчестве поэта. Выказывая дань уважения мастеру слова, чей образ отчетливо прослеживается в первой главе поэтического сборника, А. Перекрестова признается в любви своему земляку, пробудившему и в ее душе поэтическую Музу. Вся первая глава пропитана любовью, благоговейным трепетом, искренним восторгом и признательностью великому поэту. В первый, во второй, в третий, в сотый раз А. Перекрестова готова признаваться в любви, готова благодарить и боготворить Ф. И. Тютчева за оставленное им поэтическое наследие, которому она неустанно поклоняется. В благодарность за Музу, за душевный покой, за цельность и откровенность признаний А. Перекрестова будто продолжает напевать старинную мелодию, давно вошедшую в ее жизнь с поэзией Ф. И. Тютчева. Ее произведения – это не просто дань уважения и признательности, это откровенность и искренность слов, фраз, обаятельность чувств и эмоций, ощущений и состояний. Она поклоняется тому, пред чем преклонялся и сам Ф. И. Тютчев, – вечным ценностям: природе, любви, красоте, родине, дому.

В стихотворении «Зов сердца» А. Перекрестова признается, что снова влюблена. В кого? Да всё в него – в своего гения, своего поэтического творца и вдохновителя, имя ему Ф. И. Тютчев. Этот зов живёт в её душе и сердце, и если и заглушают его посторонние звуки и второстепенные проблемы, то лишь на время, на краткий невесомый и незначительный миг.

*Кто знал, что на призыв я полечу, как птица,  
Что встреча с Тютчевым взволнует душу, кровь,*

*Кто знал, что Овстуг мне ночами будет снится,  
Как первая весна и первая любовь!  
Кто знал, что Тютчевым я заболею снова,  
Учитель, он войдет в мои стихи и в жизнь,  
Что я в его словах услышу сердца слово,  
В его стихах найду свою печаль и мысль! [1, 3]*

Мотивы стихотворений А. Перекрестовой очевидны: она видит будущность за родиной, стремлением к родным местам, к родным просторам, к любимому и родному, где бы оно ни было. Она воспевает эту отчаянную тягу к родному месту, к тому, что было когда-либо дорого и любимым. Она поёт для того, кто ее понимает. А понимает ее каждый...

Её произведения – признание и откровение, своя жизнь и философия, своя судьба, но эта судьба неразрывно связана с Ф. И. Тютчевым. В стихотворении «Общность» откровенное признание родственности душ, их сплетения в одну нить мироздания между нею и Тютчевым будто соединяет и их судьбы – судьбы творцов – в одну.

*Мы с тобою по крови родные,  
Есть с тобой у нас корни одни:  
Родились мы с тобою в России,  
Напитались от соков земли,  
И Россия в душе и в крови.*

<...>

*Прикасаются души живые  
И сливаются вместе они,  
Им ложатся дороги одни.  
Это значит, что мы не чужие -  
Мы родные с тобой по любви.  
Мы родные по Божьей искре  
И родней, чем в семье близнецы:  
Мы родные по духу, по мысли.*

*Мы трудами готовим венцы,  
Мы родные с тобой как творцы [1, 9].*

Восторженно воспетый А. Перекрестовой Овстуг, кажется, искренне стал ей родным и близким, почти своим домом. Но оттого он *свой*, что в нём жил и творил гений Ф. И. Тютчев.

*До Овстуга дороги, вёрсты,  
Но сердце только позови –  
Лечу навстречу по любви,  
Как птицы в родовые гнёзда («На зов») [1, 6].  
Не тает след, не гаснет звук:  
Живут стихи, живёт преданье.*

*Я умеряю сердца стук  
И в Овстуг еду на свиданье («В Овстуг») [1, 3].*

Стихотворения «Предвкушение» и «Моё наследство» показывают ту незримую тонкую ниточку, что связывает А. Перекрестову с мастером Ф. И. Тютчевым. Это прежде всего, конечно же, Овстуг, малая родина Тютчева, взрастившая его, и пристанище его ученицы и почитательницы, место, ставшее для нее родным и любимым. Овстуг – её духовное наследство, доставшееся ей от мастера. Казалось бы, старинное, даже забытое, но воскрешенное силой духа, витавшего в окрестностях Овстуга.

*Ты, Овстуг, тонешь в зелени и в свете.  
Нет края поэтичнее и лучше.  
Волнуюсь, словно у ограды встретит  
Меня, как гостя дорогого, Тютчев.*

<...>

*А я вернусь к пропущенным страницам  
Стихов и жизни, к письмам и портретам,  
К его любви, к прекрасным женским лицам –  
К наследию, что мне дано поэтом («Предвкушение») [1, 4].*

*Мечтала я вступить в наследство.  
Легко сбываются мечты,  
И нужно лишь желанье сердца:  
Зовёшь поэта, Овстуг, ты.*

<...>

*Хозяин в бронзе на пороге,  
Как будто смотрит вглубь веков.  
Само собой всплывают строки  
Любимых тютчевских стихов.  
Всё, что осмыслено, воспето,  
Любовь, что пережита им, –*

*Всё дар поэту от поэта,  
Чтоб передать свой срок другим («Моё наследство»)* [1, 4].

И, действительно, далеко не один поэт творил, окрыленный поэтическим гением Ф. И. Тютчева. Обратимся к стихотворению **А. Буряченко** «Свидание в Овстуге» [2, 8]. В каждой строчке парит высокая нравственная любовь к родине, родному краю, в который всегда, при любых жизненных обстоятельствах возвращается истинно преданный стране человек. Велика сила любви к милому и родному краю, обетованному краю «в каштанах, плюще», возвращение «в милую берлогу» оказывается дороже, значительнее и важнее для поэта, чем маятное шатание по заграницам. Таким образом, воплощая в стихотворении идею любви к родине, долга ее любить «своей особенной любовью», мысль о назначении поэта быть ее защитником и страдальцем над ней, автор приводит в пример великого гения Тютчева, лишней раз подтверждая свои слова, соединяя свою судьбу и судьбу любого поэта в единую судьбу поэтов России.

*На старинной потертой гравюре –  
Трость. Цилиндр и в дорожном плаще  
Где он? В Ницце, Флоренции, Лувре?  
В старом парке – в каштанах, плюще.  
Или в Овстуге – милой берлоге  
Он уходит аллеей один,  
Полон смуты, беды и тревоги.  
Никого на пустынном пути.*

<...>

*Это всё же не Лувр и не Ницца,  
А России привет дорогой...*

*Двадцать лет он прожил за границей*

*А вернулся в Россию – домой («Свидание в Овстуге»)* [2, 8].

Рассматривая стихотворение **В. Динабургского** «Весеннее» [2, 10] не видим ли мы те же раскаты грома, чудачество грозы, чистоту первого дождя? Не чувствуем ли в каждой строчке дуновение майского ветра, ощущение невесомости и восторга, что наполняют грудь при чтении стихотворения Ф. И. Тютчева «Люблю грозу в начале мая...». Те же звуки, те же краски, те же ощущения, то же

чувство легкости, почти невесомости, восторг и трепет перед божественной стихией. Столетие разделяет этих двух поэтов, но насколько ощутимо сходство восприятия природы. И это нельзя назвать подражанием или копированием, хотя В. Динабургский сам признаёт влияние «тютчевской строки», но это сходство мироощущений, восприятий, это дань почета мастерству и неповторимой магии слова великому поэту девятнадцатого столетия от поэта современности. Та самая нить, что связала их судьбы в единую судьбу поэта.

*Гроза, гроза в начале мая!..*

*Темнеют тучи над рекой*

*И первый гром, грачей пугая,*

*Стучится в сердце тютчевской строкой!.. («Весеннее»)* [2, 10]

Стихотворение **С. Кузькина** «Воспоминания о Вщиже» [2, 12] откровенно выражает любовь к родной земле, глубокую признательность ей, которая вырастила поэта, а также надежду на то, что и он – великий мастер – был связан с его родным краем. Думаю, что С. Кузькин высказывает не просто предположение или надежду, а даже с уверенностью говорит о том, что, как родной край вдохновил его самого на создание стихотворения, так и родные места, родина, Россия вдохновляли Ф. И. Тютчева на создание своих поэтических шедевров. Разве можно умалить значение родного края, давшего авторской Музе жизнь? Поэт говорит нет, и невидимой нитью, вновь, как и многие до него, связывает себя с поэтическим наследием Тютчева, упоывая на то, что их судьба едина – судьба русского поэта и просто русского человека.

*Далекий Вщиж. Десна под белой кручей.*

*Пригладит травы ветерок слегка.*

*Не может быть, чтоб не отсюда Тютчев*

*Узрел, как «в искрах катится река».*

*Не может быть, чтоб не был он на Вщиже,*

*Не трогал тростью прах времен былых.*

*И шум дубов не тут ли он расслышал,*

*Что чью-то «память роют корни их» («Воспоминания о Вщиже»)* [2, 12].

«Поэзия Ф. И. Тютчева для брянских поэтов – спасительный эликсир в минуты душевных волнений. Приобщение к поэтическому слову великого мастера слова равно ощущению благодати, воспоминание о нем – отдохновение для души» [3, 134] – с этими словами Л. Семенищенковой, брянского писателя и краеведа, трудно не согласиться.

Итак, мы можем с уверенностью говорить, что на родине Ф. И. Тютчева – Брянщине – создана художественная Тютчевиана. Конечно, не все произведения равноценны, однако каждое является вкладом в осмысление духовного наследия великого поэта.

#### Литература:

1. Перекрестова, А. Г. Два дня в Овстуге / А. Г. Перекрестова – Клинцы: ГУП «Клинцовская городская типография», 2010. – 568 с.
2. ... И целый мир в душе моей. – Брянск: Дебрянск, 1997. – 83 с.
3. Семенищенкова Л. Л. Образ Тютчева в творчестве брянских писателей / Л. Л. Семенищенкова // Здесь души моей частица: Материалы III и IV Гамолинских чтений. – Брянск: Десяточка, 2010. – С. 131-152.

## ЭКСПРОМТ В ПОЭТИЧЕСКОМ И ОРАТОРСКОМ МАСТЕРСТВЕ В. В. МАЯКОВСКОГО

Данная работа посвящена экспромту, одному из элементов поэтического и ораторского мастерства поэта. Многие экспромты, созданные Маяковским, ложились в текст его стихотворений и поэм. В работе приводятся воспоминания современников поэта: А. Родченко, С. Спасского, П. Кальмы, Кукрыниксов, М. Петровского.

19 июля отмечается 120-летие со дня рождения русского поэта Владимира Владимировича Маяковского. Всем поколениям сограждан поэта дороги его стихи. Дороги, потому что стихи Маяковского написаны на слух и для чтения вслух. Не успев появиться в печати, они звучали со сцены театров, домов культуры, рабочих клубов, городских площадей. За три последних года жизни поэт выступал более двухсот раз, о чем он шуточно замечал: «Продолжаю прерванную традицию трубачей и менестрелей. Езжу по городам и читаю» [2].

Высоко ценила поэта М. Цветаева: «Эта вакансия: первого в мире поэта масс – скоро-то не заполнится. Я сказала: первый в мире поэт масс. И ещё прибавлю: первый русский поэт-оратор. От трагедии «Владимир Маяковский до последнего четверостишия: *Как говорят, «инцидент исперчен» / Любовная лодка разбилась о бьет / Мы с жизнью в расчете, и ни к чему перечень / Взаимных болей, бед и обид.*

Всюду, на протяжении всего его – прямая речь с живым прицелом. От витии до рыночного зазывала Маяковский неустанно что-то в мозги вбивает, чего-то от нас добивается – какими угодно средствами, вплоть до грубейших, неизменно удачных» [1].

Можно вспомнить стихи В. Инбер, написанные в 1938 году: *Владимир Маяковский, голос твой / (Такие голоса не умирают) / Не похоронен в урне гробовой / Твои слова и школьник повторяет / И вождь. И Маяковского строка / По-пушкински переживет века...* [1].

А. Ахматова в стихотворении «Маяковский в 1913 году», написанном в 1940 году, восхищается поэтическим словом поэта, его силой: *Все, чего касался ты, казалось / Не таким, как было до сих пор / То, что разрушал ты, разрушалось / В каждом слове бился приговор* [1].

«Я – поэт. Этим и интересен» [6, 13], – писал о себе Маяковский. Да, он велик и интересен своей поэзией, поэзией мирового масштаба. Говорить о Маяковском – значит говорить о большом человеке, крупной личности, чьей главной страстью была поэзия... Маяковский по натуре своей – поэт-трибун, поэт-борец. Именно таким он вошёл в сознание миллионов своих слушателей и читателей. Именно таким предстает Маяковский и со страниц лучших книг о его жизни и творчестве.

Читая воспоминания о Маяковском или его произведения, неизбежно приходишь к выводу, что стихи давались поэту легко. Особенно с легкостью и охотой писал он стихотворные экспромты. Сыпал ими направо и налево. В любой обстановке и по любому поводу.

«Цена неожиданно образующуюся рифму, Маяковский извлекал ее сверкающей легкостью, – рассказывает С. Спасский. – Он разбрасывал рифмы щедро, подчас как серпом подрезая противников: *Есть много вкусов и вкусов / одному нравлюсь я, а другому Кусиков ...*

Или: Искусство строится / На «чуть-чуть», на иоте

/ Помните это, поэтесса Панаиотти.

Или задел однажды Климова, когда в кафе пришел композитор Рославец, писавший музыку на тексты футуристов и оказавшийся Климову неизвестным: *Столько лет росла овца / И не слыхала про Рославца...* [8].

Между тем среди экспромтов, приведенных тем же Спасским и другими мемуаристами, есть и беспощадно саркастические, и снисходительно проницательные, и задумчиво недоуменные, и просто нейтральные. Более того, экспромт Маяковского мог быть маленькой одой.

Много таких од поэт посвятил двенадцатилетней девочке Вите, приемной дочери хозяйки дома, в котором останавливался в Геленджике:

Вита деловита. Вита знаменита,

только не умыта

только не побрита!

Или:

Вита! Она не ядовита!

Как-то утром, собираясь бриться, он заметил, что кончились одеколон и вата. Вита вызвалась сбежать в аптеку. За Витой, как всегда, увязалась собака Дамка. Маяковский, долго не думая, сказал: *У Дамки – дамские дела / У Виты – витиеватые / К своим ценностям Дамка шла / Вита шла за ватой* [8].

Об этом случае рассказал мемуарист П. Кальма.

М. Петровский, интересующийся экспромтами Маяковского, собиравший их долгие годы, утверждал, что любое, самое маленькое событие немедленно заключалось поэтом в стихотворные строчки, комментировалось стихотворными строчками, получало ответ в стихотворных строчках. Например, пивная, в которой надумали расписать стены фресками, была увековечена таким экспромтом: *Сижу под фрескою / И пиво трескою* [8].

В экспромт облекалось приглашение на карточную игру: *В ожиданье выигрыша / Приходите вы и Гриша* [8].

О неудобном диване было сказано: *Леже прокрустово / Лежу и похрустываю.*

Как-то сочинил он экспромт о себе: *Не таковский Маяковский / Чтоб играть в Девятый вал / Мы плевать на тех хотели / Кто нас пьяницей назвал!* [8]

Заехав к знакомой девушке и застав у ее запертой двери двух мрачно поджидавших хозяйку молодых людей, Маяковский выразил свое возмущение при помощи экспромта, который был тут же записан мелом на доске. Экспромт эффективно рифмовал имя и фамилию девушки с комически серьезным упреком:

К этой самой Жене Хин / Вечно ходят женихи... [8]

Порой никакого события и не требовалось – случайно сложившаяся рифма разворачивалась в целую картину: *Идет по пустыне и грохот и гром / Бежало стадо бизоново / Старший бизон бежал с хвостом / Младший бизон без оног...* [8]

Эпиграммы разной – по обстоятельствам – остро- ты, ироническая ода и эпос, объявление, призыв и лозунг, дарственная надпись, пародия, марш – вот то разнообразие экспромтов Маяковского, которое можно сравнить с разнообразием всего творчества поэта, его поэтикой. Характеристике поэтики Маяковского посвятили свои труды, В. Тимофеева «Язык поэта и время, поэтический язык Маяковского» [9], З. Паперный «Поэтический образ у Маяковского» [6], «О мастерстве Маяковского» [7] Б. Гончаров «О поэтике Маяковского» [2], А. Метченко «Маяковский. Очерк творчества» [5] и многие другие ученые.

О непрерывном стихотворчестве, импровизации, «экспромтёрстве» поэта при жизни вспоминали художники Кукрыниксы [4], фотограф А. Родченко [8], антрепренер В. Маяковского П. Лавут.

Было бы нелепостью утверждать, – замечает М. Петровский, – будто все эти экспромты – великие поэтические произведения. Но они, несомненно, произведения великого поэта, каждая строчка которого для нас драгоценна. И, помимо прочего, экспромты Маяковского показывают процесс превращения «жизни» в «литературу» [8].

Из признаний поэта, из воспоминаний современников мы знаем, что сочинением стихов Маяковский занимался «от 10 до 18 часов в сутки» и даже во сне. Одним словом, он пребывал в постоянной «экспромтной готовности», всегда находился в «состоянии экспромта» [3, 84].

Всегдашнее «состояние экспромта» помогло поэту очень быстро понять, что читать эту строфу перед больными недопустимо, бестактно, безнравственно. И, опустив эту строфу, поэт стал читать следующую...

Перед нами поразительный случай импровизации, «экспромта наоборот».

Маяковский был одним из остроумнейших людей своего времени. Он блестяще подбирал сравнения, использовал пословицы и афоризмы, играл словами, строил оригинальные вступления. Большое внимание он уделял основным стиховым паузам и паузам внутри строки, интонационной организации стиха. В его выступлениях немало примеров противопоставления, драматизации речи, ярких и смелых метафор. Находчивость, быстрая реакция на неожиданные реплики слушателей, импровизация помогали поэту интересно построить выступление, заострить внимание слушателей вокруг главного положения, вызвать спор, возражение. Он был и искусным политическим полемистом.

...Митинг на Невском. Некая дама, забравшись на возвышение, вопит, что большевики хотят предать Россию. Сквозь толпу проталкивается, раздвигая впереди стоящих, очень высокий парень. И глаза его с темными зрачками не предвещают ничего хорошего.

– А ну, мадам, отдайте кошелек! – неожиданно горит он.

– Какой кошелек! Вы с ума сошли? – возмущается прерванная на полуслове ораторша.

– Ничего, ничего, мадам! Одеда шляпу – и глаза отводишь. Товарищи, она у меня кошелек украла!

– Что за безобразие! Как вы смеете? – вопит дама уже в смятении. – Я вас в глаза никогда не видела! Какие у вас доказательства?

– Вот и большевик вы никогда в глаза не видели, – басит высокий парень, – и у вас никаких доказательств нет, что большевики страну предадут.

Хохот, свистки, аплодисменты. Дама спасается бегством [1].

Первое публичное выступление Маяковского в

Одессе было назначено на 16 января 1914 года. Во время беседы о литературе зашла речь о героях произведения Джека Лондона. Один из присутствующих высказался в том духе, что жажда наживы делает героев Лондона жалкими, ненужными людьми.

– А как вы думаете? – обратился он к Маяковскому. Маяковский задумался и тут же ответил:

– Конечно, так! Там, где деньги, нет любви, нет подлинного чувства. Человек рождается не для денег.

Впоследствии об этом он напишет в поэме «Облако в штанах», посвятив строки Марии Александровне Денисовой:

*Помните?*

*Вы говорили:*

*«Джек Лондон,*

*Деньги,*

*Любовь,*

*страсть», –*

*а я одно видел:*

*вы – Джиоконда,*

*которую надо украсть!» [3].*

Многие экспромты Маяковского со временем вошли в тексты его произведений. Открывая свою выставку «20 лет работы Маяковского (1930 г.)» поэт объявил: «Работа поэта революции не исчерпывается книгой. Митинговая речь, фронтовая частушка, агитка – однодневка, живой радиоголос и лозунг – равные, иногда и ценнейшие образцы поэзии...» [6].

Достаточно вспомнить его «Левый марш» – ведь это речь в стихах.

Время, когда приходилось выступать поэту, – двадцатые годы, – было трудное. Но, по воспоминаниям его современников, «после Маяковского выступать было нельзя». Так было оценено мастерство поэта – оратора.

Однажды Маяковский с известным клоуном Бом выступал в лазарете для раненых. Только что Бом завершил свои репризы и в шутовском костюме, с напудренным лицом ушел из палаты. Вышел Маяковский. К обычному своему костюму поэт нацепил клетчатый галстук с длинными концами. Раздались сразу смех и аплодисменты. Маяковский обиделся.

– Что вы думаете, – загремел он, – шут я вам, что ли? Я поэт и художник. Хочу вам кое-что серьезное и очень талантливое прочесть, а кстати, и показать.

Все насторожились. Маяковский развернул несколько своих рисунков и начал читать составленные под ними подписи, приправляя их экспромтами.

Через пять минут все восторженно, как один человек, приветствовали его [8].

Фотограф А. Родченко, который работал с Маяковским, вспоминал:

«14 апреля 1930 года... Я был в планетарии, где устраивал выставку. Меня вызвала по телефону Варвара и сказала:

– Володя застрелился.

– Как, совсем?

– Да, насмерть.

Все еще думалось, что, может быть, не совсем... Может быть есть еще надежда...

Но когда я вошел в комнату, я увидел Маяковского. Он лежал в своей крошечной комнате, накрытый простыней, чуть повернувшись к стене. Даже мертвый, он продолжал работать:

*Эй!*

*Господа!*

*Любители*

святотатств,  
преступлений,  
боен, –  
а самое страшное  
видели –  
лицо мое,  
когда

я  
абсолютно спокоен?» [8].  
Десятилетия его бессмертия ничего у него не отняли, не стерли, не обесцветили. Наоборот, они высветили поэтическое и ораторское мастерство поэта.  
Маяковский был, Маяковский есть, Маяковский будет.

#### Литература

1. Звонкая сила поэта (Русские писатели о Маяковском) // Русская словесность. – 1993. – №3. – С. 22-26.
2. Гончаров, П. Интонационная организация стиха Маяковского / П. Гончаров // Русская литература. – 1972. – №2. – С. 32
3. Калитин, Н. Слово и мысль. О поэтическом мастерстве В. Маяковского / Н. Калитин. – М.: Советский писатель. – 1959.
4. Кукрыниксы. С нами всегда / Кукрыниксы // Огонек. – 1983. – №3. – С. 17-19.
5. Метченко, А. И. Маяковский. Очерк творчества / А. И. Метченко. – М.: Художественная литература. – 1964. – С. 44-46.
6. Паперный, З. С. О мастерстве Маяковского / З. С. Паперный. – М.: Советский писатель. – 1957.
7. Паперный, З. С. Поэтический образ у Маяковского / З. С. Паперный. – М.: Изд-во АН СССР. – 1961.
8. Родченко, А. Работа с Маяковским / А. Родченко // Огонек. – 1983. – №3. – С. 64-68.
9. Тимофеева, В. В. Язык поэта и время. Поэтический язык Маяковского / В. В. Тимофеева. – М. –Л.: Изд-во АН СССР. – 1962.

УДК 811.161.1

Г. М. Канцавая (Брэст, Беларусь)

### ЧУЖЫЯ ВЫКАЗАННІ Ў ЗВЯЗНЫМ КАНТЭКСЦЕ: ФУНКЦЫЯНАВАННЕ І ўЗАЕМАДЗЕЙННЕ

*Разглядаюцца пытанні функцыянавання і ўзаемадзеяння «свайго» і «чужога» выказвання, акрэсліваюцца праблемы цяжкасці, звязаныя са спосабамі і сродкамі яго перадачы.*

Сёння цяжка ўявіць сабе сферу дзейнасці чалавека, у якой бы ён не сутыкаўся з неабходнасцю выкарыстоўваць чужыя выказванні і пэўным чынам уключаць іх у свае уласныя выказванні.

Чужая мова займае значнае месца ў структуры выказванняў любога чалавека, якому ў сваё маўленне нярэдка прыходзіцца ўключаць выказванні іншых асоб, якія выступаюць на фоне гаворакага як своеасаблівы элемент, які займае асобнае месца. Чужое слова арганічна прыключаецца на новым месцы, якое для яго становіцца сваім. Пры гэтым чужая мова не прысвойваецца гаворачым. Для аўтара важна, каб адрасат улавіў узаемадзеянне розных асобных сфер [1, 669].

Цікаваць да чужой мовы, да спосабаў яе ўключэння ў аўтарскі тэкст звязана з феноменам гэтай моўнай структуры, так як гэта маўленне ў маўленні, выказванне ў выказванні, аднак у той жа час і маўленне пра маўленне, выказванне пра выказванне.

Складанаць вывучэння і лінгвістычнага апісання чужой мовы заключаецца ў тым, што яна арганічна звязана з маўленчым актам, з працэсам моўных зносін. Зыходзячы з гэтага, чужую мову трэба разглядаць не толькі як набор спосабаў яе перадачы, але і ўлічваць асаблівасці функцыянавання гэтых спосабаў у маўленні. У адпаведнасці з гэтым кожны са спосабаў перадачы чужой мовы павінен разглядацца як моўная канструкцыя, павінны ўстанаўлівацца ўзаемасувязі паміж імі і характарызавацца асаблівасці іх выкарыстання ў рэальных моўных зносінах. Звернемся да прыкладаў.

У мастацкім тэксце кожны персанаж, у тым ліку і аўтар, валодае ўласным голасам, таму майстэрства пісьменніка як мастака слова лічыцца тым больш высокім, чым больш індывідуалізавана маўленне герояў таго ці іншага яго твора.

Калі звярнуцца да мовы навукі, то тут аўтару-даследчыку неабходна суадносіць сваю пазіцыю па тым ці іншым пытанні з існуючымі канцэпцыямі і ў сувязі з гэтым у той ці іншай форме ацэньваць, прымаць ці не

прымаць чужыя пункты погляду і меркаванні, якія выражаюцца ў тым, што ў навуковы тэкст уключаюцца чужыя выказванні ў выглядзе цытат з іншых прац, спасылка і г. д. Чужая мова, такім чынам, з'яўляецца неабходным кампанентам зместу навуковага тэксту.

Калі гаварыць пра публіцыстыку, то тут прадугледжваецца сутыкненне розных пазіцый, якія могуць супрацьпастаўляцца, супастаўляцца, не прымацца, пацвярджацца і г. д. Разгортваючы перад чытачом адкрыты дыялог чужых меркаванняў, ацэнка якога-небудзь прадмета ці з'явы аўтар імкнецца паступова падвесці чытача да патрэбнага выбару, да прызнання таго, што яго, аўтарская, пазіцыя з'яўляецца найлепшай.

Што ж да сферы штодзённых моўных зносін, то, як адзначаюць вучоныя, наша побытавае маўленне на 80% складаецца з чужых слоў. Прыслухаемся да сабе і да іншых: у нашых размовах мы ў асноўным заняты пераказам чужых думак, пачутых ад калег, знаёмых, па радыё, тэлебачанні, узятых з газет, часопісаў, Інтэрнэта і г. д. Нават тое, што нам здаецца «сваім», часта такім у поўным сэнсе гэтага слова не з'яўляецца, а перанята нам з таго моўнага і сацыяльнага асяроддзя, у якім мы жывём. Уважлівае вуха чуе ў нашых выказваннях такія сігналы ўключэння ў сваё выказванне чужых думак, як «ён сказаў...», «а яна яму...»; «ён думаў...»; «ты гаворыш...», якія часта паўтараюцца і таму не заўважаюцца намі.

Узаемадзеянне «свайго» і «чужога» выказвання, розныя формы такога ўзаемадзеяння – гэта не другасная, экзатычная, а ўніверсальная з'ява, якая характарызуе ўсе сферы маўлення. Прамым пацвярджаннем гэтага можа служыць той факт, што ў ліку першых друкаваных тэкстаў, з якімі знаёмяцца першакласнікі ў перыяд навучання грамаце, выступаюць тэксты, у складзе якіх ёсць простая мова. Такім чынам вучні пачатковых класаў знаёмяцца на практыцы з канструкцыямі з простага і ўскоснага мовай з першых сваіх дзён навучання ў школе. Больш таго, на першай ступені навучання прадугледжваецца і актывізацыя сінтаксіч-

ных канструкцый з чужой мовай, аднак паняцце пра такія канструкцыі даецца значна пазней. Таму пры такім стыхійным засваенні вучнямі сінтаксічных канструкцый з чужой мовай непазбежны памылкі і недахопы ў пабудове гэтых канструкцый, што пацвярджаецца і назіраннямі за вуснымі і пісьмовымі выказваннямі малодшых школьнікаў: «Дзяўчынка сказала, што давай я прынясу кнігу» (4 клас), «Мама сказала сыну, што яблык у цябе смачны» (3 клас), «Настаўніца сказала, што сшыткі ў вас неакуратныя» (4 клас) і інш.

Як вядома, у пачатковых класах пераказ тэксту, у першую чаргу мастацкага, у якім прысутнічае дыялог, з'яўляецца адным з асноўных відаў маўленчай дзейнасці малодшых школьнікаў на ўроках літаратурнага чытання, а гэта значыць, што з праблемай перадачы чужога выказвання (мовы аўтара, мовы персанажаў) вучні пачатковых класаў сутыкаюцца пастаянна. Што ж да творчых пераказаў, да якіх адносяцца, у прыватнасці, пераказ тэксту ад імя аднаго з герояў, пераказ са зменай асобы апавядальніка, то такога роду творчыя працы звязаны з даволі сур'ёзнымі трансфармацыямі ў вобласці перадачы чужой мовы, а таму ўзнікненне адпаведных маўленчых памылак непазбежнае.

З другога боку, значнае месца пераказу на ўроках літаратурнага чытання ў пачатковых класах з'яўляецца якраз тымі абставінамі, якія ў нейкай ступені і палягчаюць задачу настаўніка, паколькі даюць яму магчымасць для назірання за выкарыстаннем у выказваннях дзяцей канструкцый з чужой мовай, а таксама для стварэння разнастайных камунікатыўных сітуацый, якія дазваляюць адпрацоўваць адпаведныя сінтаксічныя канструкцыі.

Асноўная ўвага настаўніка пры гэтым павінна

быць накіравана на пераадоленне тых цяжкасцяў, з якімі сутыкаюцца малодшыя школьнікі пры перадачы ў сваім выказванні мовы іншых асоб. Як паказваюць назіранні, сярод гэтых цяжкасцяў можна назваць наступныя: 1) няўменне вучняў пачатковых класаў правільна выбраць патрэбны граматычны сродак (злучнік, асабовую форму займенніка, дзеяслова) пры замене простае мовы ўскаснай; 2) няўменне малодшых школьнікаў выбраць патрэбны, найбольш дакладны лексічны сродак, які ўводзіць чужую мову, вынікам чаго з'яўляецца выкарыстанне дзецьмі адных і тых жа дзеясловаў маўлення, бездапаможнасць у перадачы дыялогаў, эмацыянальнага стану герояў і г. д.; 3) няведанне малодшымі школьнікамі існуючай ў беларускай мове разнастайнасці спосабаў перадачы чужой мовы і звязаныя з гэтым цяжкасці ў аналізе ўзаемаадносін аўтарскага і чужога слова ў тэкстах мастацкай літаратуры, у прыватнасці, цяжкасці ў выяўленні адносін аўтара да героя, да падзеі, да чытача, выражаных не прама, а «схаваных» у аўтарскіх рэмарках, у імітацыі маўленчай манеры персанажа. Памылкі ў звязных выказваннях малодшых школьнікаў, звязаныя з няведаннем спосабаў і сродкаў перадачы чужога маўлення, можна ліквідаваць праз сістэму практыкаванняў, накіраваных на пабудову і актывізацыю сінтаксічных структур з чужой мовай.

Такім чынам, праблема функцыянавання і ўзаемадзеяння чужых выказванняў у межах звязнага маналагічнага кантэксту (праблема «тэксту ў тэксце») з'яўляецца актуальнай і надзённай, а сама чужая мова – «вузлавая» з'ява, якая мае прынцыповае значэнне для навукі і патрабуе свайго асэнсавання, у тым ліку і малодшымі школьнікамі.

#### Літаратура

1. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.

УДК 81'42(075.8)

Л. В. Климина (Стерлитамак, Россия)

### СИСТЕМА ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ В РАБОТЕ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ

*В статье освещаются вопросы формирования знаний, умений и навыков будущих учителей русской словесности в процессе изучения вузовских курсов – «История русского литературного языка» и «Филологический анализ текста».*

На разных этапах развития педагогического знания ученые размышляли о личности учителя, ее профессионально значимых качествах, способностях и умениях, специфических видах деятельности. Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. Для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Существуют многочисленные подходы к пониманию категории «профессиональная компетентность учителя». Понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм. Среди многочисленных трактовок понятия компетентности специалиста отметим понимание компетентности как интегральной характеристики личности, отражающей целостность ее профессиональной деятельности, оцениваемой профессиональным сообществом. В этом

плане компетентность специалиста представляет собой единство квалификации и опыта [7, С. 21]. Профессиональная компетентность учителя оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений. В группе профессионально-педагогических умений ценными являются специальные умения, то есть узкопрофессиональные умения в рамках какой-либо одной отрасли знаний. Одно из направлений в толковании рассматриваемой категории – это понимание профессиональной компетентности как системы качеств, умений. В этом случае под профессиональной компетентностью следует понимать систему знаний, умений и навыков, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих возможность выполнения профессиональных обязанностей определенного уровня. Данное понимание является значимым в работе по формированию профессиональной компетентности будущих учителей. В настоящей статье предлагаем

познакомиться с профессионально необходимой для современного учителя русской словесности системой знаний, умений и навыков в работе с историческим текстом.

Текст является центральным объектом исследования в современной филологической науке. Текстцентризм и антропоцентризм современной научной парадигмы способствовали развитию традиционных подходов к тексту и появлению разнообразных новых аспектов его анализа. В сфере вузовского филологического образования важным по-прежнему является комплексный разбор текста как системно-структурного образования и значимыми становятся концептуально-культурологический и коммуникативно-когнитивный подходы к исследованию произведений словесности. Курс «История русского литературного языка» в педагогическом вузе призван не только познакомить студентов с периодами развития русского литературно-письменного языка, с проблемой происхождения русского языка и формирования его стилей, но и сформировать у будущих учителей русского языка и литературы умения и навыки самостоятельного анализа произведений русской словесности, раскрыть приёмы общения школьников к творческой текстовой и исследовательской деятельности, показать возможности воспитания учащихся художественным словом. Научный анализ художественных текстов и анализ произведений художественной словесности в лингводидактическом аспекте обогатят студентов-филологов новыми профессиональными знаниями и идеями, что значимо для формирования их профессиональной компетентности.

В процессе изучения курса «Филологический анализ текста» студентам педагогического вуза предлагается изучить содержание следующих разделов данной учебной дисциплины: «Модели анализа произведений словесности», «Анализ текста в системе современного филологического образования», «Формирование умений и навыков в работе с художественным текстом». Первый раздел «Модели анализа произведений словесности» содержит теоретический и практический материал, посвященный комплексному, частичному и избирательному (детерминантному) разбору художественных текстов. Во втором разделе «Анализ текста в системе современного филологического образования» учитываются современные знания в области лингвистики текста и раскрываются основы инновационных подходов к анализу произведений словесности. Последний раздел «Формирование умений и навыков в работе с художественным текстом» имеет практическую направленность и позволяет дать будущим учителям русской словесности необходимые знания по методике разбора художественных текстов в школе.

Знание моделей анализа произведений художественной словесности предполагает познание основ комплексного лингвосмыслового анализа художественного текста, частичного лингвосмыслового анализа и избирательного (детерминантного) подхода к анализу произведений словесности. На лекциях студенты знакомятся с признаками и понятием текста, спецификой и определением художественного текста. Лекционный материал по теории в области филологического анализа текста предполагает освещение вопросов: «Тема и идея словесных произведений», «Сюжет и композиция художественных произведений», «Экспрессивно-эстетические ресурсы уровней языка произведений художественной словесности», «Особенности языковой организации поэтических, прозаических и драматурги-

ческих текстов», «Принципы, методы и приемы анализа художественного текста». На практикуме студенты знакомятся с образцами многоуровневого, частичного и избирательного анализа произведений, самостоятельно анализируют их, знакомятся с лингводидактической моделью комплексного разбора текста, самостоятельно исследуют произведения художественной словесности в лингводидактическом аспекте и выявляют их воспитательный потенциал. Студентам предлагается самостоятельно проанализировать стихотворение Ф.И. Тютчева «Silentium», указать тему и идею этого произведения, исследовать соотношение между предметно-логической и эмоционально-экспрессивной сторонами содержательной структуры стихотворения В. Я. Брюсова «Первый снег», определить особенности композиционной организации стихотворения М. Ю. Лермонтова «Родина». Затем студенты показывают экспрессивно-эстетические возможности лексико-семантического и фонетического уровней в стихотворении А. А. Вознесенского «Снег в октябре», указывают экспрессивно-эстетические функции звукописи в стихотворении К.Д. Бальмонта «Я вольный ветер, я вечно вею...», комментируют использование звукописи и местоимений как средств художественной выразительности в стихотворении А. С. Пушкина «Я помню чудное мгновенье...», выясняют экспрессивно-эстетическую нагруженность морфологического, синтаксического и метрического уровней языка стихотворения К. Д. Бальмонта «Я мечтою ловил уходящие тени...». В ходе работы с прозаическими произведениями художественной словесности предлагаем выявить основную мысль рассказа И. А. Бунина «Солнечный удар», используя избирательный (детерминантный) подход к анализу текста. Будущие учителя русской словесности пытаются самостоятельно разработать лингводидактическую модель анализа стихотворения И. А. Бунина «Слово», акцентируя внимание на воспитательном потенциале произведения, и выполняют комплексный филологический анализ стихотворений Б. Л. Пастернака «Единственные дни» и Е. А. Евтушенко «Достойно, главное, достойно...», включенных в школьную хрестоматию в соответствии с программой по литературе.

Раздел «Анализ текста в системе современного филологического образования» знакомит студентов с традиционными и инновационными подходами к анализу художественного текста в современной лингвистике и с полипарадигмальностью в современной модели лингвистического анализа исторических текстов. На лекциях освещаются актуальные для современного филологического образования подходы к анализу произведений художественной словесности и, помимо традиционной модели исследования текстов, разъясняются разработанные лингвистами в рамках антропоцентрической парадигмы новые технологии филологического анализа текста. На практикуме преподаватель представляет образцы исследования семантического пространства художественного произведения и примеры изучения исторических и художественных текстов в национально-культурном аспекте. На практических занятиях также рассматриваются возможности полипарадигмального научного толкования литературных текстов, учитывающего разные направления современных лингвистических знаний. Студентам предлагается самостоятельно подготовить собственно языковой комментарий к думе К. Ф. Рылеева «Олег Вещий», проанализировать в триаде стихотворение А. А. Ахматовой «Я слышу иволги всегда печальный голос...». В про-

цессе самостоятельного исследования семантического пространства художественных произведений студенты определяют в рассказе А. П. Чехова «Хамелеон» глобальную текстовую ситуацию и особенности ее развертывания, исследуют языковую реализацию категории времени и категории пространства в повести И. С. Тургенева «Ася», выявляют концептуальную информацию в семантическом пространстве рассказа Е. И. Носова «Живое пламя», включенного в общеобразовательной средней школе в программу по литературе для внеклассного чтения, характеризуют эмоциональную тональность рассказа М. М. Зощенко «Обезьяний язык» и указывают языковые средства ее создания. Завершается самостоятельная работа студентов по второму разделу курса выполнением филологического анализа стихотворения М. И. Цветаевой «Волк» в контексте русской культуры.

В процессе освоения раздела «Формирование умений и навыков в работе с художественным текстом» будущие педагоги обсуждают элементы исследовательской работы на занятиях по русской словесности и вопрос использования художественных текстов на уроках русского языка. Преподаватель предлагает описание фрагментов уроков, на которых формируются исследовательские навыки учащихся в работе с произведениями словесности разных эпох, обращает внимание на

историко-лингвистическую подготовку, позволяющую грамотно анализировать художественные тексты XVIII–XIX веков в историко-культурном контексте. На практических занятиях рассматриваются вопросы использования текстов на занятиях по русскому языку с целью обобщения и систематизации теоретических знаний школьников, обогащения их словарного запаса, корректировки стилистических умений и орфографических и пунктуационных навыков. Студентам предлагается самостоятельно показать возможности количественного анализа языка стихотворных произведений русских поэтов XX века, включенных в программу по литературе для общеобразовательной средней школы, выполнить филологический анализ стихотворения в прозе И. С. Тургенева «Голуби», учитывая жанровое своеобразие произведения, проанализировать речевую организацию рассказа М. М. Зощенко «Встреча». Студенты определяют, от чего зависит языковой состав произведений М. В. Ломоносова, сопоставляют язык стихотворных текстов А. С. Пушкина, созданных поэтом в разные периоды творчества на одну тему. В ходе филологического анализа произведений М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова студенты называют приметы индивидуального стиля русских писателей XIX века.

#### Литература

1. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. М.: Флинта: Наука, 2003. – 496 с.
2. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: Учеб. пособие / Н. С. Болотнова. 4-е изд. М.: Флинта: Наука, 2009. – 520 с.
3. Климина Л. В. Анализ текста: лингводидактический аспект: Учеб. пособие для студентов филологических специальностей педуза. – Стерлитамак: Стерлитамакская гос. пед. академия им. Зайнаб Бишевой, 2009. – 209 с.
4. Сенашенко В. С., Кузнецова В. А., Кузнецов В. С. О компетенциях, квалификации и компетенции // Высшее образование в России. – 2010 № – 6 – С. 18–23.

УДК 811.161.1'373.611

И. О. Ковалевич (Мозырь, Беларусь)

### ОККАЗИОНАЛЬНОЕ СЛОВОТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ В СФЕРЕ ОТГЛАГОЛЬНОЙ СУБСТАНТИВНОЙ ДЕРИВАЦИИ

*Рассматриваются особенности окказионального словотворчества в детской и взрослой речи в сфере отглагольной субстантивной деривации. Проводится сопоставительный анализ специфичных для данных возрастных категорий моделей образования окказиональных дериватов данного типа обусловленными возрастными факторами.*

Окказиональное словотворчество характерно как для детской речи, так и для речи взрослых. Для окказиональных новообразований обеих возрастных групп характерны некоторые особенности, отличающие их от слов нормативного языка: речевая принадлежность (А. Г. Лыков, В. В. Лопатин, Е. А. Земская, Н. Г. Бабенко и др.), зависимость от контекста (А. Г. Лыков), новизна формы и / или значения (Н. И. Фельдман, В. В. Лопатин и др.), постоянная экспрессивность (А. Г. Лыков, Э. И. Ханпира и др.), производный характер (Е. А. Земская, А. Г. Лыков и др.). Кроме того, многим окказиональным дериватам свойственны структурное несоответствие словообразовательной системе языка (Э. И. Ханпира, Е. А. Земская и др.), творимость, функциональная одноразовость (В. В. Лопатин, И. Л. Загрузная и др.), номинативная факультативность (А. Г. Лыков) и некоторые другие.

Помимо того, что окказиональные слова обладают рядом характерных признаков, отличающих их от слов

нормативного языка, существенные различия наблюдаются между дериватами данного типа с точки зрения их возрастной принадлежности. Не все признаки, свойственные окказионализмам взрослых, характеризуют детские новообразования. Одним из таких признаков является индивидуально-авторская принадлежность (А. Г. Лыков, Е. А. Земская, Н. И. Фельдман и др.), свойственная для многих окказиональных дериватов в словотворчестве взрослых. В случае же детского окказионального словотворчества следует говорить не о принадлежности конкретному лицу, а о принадлежности возрастной группе в целом.

Окказиональные новообразования могут создаваться как в чисто номинативных, так и в стилистических целях. Номинативный характер имеет словотворчество детей, т. к. они посредством создания нового слова восполняют пробелы своего лексикона. С точки зрения взрослых, многие детские окказиональные дериваты характеризуются номинативной факультатив-

ностью по причине существования в языковом узусе их нормативных эквивалентов. Детьми же данная особенность их новообразований не осознается, и они уверены, что употребляют единственно верный вариант.

Определенные несоответствия в признаках, присущих окказионализмам детей и взрослых, а также наблюдаемая структурно-семантическая специфика данных новообразований обуславливаются различием причин словотворчества обеих возрастных категорий. Как правило, словотворчество взрослого человека, направлено на преднамеренное нарушение языковых законов с целью достижения определенной выразительности, привлечения внимания собеседника, выражению определенной коннотации и т. д. Детское же окказиональное словотворчество, напротив, вытекает из незнания норм языкового узуса. Данный процесс протекает неосознанно, характеризуя речевое развитие ребенка в целом и представляя отдельный этап становления грамматически правильной речи.

В настоящей статье рассматривается сфера отглагольной субстантивной деривации в окказиональном словотворчестве детей и взрослых. Данный выбор обосновывается, прежде всего, активностью и высокой частотностью употребления данными возрастными группами глагольных основ в качестве производящей базы для образования окказиональных имен существительных. Основой классификации материала данной статьи служат структурно-семантические характеристики субстантивных дериватов, позволяющие объединить их в соответствующие группы.

В речи детей достаточно большую группу отглагольных субстантивов составляют так называемые синтаксические производные, имеющие значение *отвлеченного действия*, образованные в большинстве случаев посредством форманта *-н(и)j(e)* либо *нулевого суффикса: думание, смеяние, плачение, освежение, обгрызание, жаление, брание; царап* (от «царапать»), *сид, прыг* («А теперь перейдем на легкий прыг!») и др. Окказиональные новообразования с суффиксом *-н(и)j(e)* демонстрируют склонность детей к наименованию действия со значением длительности. Кроме того, данная деривационная модель характеризуется высокой продуктивностью и регулярностью в нормативном языке, в том числе и речи, обращенной к ребенку. В свою очередь, окказиональные дериваты с нулевым формантом демонстрируют аналитическую тенденцию в словотворчестве детей, частным случаем которой являются «слова-осколки». Наши наблюдения подтверждают мнение Т. Н. Ушаковой о том, что повторяемость в речи ребенка одних и тех же аффиксов в сочетании с разными корнями способствует формированию в ментальном лексиконе парадигмальных структур и, соответственно, появлению выше описанного явления в словотворчестве детей [3, 65]. Кроме уже перечисленных в качестве мотиваторов выше описанного значения могут выступать и другие форманты: *чинка, получка* (ср. *получение*), *поменка* (от «поменять»), *дожѣвка, нырба, кольба* (в бок), *брызгань, дресня* (от глагола «дрессировать»).

Для словотворчества взрослых также характерно активное образование deverbiatov со значением *отвлеченного действия*. Тем не менее, данное явление проявляет свои специфические черты. Как и в детской речи, в словотворчестве взрослых в качестве наиболее продуктивного мотиватора выступает суффикс *-н(и)j(e)*: *дзеньканье, цвиканье* (Б. Раевский), *дудуканье пулеметов* (В. Астафьев), *заболтывание красивыми словами*

(разг.), *накаркиванье похоронное* (В. Стрелец), *проборматывание* (Ю. Нагибин). Мотивирующая база данного словообразовательного типа характеризуется большим разнообразием и нередко включает окказиональные глаголы, произведенные от субстантивных и адъективных основ: *массовое, поголовное волейболизирование всей свердловской жизни* (Н. Коняев); *царское самоварничание, домашнее гениальничанье* (Ю. Нагибин), *разлитературивание текста* (М. Сухоткин), *художничанье* (В. Некрасов) и др.

Образование окказионализмов при помощи нулевого суффикса характерно для языка художественной литературы. Будучи более короткими по форме, они имеют достаточно резкое звучание, чем и привлекают внимание мастеров слова. Доказательством тому служит то, что многие из подобных новообразований мотивируются глаголами звучания. Примеры такого употребления отглагольных субстантивов мы находим в произведениях В. Маяковского, С. Есенина, Ю. Нагибина, М. Цветаевой и др.: *теньк* (В. Маяковский), *совиный ух, карк* (С. Есенин), *чавк, перебрех, треньк, ох, отзвень* (Ю. Нагибин), *всхруст* (М. Цветаева), *бугайская мычь* (И. Сельвинский) и др.

Наряду с производством отглагольных субстантивов со значением отвлеченного действия в словотворчестве детей наблюдается достаточно активная тенденция образования отглагольных дериватов со значением *лица*, а также с *орудийным значением*. Ученые (С. Н. Цейтлин, Н. М. Юрьева и др.) объясняют огромное количество в детской речи отглагольных существительных данных семантических типов способностью и склонностью детей соотносить предмет познания с его функциональными характеристиками – действием.

Согласно нашим наблюдениям, наиболее многочисленную подгруппу составляют дериваты, имеющие *профессиональную направленность*. В качестве наиболее продуктивных формантов выступают суффиксы *-чик- / -цик- / -льщик-* (женск. *-щиц-*), *-тель- / -итель-* (женск. *-тельниц-*): *ремонтировщик, гриммировщик, возилович, садилович, копальщик, умывальщик, помойщица, сниматель* (о фотоаппарате), *продавательница, сторожитель, пилитель, мытель, рубитель, забиватель, тушитель, молотитель, лечитель* (ср. *врач*), *обслуживатель* и т. д. Е. А. Земская, ограничивает сферу действия суффикса *-тель-* в настоящее время производством неузуальных *слов-характеристик*. Наши наблюдения за словотворчеством взрослых подтверждают утверждение ученого о том, что профессиональные наименования типа *учитель, писатель, строитель, водитель* являются продуктом прошлого [5, 118]. Однако данные слова довольно часто употребляются в речи детей и окружающих их взрослых, представляя тем самым образец для подражания. В качестве мотивирующей базы в большинстве случаев выступают глаголы со значением трудовой деятельности, среди которых наибольшей активностью характеризуются глаголы со значением действия, совершаемого посредством определенного орудия / инструмента.

При образовании окказионализмов выше описанной семантики в словотворчестве детей могут наблюдаться некоторые несоответствия регулярным отношениям производности: *невист* (ср. *певич*), *стиральник, убиральник, дрессун, шьюха, шиллица* (о шее) и т. д. Так, например, в нормативном языке суффикс *-ист-* образует производные существительные от именных основ (существительных и прилагательных) (*шахматист, танкист* и т. д.). Формант *-льник-* в языковом

узусе выступает в качестве продуктивной словообразовательной единицы для производства субстантивов с орудийным значением (*кипятильник, напильник и т. д.*). Суффиксы *-ун-* и *-ух-* характеризуют объект по действию (*болтун, крикуха и т. д.*). Суффикс *-иц-*, в свою очередь, выступает в качестве модифицирующего средства для выражения значения *женскости* (*красавица, упрящица и т. д.*) либо для выражения лица, характеризующегося признаком, названным мотивирующей адъективной основой (*пьяница, умница и т. д.*).

Активное образование детьми выше отмеченных окказиональных имен существительных со значением профессиональной деятельности объясняется незнанием с их стороны соответствующих нормативных наименований. Данные дериваты создаются исключительно в номинативных целях, восполняя тем самым пробелы в детском лексиконе.

Как показало наше исследование, наряду с образованием окказиональных имен существительных, являющихся наименованиями определенных профессий, в детской речи наблюдается достаточно активное образование деепричастий, характеризующих лицо по выполняемому им действию и имеющих значение «*склонный к действию*». В качестве мотиваторов значения выступают все выше перечисленные суффиксы, а также *-лк(a)* и *-х(a)*: *забыватель, куритель, пошутитель, пугатель, спун, мечтун, терпун* (*кто все терпит*), *крадун, кусун, падалицца* (*о падающей девочке*), *ругальница, просилка, перепутка* (*все перепутывает*), *смешилка, забывалка, ходилка, непомнилка, убиралка, пугалка, мешаха* (*Есть мешахи, а есть немешахи!*), *забываха* (*Ах, ты, забываха, забываешь свой тапок!*). Если глаголы со значением трудовой деятельности проявляют активность при образовании окказионализмов, имеющих профессиональную направленность, то в случае с окказиональными новообразованиями, характеризующими человека по действию, в качестве мотивирующей базы выступают глаголы со значением психического состояния, психического воздействия, ментальной деятельности, реже со значением физического воздействия и т. д.

В отличие от детской речи в словотворчестве взрослых отглагольные дериваты со значением лица выступают в большинстве случаев в качестве характеризующих средств, описывая *склонность субъекта к конкретному действию*: *кидатели ботинок* (*Е. Евтушенко*), *разглаживатель дамских морщин* (*В. Маяковский*), *листатели журналов* (*разг.*), *жвачатель галстуков* (*Internet*), *гулятель, спатель, скакатель* (*разг.*), *глотатель продуктов* (*С. Солоух*), *обещальщик* (*Г. Николаева*), *развлекальщик* (*устн. р. к/ф*), *хотельщики* (*Ю. Герман*) и др. В разговорной речи достаточную активность в образовании окказионализмов данного типа проявляет формант *-лк(a)*: *шипелка* (*о соседе*) (*пример Е. А. Земской*), *щадилка* (*о собаке*) (*пример Е. А. Земской*), *шутилка, хотелка, просилка и т. д.*

Несмотря на некоторое структурное сходство выше представленных окказиональных дериватов обеих возрастных групп, между ними наблюдаются определенные различия в семантическом плане. Как правило, подобные новообразования в словотворчестве взрослых употребляются в шутильном контексте и выражают ироничное отношение говорящего к объекту. Так, например, окказиональные новообразования с суффиксом *-тель-* создают нарочитый комизм посредством того, что они у слушающего / читающего вызывают ассоциации с хорошо известными профессиональными наимено-

ваниями той же деривационной структуры (*ср. воспитатель, учитель, строитель*), которые, хотя и не характеризуются достаточной активностью в современном словопроизводстве, относятся к разряду часто употребляемых лексических единиц.

В словотворчестве взрослых в целях создания юмористического эффекта также создаются окказиональные наименования лиц определенной профессии: *раздевальщик* (*о гардеробщике*) (*пример Е. А. Земской*), *подавальщик* (*об официанте*) (*разг.*), *выступатель* (*о политике*) (*разг.*) и т. д.

Как было сказано выше, детская речь изобилует окказиональными дериватами со значением орудия действия. В качестве словообразующих формантов выступают суффиксы *-лк(a)*, *-тель-*, *-льник-*, *-к(a)*, *-льщик-*: *завывалка, свервалка, запоминалка, вешалка* (*о весах*), *алёкалка, лечилка, озгорчитель* (*о плохом слове*), *удивитель* (*об увеличительном стекле*), *вспоминатель, выигрыватель, убитель, затыкатель, прибиватель, вытиральник* (*о полотенце*), *слушальники* (*о наушниках*), *пахальник* (*о плуге*), *крутильник* (*щипцы для завивки*), *точильник, надутка* (*о насосе*), *пошлепка* (*для мух*), *печатальщик* (*принтер*) и др. Выше приведенные примеры свидетельствуют о склонности детей выбирать в качестве мотивирующей основы глаголы со значением физического воздействия на объект, чуть реже глаголы, обозначающие ментальную деятельность либо выражающие значение психического воздействия.

В словотворчестве взрослых образование субстантивов с орудийным значением характерно, как правило, для разговорной речи: *разрезыватель* для пиццы, *крутилка, дымелка* (*о сигарете*), *рисовалка, таскалка* (*о курсоре*), *издевалка* (*об игре*), *размешивалка, измерялка, слушалка* и т. д.

Следует отметить своеобразный полисемантизм, характерный для многих детских и взрослых новообразований с суффиксом *-лк(a)*. Так, окказионализм «*мазалка*» в зависимости от ситуации может обозначать «*косметический крем*» либо «*мазь*» (*пример Е. А. Земской*), «*крутилка*» (*разг.*) – «*отвертку*» либо «*заводной механизм в часах*», «*измерялка*» (*разг.*) – «*рулетку*» либо «*тонометр*», «*курилка*» (*детск.*) – «*сигарету*» либо «*зажигалку*» и т. д.

Представленные выше окказиональные дериваты со значением орудийности несколько не отличаются от соответствующих детских новообразований ни формой, ни семантикой производящей базы, что объясняется специфической направленностью разговорной речи, которой свойственен непринужденный характер. Однако в отличие от детей взрослые в большинстве случаев осознают новизну созданных ими лексических единиц, употребляемых нередко с оттенком иронии.

Из сказанного выше можно заключить, что в словотворчестве детей и взрослых наблюдаются как одинаковые, так и отличительные тенденции. Для обеих возрастных групп характерно активное образование окказиональных субстантивов со значением лица, орудия, отвлеченного действия. Вместе с тем анализ окказиональных новообразований обеих возрастных групп показал, что для словотворчества взрослых характерно осознанное обыгрывание формы хорошо известных лексических единиц с целью выражения скрытого смысла. Многие окказиональные слова, употребленные взрослыми с шутильно-ироничным подтекстом, выступают в тексте в качестве стилистически маркированных элементов. Для окказионального словотворчества детей

в сфере отглагольной субстантивной деривации не характерно выражение коннотативных значений. Примером тому служат окказиональные новообразования, имеющие профессиональную направленность. Сравнительный анализ производящей базы выявил явную ориентацию ребенка на глаголы выражающие физическое манипулирование объектами либо со значением трудовой деятельности. Реже в качестве мотивирующей ос-

новы употребляются глаголы со значением ментальной деятельности, психического состояния, а также глаголы, выражающие психическое воздействие на объект, однако их количество ограничено лишь несколькими отдельными словами, активно употребляющимися в речи детей и окружающих их взрослых (*забывать, бояться, пугать, удивлять, вспоминать, смешишь, мечтать и некоторые другие*).

#### Литература

1. Ушакова, Т. Н. О Механизмах детского словотворчества / Т. Н. Ушакова // Вопросы психологии. – 1969. – № 1. – С. 62-73.
2. Земская, Е. А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская. – 2-е изд., стереотипное. – М.: КомКнига, 2005. – 224 с.

УДК 811.161+821.161.1

С. С. Коцевич (Брест, Беларусь)

### ПОЭТИЧЕСКИЕ СИНТЕЗЫ ВАЛЕРИЯ БРЮСОВА

*В статье рассмотрен один из основных методов создания поэтических произведений, приверженцем которого был В. Я. Брюсов во все периоды своего творчества, – метод поэтического синтеза. Поэт теоретически обосновал его в своих литературоведческих работах и в полной мере отразил в поэтических произведениях.*

*Истинный поэт, создавая своё произведение, мыслит синтезами представлений.*

В истории русской литературы Валерий Яковлевич Брюсов навсегда остался открывателем новых путей, «искателем смутного рая», великолепным мастером стиха, доказавшим, что поэт может передать всё многообразие человеческих страстей, все «сокровища», заложенные в чувстве. Брюсовым создан собственный стиль – звучный, чеканный, живописный. Для него характерно разнообразие форм, непрерывный поиск, стремление охватить в своём творчестве все времена и страны. Поэзию Валерия Брюсова часто называют чрезмерно рассудочной. Вокруг имени поэта и по сей день продолжается борьба разноречивых и часто основательных в своей противоположности мнений. Особенностью поэтики В. Я. Брюсова являются культурно-исторические параллели, ассоциативность образов.

В самых разных исследованиях, посвящённых творчеству Брюсова, отмечается книжность и широта эрудиции, синтетичность и эклектичность его поэтического стиля, соединение в структуре одного произведения разнородных элементов, заимствованных из разных временных и культурных пластов.

Для искусства «серебряного века» характерна общая тенденция к художественному синтезу. В начале XX века синтез стал представляться как один из важных путей постижения и разрешения вселенских, мистических и эсхатологических вопросов [5, 144]. Следовательно, художественный синтез был не только особенностью, но и основой поэтики «серебряного века», в том числе и творчества его яркого представителя, В. Брюсова, для поэзии которого характерны явная ориентация на философскую традицию, а также образы, мотивы, приёмы и принципы, заимствованные из невербальных искусств. Также пристального исследовательского внимания требует проблема синтеза философии и поэзии в творчестве Брюсова.

В своих литературоведческих трудах и критических статьях Валерий Брюсов не раз приходил к выводу, что поэзия, вообще искусство, как и наука, есть познание истины. Он был убеждён в том, что гениаль-

ные авторы поэтических произведений (прежде всего А. С. Пушкин) пользуются образным синтезом как основным методом создания своих творений. Произведение поэзии есть синтетическое суждение или ряд синтетических суждений. И таким же синтезом является каждый поэтический образ [1, 55]. При этом, по глубокому убеждению В. Брюсова, синтез должен быть оправдан не формальной логикой, а наглядностью, непосредственным восприятием, «чувственностью». Поэзия апеллирует к чувственным представлениям, к эмоциям и разуму. Поэзия стремится вернуть слову утраченную в повседневном общении образность. Истинный поэт использует для этого в своих творениях тропы и фигуры речи, в результате чего слово становится могущественным средством воздействия на чувственность читателя [1, 64]. Именно поэтому Брюсов называл поэзию «явлением языка». Поэзия заставляет непосредственно воспринимать звучание слов (ритмика и эвфония стиха), эмоционально воспринять их как образы (эйдология), не утрачивая, однако, выраженных ими понятий (семасиология). Таким путём поэзия создаёт представления, с которыми уже может оперировать синтезом [1, 71].

В своих поэтических произведениях Брюсов, избирая именно частные случаи, претворяет понятия в целостные представления, философские обобщения. Таким образом, он приходит к некоей условной «истине», конечному синтезу, как, к примеру, в стихотворении «Над океаном». Олицетворение великой стихии поэт представляет двумя картинками, отмечая разный облик океана, его «характер»: *Отлив (Громадный, страшный, всемогущий! Ты кроешь грозный вид лица. От века и доныне суций. Ты этой ночью бард, поющий о тихой сладости конца.)* и *Прилив (Что ты хочешь, дикий, пьяный Лаской бешеных зыбей? Что крутишь песок багряный? Что вонзаешь зубы в раны Ты возлюбленной своей?)*. Так образно Брюсов выражает «истину» о двойственной природе всех реалий, в том числе и творчества, и творца.

Как правило, В. Брюсов синтезирует несколько противоречащих друг другу понятий в целостную «истину». Это позволяет говорить об антиномичности поэтического текста в целом. Поэт писал, что именно антиномичность является существенным признаком поэтического текста и связывал антиномию с особым синтетическим способом познания, актуализируемым в поэзии.

Поэт выделяет антиномию как «то, что является существом всякого истинно художественного произведения» [1, 189]. Вопрос об антиномиях как настоящих истинах интересовал Валерия Брюсова не только как философская, логическая или общенаучная категория, но и как художественная задача. Поэт принимал все свойства и явления окружающего мира и старался «примирить» все его противоречия. Осознанный и намеренный эклектизм В. Брюсова отражается как в поэтическом творчестве, так и в его теоретических работах. В текстах Брюсова мы можем обнаружить большое количество парадоксов (*Есть в мире демон с женственным лицом...*).

Антиномичность мышления, парадоксы мира, противоречия равновеликих истин – всё это В. Брюсов пытался синтезировать в своих стихах. Это стремление очевидно и в строках поэмы «Царю Северного полюса»: *Я вам принёс благу весть, Мечты былых веков: Что в мире много истин есть, как много дум и слов. Противоречий сладких сеть Связует странно всех: Равно и жить и умереть, Равны Любовь и Грех.*

Разумеется, в произведениях Брюсова не всегда встречается отчётливое построение тезы, антитезы и синтеза. Иногда даётся синтез трёх и большего числа идей («К металлам», «Отрады»). В некоторых произведениях отражены синтезы нескольких пар идей, потом синтез этих синтезов, взятых как тезы и антитезы. Иногда одна из идей не выражена, а подразумевается. Но как ни многообразны композиционные формы поэтических произведений, каждое из них непременно даёт как конечный результат некоторое синтетическое суждение.

Поэтическое произведение Брюсова, как правило, синтез двух образов, в которых воплощены две идеи. К этому синтезу поэт приходит через ряд вспомогательных синтезов. И каждый поэтический образ есть также синтез двух представлений. Таковы лирические произведения, задача которых – передача «настроения», т. е. импрессионистическая лирика поэта. Он придаёт им метрико-ритмическую форму (пользуется звуковым элементом слов), употребляет разнообразные фигуры речи, рассчитанные на эмоциональное воздействие, вводит отдельные образы – поэтические синтезы. Поэт то изображает (показывает), то начинает рассуждать (доказывать). Часто конечный синтез, который также должен был бы предстать в форме синтезированного образа, реализуется отвлечённой мыслью, выраженной аналитическим суждением.

В поэтических синтезах В. Брюсова выражается его «подлинная идеология», мировосприятие. Он утверждает: «Поэтическое произведение всегда приводит к синтетическому суждению, которое может быть вскрыто из его образов; в подлинном создании поэзии, в создании «великого» поэта, это суждение всегда – широкая новая мысль, равноценная лучшим завоеваниям науки, так как сущность поэзии – идеи, а не что иное [1, 77].

Брюсова всегда тянуло к масштабности, философским обобщениям, к глобальному охвату действитель-

ности. Этим отчасти объясняется непрерывность античных пристрастий Брюсова на протяжении всей его творческой жизни. Античность преследовала его от первых стихотворных опытов до завершающего советского периода. Это тоже была своего рода цепочка творческих синтезов, к которым стремился Брюсов. История не уводила поэта от действительности, а скорее приближала к ней, углубляла и объясняла её. Арсенал эстетически содержательных и формальных средств, многообразно использованных Брюсовым, включал мифологических героев, богов, культовых персонажей; исторические события, колоритные детали, артефакты, антураж; различные жанры, метрику, метафоры, термины, явные и скрытые цитаты; аллюзии, параллели, иносказания, реминисценции. Вымыслы и фактография, реальность и фантазии, прошлое и настоящее – между ними нет границ. Всё это было подчинено поэтическому синтезу. Надо отметить, что это было возможно, благодаря классическому образованию, полученному Брюсовым. В индексах, указателях, примечаниях, комментариях, вступительных статьях к его сочинениям, составленных специалистами, достаточно свидетельств энциклопедической учёности и блестящих знаний в области наук о классической древности. Во всём он добивался предельной точности и реалистичности и не терпел ляпов и неточностей у других: «Вы пишете о гробницах, а вы их видели?» [8, 119].

История с первых шагов цивилизации представляла собой благодатное поле для анализа и синтеза, для извлечения уроков. Так полагал Брюсов, с ранних лет влюблённый в греко-римскую древность. В ней он искал параллели и ответы на «проклятые вопросы» бытия [8, 86].

В творчестве В. Брюсова соединились разные черты: глубина мысли и стремление к мистификации, научность и интерес к таинственному. Для Брюсова характерна поэзия намёков. Она вбирает в себя разные философские идеи и концепции, которые становятся предметом рефлексии. Это способствует расширению границ интертекстуального диалога и углублению семантики его произведений. Различные философские теории представляют собой сложное комбинирование: атеизм, безверие сочетается с использованием библейских мотивов и образов, отождествлением лирического субъекта с богом, оккультизм и эсхатологические идеи с ницшеанской «Философией жизни» [4, 93].

И ещё одна разновидность синтеза поэзии В. Брюсова: он использует в своём поэтическом творчестве не только предшествующий литературный и фольклорный опыт, но и широкий диапазон культурных знаков и кодов, заимствованных из различных видов искусства («Вечерняя песня», «Коляда», «Простенькая песня» и др.).

Фундаментальное представление о поэтических синтезах определяет и язык литературных творений Брюсова. Основа стиха в его поэзии – метафора, создающая образ, символ. Здесь видится стремление найти великий синтез человека и красоты. Поэт старается отбросить мелкое, обыденное, поэтому возникают намёки, тайные знаки, появляются сложные образы. С этой целью используются аллитерации и ассонансы. Брюсов употребляет в своих произведениях составные эпитеты. Все эти приёмы рождают удивительную музыкальность стиха. Иллюстрацией сказанного могут быть строки стихотворения «Я»: *Мой дух не изнемог во мле противоречий. Не обессилел ум в сцепленьях роковых. Я все мечты люблю, мне дороги все речи, И всем*

богам я посвящаю стих... И страстно полюбил я мглу противоречий И жадно стал искать сплетений роковых. Мне сладки все мечты, мне дороги все речи, И всем богам я посвящаю стих.

Важным художественным приёмом выражения синтезированного контраста в произведениях Брюсова является антитеза, устойчивые и повторяющиеся бинарные оппозиции: «мечты – речи», «жить – умереть», «Любовь – Грех», «Сумрак – Рассвет», «Господь – Дьявол (Демон)», «добро – зло», «море – пристань», «движение – тупик» и др.

Ещё одной особенностью в поэзии Брюсова является предствление одного и того же символа в разных «звучаниях», наделение устойчивых образов противоположными, контрастными чертами. Демон – излюбленный символ поэта, синтезированный образ, – предстаёт в различных ипостасях. В стихотворении «Наш

демон» поэт отождествляет его с «двигателем» побед и достижений, наделяет его силой, способной поднять на подвиги и свершения: *У каждого свой тайный демон. Влечёт неумолимо он Наполеона через Неман И Цезаря чрез Рубикон.* В стихотворении «Демон самоубийства» Демон – это мистическая часть собственного «я», искушающая и побуждающая к суициду: он «юноша пленительный, обворождает, скорбных, нас», «вскрывает в жизни нашей стыд», он «как врач искусный... Нам подаёт в стакане яд» и « в руку всовывает нож» и т. д.

В Брюсове, помимо творческого дара художника, жил неукротимый дух исследователя, который постоянно находился в поиске ключей к самым сокровенным человеческим чувствам, к человеческой сущности вообще, а также стремился понять причины и законы рождения новых форм в искусстве, логику их развития.

#### Литература

1. Брюсов, В. Я. Среди стихов. 1894 – 1924: Манифесты. Статьи. Рецензии / В. Я. Брюсов. М., 1990. – 624 с.
2. Брюсов, В. Я. Из моей жизни: автобиографическая и мемуарная проза / В. Я. Брюсов. М., «Терра», 1994. – 340 с.
3. Брюсов, В. Я. Стихи / В. Я. Брюсов. Пермь: Кн. Изд-во, 1983. – 445 с.
4. Гаспаров, М. Л. Академический авангардизм (Природа и культура в поэзии позднего Брюсова) / М. Л. Гаспаров. М., 1995. – 377 с.
5. Минералова, И. Г. Русская литература серебряного века (поэтика символизма) / И. Г. Минералова. М., 1999. – 288 с.
6. Мочульский, К. В. А. Блок, А. Белый, В. Брюсов / К. В. Мочульский. М., 1997. – С. 375–440.
7. Павлович, Н. В. Язык образов. Парадигмы образов в русском поэтическом языке / Н. В. Павлович. М., 1995. – С. 334.
8. Шаповалов, М. А. Валерий Брюсов / М. А. Шаповалов. М. 1992. – С. 562.

УДК 821.161.1: 27-29

Н. В. Крицкая (Витебск, Беларусь)

### СОВРЕМЕННАЯ ПОЭЗИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ДУХОВНОЙ ТРАДИЦИИ

*Православие – духовное поле русской культуры, пронизывающее и сам язык литературы, и традиции, определяющие ее мировидение. В последнее время в обществе наблюдается всплеск интереса к духовной поэзии. В публикации рассматриваются произведения авторов, которые несут в себе православную картину мира, раскрывают мировоззренческие позиции человека, живущего церковной жизнью.*

Современная поэзия очень разная. В последнее время после десятилетий безбожия и атеизма в обществе наблюдается всплеск интереса к православной культуре, а соответственно и к духовной поэзии. Тема духовной православной поэзии в истории литературоведения не нова и уже имеет свою определенную историю. Семенова Е. В. отмечает, «начавшийся в конце прошлого века процесс восстановления разорванных научных традиций и, в частности, изучения русской литературы в контексте православия, прошел в своем развитии несколько этапов [1, 4]. В конце 80-х – 90-е гг. литературоведы открывают для себя труды Д. К. Зеленина, Г. П. Федотова, Е. Н. Елеонского, переиздаются работы русских духовных мыслителей. На этой основе формируется научное направление, изучающее аспекты творчества русских писателей в контексте православия.

В последние десятилетия формируется современная православная лирика, которая опирается на духовных традициях христианской поэзии, лучшие достижения которой связаны с именами А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Ф. И. Тютчева, А. А. Фета, И. А. Бунина, С. А. Есенина, А. А. Блока, А. А. Ахматовой, Б. Л. Пастернака, Н. М. Рубцова. Именно рубеж XX-XXI вв. можно назвать периодом формирования в русской литературе такого явления, как современная православная лирика, поскольку именно появляется стихотворений духовной тематики, высокохудожественные произведе-

ния, созданных в русле православной духовной традиции.

Духовная поэзия – это либо молитва, обращение к Господу, либо – поэтическое проникновение в Божественное. Как сказал Спаситель, злой человек берет от злого сокровища злое, а добрый человек берет от доброго сокровища доброе. Иногда внутри духовного стиха встречается сухая философия, а некоторые философствования вдруг переходят почти в идеальную поэтическую форму.

В современной духовной поэзии выделяются имена Юрия Кузнецова, Николая Тряпкина, Инны Лиснянской, Станислава Куняева, Виктора Цыбина и др. Особенность этих авторов состоит в том, что они говорят о месте православной веры в своей жизни, опираясь на свой разум, что приводит зачастую к логическому тупику с невозможностью объяснить, что если Бог – любовь, то почему вокруг так часто торжествует зло.

*Он для тебя из горных мест  
Спустился и пошел на крест,  
Не боясь его нести, -  
Хотел таких, как ты спасти,  
Терпел мучения, страдал –  
Весь мир такого не видал!  
А ты что сделал для Него?  
Пока, похоже, ничего...*

(Е. Капустин «Атеисту») [2, 81]

Среди таких поэтов есть лица духовного звания – иеромонах Роман (Матюшин), священник Дмитрий Дудко, священник Андрей Кононов, священник Андрей Логвинов, диакон Владимир Нежданов.

Произведения этих авторов несут в себе православную картину мира, раскрывают мировоззренческие позиции человека, живущего церковной жизнью, активно участвующего в исповеди и других таинствах, в посещениях богослужений, совершении паломнических поклонений святыням и т. п.

*И радость, и покой, и мир нисходит в сердце,  
И всё на свете можно превозмочь...  
Жива твоя душа, коль Свет Богомладенца  
Так явно осязает в эту ночь*  
(Иеромонах Роман) [3, 23].

Творчеству авторов православной направленности присущи общие признаки:

- обращение к библейским темам, мотивам, образам;
- признание евангельских заповедей основой духовной жизни;
- создание образов духовных святынь (образов Христа, Богородицы, святых, символов храма, свечи, креста, иконы и т. п.)

В своем творчестве поэты православной направленности обращаются к таким жанрам и жанровым формам, как духовная поэма, христианская баллада и легенда, молитва, исповедь. Сюжеты Ветхого и Нового заветов получают оригинальное авторское развитие, становясь своего рода авторскими версиями библейских событий.

*Не знала, что так больно прозревать  
Слепой душе, привыкшей к тьме кромешной,  
И заново рождаясь, сознавать  
Себя пред Богом надишею и грешной*  
(Мирошникова Л. «Прозрение») [2, 211].

Ключевое значение в образной системе современной духовной поэзии сохраняют традиционные мотивы ада и рая, Пришествия, Распятия и Воскресения, образы Христа, Богородицы и святых, символы креста, свечи, колокола, храма, иконы и других православных святынь.

*Слышу колокольный звон вдали:  
От него снега, сердца и льды растают.  
То свободу мать Руси-земли  
Люди, шапки сняв, встречают!  
Или это только снится мне,  
А в реальности лишь звон монетный?  
Слышу колокольный звон во сне,  
Слышу плач людской, ему ответный!  
(Стронгина А. «Слышу») [2, 115].  
Свеча сама зажглась сегодня  
От искры Божьей на ветру,  
А ветер аритмией стонет  
И рвется к свечному нутру.  
(Радес Д.) [2, 236].*

В современной духовной поэзии воспевается образ детства как образ нравственной чистоты. Поэты тяготеют ко времени детства, ангельского времени, «безгреховного» периода в жизни любого человека: «Зачем же, став старым, забыл, / Что это я ангелом был?.. (Цыбин. В. «Заря сквозь туман проросла...»); Дитя пускает пузыри / И смотрит, как на диво, / На краски радуги-зари, / На чудо-переливы // (Иеромонах Роман).

Зачастую лирический герой духовной поэзии пред-

ставляет себя участником годового цикла праздников.

Так, например, в художественном мире священника А. Логвинова складывается свой цикл православных праздников: «На Воздвижение», «Под Покровом», «В Крещенье», «В Благовещенье», «Страстные дни», «Никольская часовня на Пасху». А вот реплики Ольги Шиловой звучат уроком современному человеку: *Еще пост, еще в церкви поют / Да молчит всяко плоть человека, / А все хлебопекарные печи / Нам насхальную сдобу пекут... // Марфа, Марфа! в дни скорби Моей – / Не была ты со мной ни часочка. / Столько ты напекла куличей, / А ведь я не просил ни кусочка.*

Активное обращение к молитве характерно для многих поэтов духовной поэзии. Духовная поэзия ориентирована на дух человека, постижение Божественной реальности и на достижение высшего предназначения человека. Ю. Шрейдер говорит, что «духовная поэзия – это не эстетическое выражение личной связи с Богом, но поэтическое средство осуществить эту связь... В духовной поэзии эстетический момент (а без него исчезла бы поэзия) не самоценен, но служит тому, чтобы облегчить адресату вхождение в молитвенное состояние» [4, 43].

*Святые, молитесь Бога о нас!  
О тех, кто в трясины греховной погряз,  
О тех, кто запутался, сбился с пути,  
О тех, кто не знает, как веру найти*  
(Капустин Е.) [2, 90].  
*Не лиши меня Господь счастья,  
В жизни матерью стать и женою.  
Не лиши меня, Господь, счастья,  
Вместе с мужем идти за Тобюю.*  
(Кулькова О. «Молитва») [2, 76].

Нередко лирический герой предстает и в образе паломника: в стихотворениях этого типа можно встретить широкую географию святых мест, являющихся, согласно православному миропониманию, источниками благодати, исцеления и укрепления веры, а также хранилищами мощи человеческого духа.

*Он, как судьба России всей –  
Сначала храм, потом – музей  
Неверю, невзгодам, злу...  
Но, вот сейчас в него войду...  
Он снова храм. Церковный хор  
Под сводами звучит  
И лёгкий купол, как цветок,  
У Невского парит.*  
(Бушкевич А. «Казанский собор») [2, 203].

Современную духовную поэзию отличает активное присутствие в художественном тексте общеупотребительных лексем, обозначающих реалии церковного обихода (крест, храм, свеча и т. п.) и специфических лексем церковного обихода, предполагающее особую осведомленность в обрядовой стороне церковной жизни, например: «служба отошла», «акафист», «кадило», «паникадило», «паникадило», «ектенья». Авторами часто используется инверсия, а также гипербола, которую можно поделить на две группы: касающиеся святых и касающиеся грешной земной жизни.

Таким образом, современная духовная поэзия представляет собой пласт поэтических произведений, в основе которой лежит православная духовность и национальная ментальность, а также традиции культуры и языка, христианский взгляд на мир, который передается посредством художественных образов сквозь призму авторской лирической субъективности.

## Літаратура

1. Семёнова, Е. В. Система жанров русской духовной поэзии XVIII – начала XIX века. – М., 2001. – С. 4.
2. Отзвуки Небес. Современная духовная поэзия / сост.: Капустин Е. А., Панарин В. С., Трофимчук Е. В. – Санкт-Петербург: Невская Лавра, 2009. – 256 с.
3. Иеромонах Роман Пред всеми душа виновата / Мн.: Белорусский Экзархат, 2006. – 92 с.
4. Шрейдер, Ю. А. Этика / Ю. А. Шрейдер. – М.: Текст, 1998. – 237 с.

УДК 801.561.26

Б. А. Крук (Мазыр, Беларусь)

## БЯЗЛУЧНИКАВЫЯ СКЛАДАНЫЯ СКАЗЫ І ТЭКСТ

*У артыкуле аналізуецца выкарыстанне бязлучнікавых складаных сказаў у сучаснай беларускай літаратурнай мове, адзначаецца частотнасць ужывання і акцэнтацыя ўвага на іх узаемадзеянне з іншымі сказамі і кантэкстам.*

Сінтаксіс заўсёды быў аб'ектам увагі лінгвістаў, асабліва складаны сказ. У тэорыі складанага сказа найбольш спрэчак выклікаў бязлучнікавы сказ, які характарызуецца якаснай неаднароднасцю. Гэта штурхала даследчыкаў да пошуку новых канцэпцый апісання бязлучнікавых сказаў. Дыскусійных, супярэчлівых і нераспрацаваных пытанняў у тэорыі бязлучнікавага складанага сказа яшчэ шмат. Адно з такіх – спрэчка лінгвістаў аб межах простага і бязлучнікавага складанага сказаў, а таксама між бязлучнікавым сказам і тэкстам.

Вядома, што вивучэнне сінтаксісу твора дапамагае не толькі раскрыць яго форму, але і садзейнічае пранікненню ў яго ідэю. І тут, відаць, справа не столькі ў сказе (сказах), што выкарыстоўвае аўтар, колькі ў тым сэнсе, які гэтым сказам (моўным эпізодам) адлюстроўваецца ў кожным канкрэтным выпадку. Намі зафіксаваны прыклады, калі кантэкст складаецца толькі з бязлучнікавых складаных сказаў, а таксама кантэксты дзе прэваліруюць бязлучнікавыя складаныя сказы: *Колецца ў ногі: на сцежцы жвір і вострыя каменьчыкі – увесь дзень да вечара шалеў вецер, павыдзімаў пясок. Алёшка не баіцца гэтага: усю вайну, усё тры гады, ад снегу да снегу – босы (І. Пташнікаў, Алёшка). Прайшлі цёплыя дажджы, сонца дорыць зямлі невычарпальную ласку ў святле і цёпліні. Увачаводкі змяняецца выглядаў палёў, фарбы бурлівага росквіту залілі іх. Красуе жыта, раницай празрысты туман квецені ўстае над ім, гойдаецца ў павевах ветрыку (Т. Хадкевіч. Даль палявая). Доўга блукаючы па лесе, восень я ўяўляў прыгажуняй з жоўтымі косамі, у вожнезна-жоўтай сукенцы, вочы – задумлівая сінь неба. Ад гэтай чараўніцы ва ўсе бакі льецца мяккае святло: бірузовае – ад вачэй, залатое і бардовае – ад убораў. Ад гэтага святла мяняецца лес: ліпа – жаўцее, брызгіна – ружавее, рабіна становіцца тунсвай, асіна – чырвонай і аранжавай, бэз – бронзавым, бяроза – залацістай. Узмахнула восень правай рукой – зацвілі ў нізінных месцах лугавыя васількі, плакун-трава, казьяльцы. Махнула яна левай рукой – зацвілі каля дарог нівянікі, торбачнікі, браткі, дзьмухаўцы, стрэлкі. Узмахнула зноў восень правай узорыстым рукавом – заізмурудзілася рунь, цяжкія гронкі рабін прыгнулі долу галінкі ("Маладосць"). Адзвінелі, адгаманілі, збягаючы з пагоркаў, шпаркія ручаі, заліліся звонкім срэбрам жаўрукі ў паднябессі, прыгрэла сонца, у нізінах мякка закучаравілася трава, пракінуліся залатыя вочкі кураслепу, завінела жоўтымі галоўкамі маці-мачыха. Вербалоз над канавамі і стаўкамі аздобіўся пушыстымі коцікамі, пацямнелі рослыя бярозы каля гасцінца, павіслі на іх голлі жаўтлявыя завушнічкі. Вясна ўсё больш*

*бралася ў сілу. Хутка завушніцы на бярозах патанулі ў пяшчотнай зеляніне лісткаў, набрынялі пучышкамі сады, гатовыя не сёння-заўтра ўспалыхнуць кіпучай замяццю квецені, белым полемем загарэўся на ўзлессях чаромхавы цвет (Т. Хадкевіч. Песня Дзвіны).*

Фармальна простыя сказы могуць уваходзіць у склад бязлучнікавага складанага сказа, а з іх у сваю чаргу можна выдзяліць пэўныя прэдыкатыўныя часткі ў асобных сказах. Гэта не пярэчыць і поглядам як на складаны сказ, так і на тэкст аўтараў "Сінтаксіса сучаснага рускага мовы", якія адзначаюць, што часам паміж складаным сказам і тэкстам няма дакладнай мяжы. Гэта асабліва адносіцца, падкрэсліваюць аўтары названага дапаможніка, да бязлучнікавых складаных сказаў з пералічальнымі адносінамі паміж часткамі, дзе немагчыма вызначыць, з якімі сказамі мы маем справу [1, 202]. Для узору спашлемся на прыклады: 1. *Але вось дні пацяплелі, выкаласілася жыта, вывеліся маладыя ітакі, густа зацвіў чабор на пясчаных узгорках, трава на заліўных лугах паднялася ў пояс, бульба зацвіла, запахла ўсюды сырадоём, цёплай зямлёй, агуркамі. Колькі багацця адразу зацвіло і забуйла на зямлі! (М. Лупсякоў. Прырэчча). 2. *Вось ідзе ветру прабегае над накосамі, недзе камар ціха струны наладжвае, звон падала свой пчала, пралятаючы. Ёй адказала асвятка сварлівая, хрушч у літаўры шарахнуў мядзяны, чмель загудзеў, чмялянят аклікаючы, застракаталі бяссонныя конікі. Колькі ў адной копцы сена музыкі радаснай (М. Танк. Канцэрт у сене).**

У прыведзеных двух прыкладах эмацыянальная ацэнка зместу даецца ў апошнім сказе. Ён змяшчае актуальную інфармацыю, у якой перадаюцца адносіны аўтара да папярэдняга зместу. Такія сказы, як паказвае даследаваны матэрыял, актыўна выкарыстоўваецца ў мове мастацкай літаратуры прыродаапісальнага характару. З прыведзеных прыкладаў відаць, што аб'ёмнасць апісання дасягаецца шляхам выкарыстання бязлучнікавых складаных сказаў з пералічальнымі адносінамі. Інтанацыйна-сэнсавую завершанасць выказванне набывае ў шырокім кантэксце. Толькі ў такім кантэксце магчыма яго актуалізацыя і правільная сэнсавая трактоўка. Значэнне асобных бязлучнікавых складаных сказаў і сэнс выказвання звязаны між сабою непарыўна як розныя ўзроўні адзінага цэлага.

У апавядальным мастацкім тэксце і ў публіцыстыцы нярэдка сустракаюцца бязлучнікавыя складаныя сказы, узнёўленне якіх у поўным аб'ёме магчыма толькі з шырокага кантэксту: 1. *На сёмыя ці восьмыя суткі Мацвей з каровамі быў ужо каля пераправы цераз Бярэзіну. Не падганяў блізка – бамбілі (М. Лобан.*

Шэметы). Параўн.: *Мацвей не падганяў кароў блізка да пераправы – немцы яе бамбілі.* 2. *Лагуцін накіроўваў тройку за тройкай. Уперадзе апошняй тройкі папоўз сам. Ракеты ўспыхвалі далёка, але ён выразна чуў, што яны шыпелі, як атушчаны ў ваду распалены шомпал.* *Азірнуўся – паўзлі.* (Тамсама). Параўн.: *Лагуцін азірнуўся – за ім паўзлі байцы.* 3. *А калі мне давалося наведаць майстэрню Лёніка Тарасевіча, успомнілася старажытная кітайская прыказка, як мастак пайшоў у лес маляваць малту. А праз месяц запытаўся ў падарожнага, што той бачыць на малюнку.* *Адказаў–малту* (“ЛіМ”). Параўн.: *Падарожны адказаў: бачу малту.*

Нельга не заўважыць, што ў такіх бяззлучнікавых складаных сказах выразна праяўляецца “эфект разгортанасці” [2, 149]. Несумненна, што выключную ролю ў разуменні гэтых канструкцый адыгрывае кантэкстуальнае акружэнне. Па-за канкрэтнай моўнай сітуацыяй яны не ўспрымаюцца ў якасці паўнацэннай камунікатыўнай адзінкі.

Бяззлучнікавыя складаныя сказы, у складзе якіх аб’ядноўваюцца больш за дзесяць састаўных частак, ужываюцца рэдкасна, нават у тэкстах прыродаапісальнага характару. Такія бяззлучнікавыя канструкцыі звычайна змяшчаюць паведамленні аб пэўных з’явах і падзеях рэчаіснасці. Паколькі “форма састаўных частак і характар сінтаксічных адносін паміж імі не аказваюць пэўнага ўплыву на колькасць гэтых састаўных частак” [3, с. 327], то яна можа быць тэрэтычна неабмежаванай. Напр.: *Грыміць па карэннях цялежка, мігаціцца стракатыя верставыя слупы, мігаюцца пахіліўшыся, абросшыя мохам хваёвыя крыжы наабапал дарогі; бягуць лясы, гаі, мяшаюцца палі, грамадзяцца горы, расцілаюцца шырокія лугі, блішчаць азёры, срэбрам пераліваюцца рэкі, золатам рассыпаюцца пяскі, глыбокімі зялёнымі ямамі раскідаюцца балоты...* (Я. Колас. Думкі ў дарозе).

З дапамогай бяззлучнікавых складаных канструкцый падчас ствараецца малюнак такой аб’ёмнасці, што яго можна нават уявіць, “убачыць”: *Рушыўся снег, зашумела вада, раскаваліся рэкі ад лёду, хлынула вон зімавая нуда, сонца ўносіць цяпло і пагоду: шумныя песні іграюць лясы, павявае вятрок цеппаваты, белая ніва ад снежнай расы ўбіраецца ў чорныя латы* (Я. Купала. Перад вясною). *Наўкола ляжала цёмнае поле, дзе-нідзе грукасціліся адзіночныя дрэвы, дзьмуў сцюдзёны напірысты вецер: праўда, дажджу не было* (В. Быкаў. Сцюжа). *Надышло*

*лета, стракатым дываном укрыўшы тундру, свяціла сляпучае сонца, побач са старымі маткамі-аленіхамі бегалі аленяняткі – спраўляла баль бессмяротнасць жыцця* (Л. Арабей. Усё на зямлі). *Затраўляла сцежка над навісцю грабніку і гарэніку крута вілася ўніз: пачынаўся малады ў ружовых стрэлках напараны хвойнік, віхор драў жоўтыя выспы пяску, калыхаў калматы высокі ялавец, бароды жорсткай, падобнай да шаўковай травы, лясной асакі* (В. Адамчык. Голас крыві брата твайго). *Уставала сонца, палымнела на ўсходзе парпуровая зара, яе ружовыя бляскі ляжалі на ўскраях абрываў берагоў і на бурах гладка абмецёных гурбаў* (Э. Самуйлёнак. Паляўнічае шчасце). *Мінуў стракаты шумны май; павольнай хваляй ходзіць жыта, цямнее луг, сінее гаі, рачулка дрэмле пад ракітай; дыміцца хмарка ў вышыні, трымцаць наветраныя плыні, раняе зукі ў цішыні зязюля – наш лясны гадзіннік* (А. Русецкі. Цішыня).

Увагі ў гэтым плане заслугоўвае і верш Я. Коласа “Палескія вобразы”. Аўтар аб’ядноўвае “пад адным дахам” ланцужкі няпоўных, а таксама развітых і неразвітых экзистэнцыяльных (быццёвых) сказаў як частак адзінай канструкцыі: *Цёмны бор, кусты, балоты, кучы лоз і дубняку, рэчкі, кутны, чароты, мора траў і хмызняку; мосцік, зложаны з бявенняў брод і грэбля кожны крок, на дарозе рад карэнняў, крыж, пахілены набок; пералескі, лес, паланы, страўсецкі дуб з жарлом, хвоя-веліч на кургане з чорным буславым гняздом; гразь, пяскі, лужок зялёны, шум крынічкі з-пад карча, шэст ліццяў несканчоных, крык у небе крумкача; вербы, грушастраціна, нізкарослы цёмны гаі...*

У названым аб’ёмным сказе канструктыўны састаў частак, што маюць форму быццёвых намінатыўных і няпоўных сказаў, лексічна абмежаваны: гэтага вымагае сітуацыя – аўтару неабходна стварыць аб’ёмную пейзажную замалёўку.

Такім чынам, актыўна выкарыстоўваюцца ў сучаснай беларускай літаратурнай мове бяззлучнікавыя складаныя сказы ў тэкстах прыродаапісальнага характару. Намі зафіксаваны кантэксты, якія складаюцца толькі з бяззлучнікавых складаных сказаў, а таксама кантэксты, дзе яны прэваліруюць. Аднак заўважым, што апісанне бяззлучнікавых складаных сказаў трэба праводзіць не супрацьпастаўляючы іх іншым сінтаксічным адзінкам, а толькі маючы на ўвазе іх сувязь і суіснаванне з іншымі сінтаксічнымі структурамі.

#### Літаратура

1. Синтаксис современного русского языка: учебник для филологических специальностей университетов СНГ / Г. Н. Акимова, С. В. Вяткина, В. П. Казаков, Д. В. Руднев; под ред. С. В. Вяткиной. СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008. – 347 с.
2. Ширяев, Е. Н. Бессоюзное сложное предложение в современном русском языке / Е.Н. Ширяев. – М.: Наука, 1986. – 224 с.
3. Курс сучаснай беларускай літаратурнай мовы. Сінтаксіс. – Мінск: Вучэбна-педаг. выд-ва МА БССР, 1959. – 378 с.

УДК 821.161.3.09

О. А. Лавшук (Могилёв, Беларусь), Е. И. Сердюкова (Минск, Беларусь)

### ДИАЛОГ В ПОЭТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДМИТРИЯ СТРОЦЕВА

*В статье исследуется проблема диалога как универсального способа общения в поэзии современного русскоязычного поэта Беларуси Дмитрия Строчева; актуализируются понятия «диалог», «диалогические отношения», «образность» и «адресность». Для многих стихотворений автора характерна установка на «двойную» диалогическую игру. Поэтические тексты Строчева – посвящения, обращения по имени, упоминания предшественников и современников, наиболее значимыми из которых для поэта являются Хлебников, Заболоцкий, Блаженный, Шварц, Седакова.*

Каждый текст диалогичен, на это не раз указывали М. М. Бахтин, Ю. М. Лотман и многие другие уче-

ные. Тезис М. М. Бахтина о том, что «диалогические отношения... – почти универсальное явление, пронизы-

вающее... все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение» [1, 71], кажется, никем не оспаривается, но вместе с тем задача его содержательного развертывания во многом остается актуальной и сегодня. Сложность и многомерность диалога дает неисчерпаемые возможности для его исследования. Так, М. М. Бахтин рассматривал «диалог» с позиции межсубъектных отношений (противоречие голосов в полифоническом романе). Ю. Кристева, Р. Барт подходят к исследованию этого вопроса с точки зрения межтекстового пространства, связывая диалогизм лирических произведений прежде всего с интертекстуальными отношениями.

Сегодня слова «диалог» и «коммуникация» используются в нашей повседневной жизни едва ли не как синонимы общения, беседы, разговора. С этим не приходится спорить, но для исследования диалога в поэзии важно различать диалог в широком, обыденном смысле слова и в узком, или точном, смысле. В первом случае диалог понимается как совместная речевая деятельность двух или более лиц, а также результат такой деятельности, т. е. широко распространенный способ общения, который можно квалифицировать как «обмен монологами». При этом, согласно Бахтину, отдельное высказывание трактуется как механическая реакция, а «диалог как цепь реакций». На противоположном полюсе – подлинный диалог, оказывающийся уникальной и неповторимой реализацией мыследеятельности. В противоположность монологу, где «мысль либо утверждается, либо отрицается» [1, 133], в мире диалога мысль живет вместе со своим носителем и вовсе не требует утверждения автором.

Коммуникативная функция диалога ориентирована на возбуждение мышления «здесь и теперь» по поводу высказываемых тезисов. Согласно классической сократической традиции (к которой апеллирует и Бахтин), мысли не привносятся в диалог извне, не находятся «в головах» участников, а порождаются в диалоге, являются продуктом не отдельно взятого ума, но результатом коммуникации, способствующей развитию коллективной мыследеятельности. Все начинается с того, что говорящий и слушающий находятся в разных ситуациях, в связи с чем от реципиента требуется специальная работа понимания, т. е. соотнесения текста сообщения с этими ситуациями. В результате объединения процессов рефлексии и понимания рождаются смыслы, которые, как нам кажется, и составляют суть диалога поэта с читателем/слушателем.

Исследование вопроса диалогизма в лирическом наследии Дмитрия Строева весьма актуально, и связано это с мироощущением самого автора: «Дело в том, что поэзия, по-моему, – это прежде всего голос. Мы даже вещам, стихиям и абстракциям делегируем это человеческое качество: голос флейты, голос ветра, голос совести. Голос – это телесное продолжение человека, он продлевает его форму, а речь – это телесный мостик через бездну от человека к человеку» [2].

Читая стихи Дмитрия Строева, мы слышим обращения к другим поэтам, разговоры с птицами, кустами и деревьями, с близкими и знакомыми, с собой и с Богом. Сам поэт в одном из интервью отметил важность для него работы «Я и Ты» Мартина Бубера, которая сформулировала его отношение к поэзии как к обращению. Поэтическое – это есть обращение и обращённость. У Бубера выделяется «я-ты» и «я-оно». Слово «я-ты» – это диалогическая форма, а слово «я-оно» – это отношение к неодушевлённому, отношению к тому,

что отторгается, к тому, чего на самом деле или не существует, или от чего хочется отвернуться. Именно такое отношение к слову и творчеству оказывается очень важным: поэт не манипулирует какими-то образами, символами, а с ними общается.

Для многих строцевских стихотворений характерна установка на «двойную» диалогическую игру. С одной стороны, автор выстраивает диалог с адресатом, находящимся внутри текста, так называемый внутритекстовый диалог. С другой стороны, поэт обращается со своими лирическими произведениями к адресату, стоящему вне пространства стихотворения. Этот адресат – потенциальный собеседник – может быть конкретной личностью, неким сообществом или отвлечённым понятием. Подобную функцию в лирике Дмитрия Строева выполняют стихи-посвящения.

Диалог – это и понимание своего «Я» через общение с другими. Очевидный диалог с поэтом-современником и отсылка к предшественнику, значимому для обоих, – стихотворение Д. Строева «давай собирать слова и строить дом...» с посвящением Ольге Седаковой, которое, на наш взгляд, является квинтэссенцией диалога у Строева:

*давай собирать слова и строить дом  
возьмем разговора ковер тарбарский  
узорочьё речи  
дикарский могучий глагол  
гул-гомон имен, весь гагачий  
весь галочий, птичий базар человеческий  
<...>*

*власоглазый орет букварь на цветущих корнях велимира*

*кристаллический щеголь к нему говорит, мигочей  
мяходцы они, неботроги они, храмодей  
реченосцы они на голодных тетрадных полях  
черно-белая книга шумит  
черноплодная книга горит  
белогривая книга говорит... [3, 50].*

Поэтику Д. Строева критики соотносят с традициями В. Хлебникова, К. Чуковского, Н. Заболоцкого, О. Мандельштама. Современный русскоязычный поэт Беларуси не скрывает диалогической природы своего творчества. Он не только посвящает свои стихи русским поэтам, предшественникам и современникам, но и в стихотворениях рассыпает многочисленные маркеры: «Хлебников – наш учебник, / собор трав лечебных. <...> Мы к нему ручьи: Велимир! / А он молчит: Будьте людьми» [3, 63]; «Я пил. Я опрокинул сад. / Скользнуло озеро со звоном. / Осколки пахнут Аронзоном / и рыбки медленно висят» [3, 64]; «знаю дело дело знаю / это осы Мандельштама» [3, 29]. «Деревья» – называлась одна из поэм раннего Заболоцкого, где они так же, как волки, птицы, кони и прочие живые существа, наделены даром речи. У Дмитрия Строева показателен в этом плане диалог «Дерево!». Автор апеллирует к дереву, наделяя его способностью не только говорить, но и чувствовать, сопереживать:

*Дерево! Ты любишь меня  
таким, какой я есть?*

*Да, и ты можешь на краешек пня  
на минуту присесть.*

*Спасибо! А то я устал –*

*в ушибах и шрамах пешеходные ноги.*

*Тогда обними мой корявый поваленный ствол,  
и мы станем на время не так одиноки.*

*Дерево! Ты – живая душа.*

*Я уверенно слышу подспудное сердце.*

*Правда? Ты веришь? Войди же тогда, не дыша –  
У меня на груди потайная дверца.*

*Дерево! Как у тебя хорошо.*

*А то я хожу в ожидании чуда...*

*Знай: ты во мне это чудо нашел,*

*И теперь никуда не вернешься отсюда*

[3, 21].

О том, кто и с кем ведет диалог в стихах Строчева, можно понять из многочисленных интервью, в которых поэт прозой проговаривает многие вещи, «зашифрованные в стихах»: «Я не целый человек, расколотый. Во мне, за приличным фасадом, сидит дикарь, но он-то как раз и талантлив. И с ним приходится считаться и искать общий язык. Дикарь – не фольклорист, а настоящий архаический тип, со всеми вытекающими ритмами и рифмами. И ему всё равно, всё годится, всё «фольклор» – народная ли, аристократическая традиция, будетлянство, обэриу, концептуализм. Он, как бомж, всё на себя готов напялить и превратить в словесное рубище» [4].

Лирический герой, человек, чьими глазами читателю предлагают видеть мир, всё время подчёркивает свою малость, несмышлёность, несерьёзность, убогость, но речи его оказываются на поверку очень откровенными, резкими, а иногда он даже отождествляет себя с демиургом. Поэт выступает, с одной стороны, как админист-минималист, с другой – как концептуалист. Мир существует, но он еще не назван, о чем свидетельствуют стихотворения «1-я ступень демиурга», «2-я ступень демиурга»:

*рыбу рыбой назову  
птицу птицей назову  
зверя зверем назову  
имярека имяреком назову  
эволюцию эволюцией назову  
интеллигенцию интеллигенцией назову*[5].

Поэтическое слово обладает магической властью, оно может переименовывать мир, подчиняя реальность воображению поэта. Так, в стихотворении «Молчание Адама» лирический герой жалуется Еве на усталость, поскольку вынужден вслед за Богом – «отцом неугомонным» – давать всем имена: «я нарекаю имена / всей этой твари / которой нет конца / это просто ад / пойми / я мечтаю / о своем творчестве / я хочу называть / свои изделия» [3, 67].

Поэт пользуется такой властью, потому что сама реальность состоит из слов, названий и имен, которые поэт им дает:

*я имя трамвая задумал трамвай  
он будет задумал по рельсам ходить  
по городу станёт маршрут совершать  
поэтому имя такое трамвай* [5].

По-видимому, не случайно у Строчева появился и образ трамвая, мифологическая семантика которого уже сформировалась за многие десятилетия в русской поэзии.

Миссия поэта, по мнению Д. Строчева, – «возвышать голос за потерянного и гонимого, быть человеком рядом с другим человеком и в бездне горя, и в солнце радости» [6]. Поэтому он должен найти «виноградное слово»,

*чтобы все, что копилось в котле  
отлегло, отошло, отшатнулось  
чтобы ты в первый день на земле  
с виноградной улыбкой проснулась  
мне бы вымолвить, проговорить  
начирикать, напеть, накалякать*

*словно камень тяжелый открыть  
и на первой странице заплакать* [3, 42].

Сборник «Виноград» – сплошь лирика от первого лица: *давай пойдём, давай собирать, люблю, мне, я, чем смею, любимая, о Дружке мой, мы, ты и т. д.* (это первые звуки стихотворений). «Вместе с тем Строчев сложил книгу о поэзии, дал простор песне, архаике, голосам любимых поэтов – ушедших и современников. «Виноград» – открыт. Он – приглашение к братскому пиру, сердечной беседе», – отмечает А. Анпилов в предисловии к книге «Остров Це» [7]. Там же представлена весьма говорящая «Книжная полка», указывающая на приоритеты поэта: Чуковский, Пушкин, Хлебников, Хармс, Заболоцкий, Введенский, Мандельштам, Седякова, Шварц, Аронзон, Блаженный, Ким, Цой, Пригов, школьный фольклор, жестокий романс, Слово о полку, Евангелие [см. 7].

Обращение – одно из главных средств универсального характера, выработанных языком для обслуживания человеческого общения; это «называние» адресата, определение адресата. Обращение является обязательным компонентом диалога. Оно выполняет одну из самых основных функций, свойственных диалогу как явлению, – функцию адресованности. В стихах-обращениях Д. Строчева частыми и значимыми для поэта адресатами становятся Вениамин Блаженный и Елена Шварц. В интервью «Русскому журналу» Д. Строчев так определил их роль в русской поэзии и в своей жизни: «Имена Вениамина Айзенштадта и Елены Шварц важнейшие для русской поэзии второй половины XX века. Оба поэта по-разному рискнули, дерзнули посмотреть в глаза последним вещам, отдать голоса аффективному человеку... Мои поэтические приношения Айзенштадту и Шварц произошли следующим образом. С Вениамином Михайловичем мы обычно читали друг другу новые стихи. Два раза В. М. просил меня так: «Посвяти эти стихи мне». Два моих стихотворения несут имя поэта. Однажды мы пообедали вдвоем с Еленой Андреевной у нее дома. Я стал рассказывать, что некоторые стихи танцую. Она попросила показать. Я встал из-за стола и станцевал «Ерусалим». Е. А. необыкновенно воодушевилась и затанцевала в ответ свой стих, стуча ребром ладони по краю стола. С тех пор «Ерусалим» живет с именем Елены Шварц» [6].

Обращенность – одно из свойств поэтического текста, оно служит средством перехода от одного речевого плана к другому, нередко выполняет композиционную функцию. Многие поэтические тексты Д. Строчева – посвящения, обращения по имени, упоминания друзей и воззвания к ним, часто у текста есть не абстрактный, но лично знакомый, важный для поэта адресат. «Творческое действие может восприниматься как торжественная публичная мистерия, где все стоит плотно, смотрят в затылок и общаются локтями. А может – как общение монахов, которые встречаются в одном месте, но в разное время. Утром приходит один и оставляет для другого в нише – виноград, вечером приходит другой – берёт виноград и кладёт орехи. Весь смысл речи в обращении к другому, в обращенности – глаза в глаза... Стихи – тонкие тактильные обращения, которые могут быть только адресными», – замечает сам поэт [4].

Именно композиционная функция присуща обращению во многих стихах Строчева. Обращения выступают в качестве такого композиционного элемента, как зачин, начало текста. Адресат, которому направлен текст, впоследствии не упоминается, и текст приобре-

тает другую коммуникативную направленность – обращённость не к конкретному, определённом адресату, а к обобщённому читателю, т. е. ко всем.

Обращения выступают не только как зачин, но и как отправная точка рассуждения. Так, стихотворение «я все же буду говорить стихами...», посвященное Алексею Захаренкову, представляет собой рассуждение о миссии поэта, о смысле жизни и о вере: «и с Богом говоришь как с первым встречным / о том что люди – нелюди как прежде / как прежде и бездомны и бездумны...» [3, 27]. И там же поэт как бы противоречит себе:

*и Бога нет на этом белом свете  
и надо бы сказать ему при встрече  
что Бога нет и Духа не и Сына  
которому хотелось бы сказать* [3, 28].

Это бормотание «в самозабвении, самозаговаривании, с этими бесконечными нагнетающими повторами» – характерная строцевская манера, по мнению О. Дарка [3, 9]. «У строцевского героя есть только это летящее, внутреннее... И, значит, если есть только это внутреннее, а оно и есть Бог, то строцевский герой сливается, совпадает с объектами своей веры: с Богом, и Духом, и Сыном – в зависимости от течения сюжета. Отождествляется. От этого происходят такие необыкновенные превращения «я» в его стихах» [3, 10]. Особое место в творческом наследии Дмитрия Строцева занимает диалог с высшими силами, с Богом. Лирическое обращение автора ориентируется в данном случае на трансляцию сокровенного знания и носит исповедальный характер:

*Снилось мне: я верю в Бога.  
Прежде верить не хотел,  
думал: подожду немного,  
много нерешённых дел <...>*

*снилось мне: я верю в Бога,  
да не верит Он в меня... [3, 16].*

Подобная сакрально-диалогическая установка прослеживается в ряде других стихотворений поэта. Разговор с Богом – отдельная тема в поэтическом пространстве Д. Строцева и предмет другого исследования.

Сложные взаимоотношения поэта со словом и многоликим временем укладываются в строки стихотворения «Отец и сын»:

*я книгу книгу на столе оставлю для тебя  
я книгу книгу для тебя оставлю на сто лет  
она не бомба пистолет не бомба пистолет  
ты будешь будешь в ней читать слова слова  
слова слова зажгут зажгут твои глаза глаза  
и сердце сердце разожгут слова слова слова  
и звери звери побегут в твои глаза глаза  
и реки реки потекут в твои края края  
они без края разольют твои моря моря  
а в сердце в сердце запоют сады сады сады  
ты только книгу не забудь и не забудь меня  
и в сердце в сердце сохрани и книгу и меня* [3, 73].

В стихотворениях-посвящениях читается явная или скрытая адресность речи, «мост над бездной», соединяющий времена и людей. Это отражено и в названиях, и во внутренней структуре произведений. Частое обращение к другим поэтам указывает на чуткость автора к актуальным явлениям культуры. За именами друзей, учителей, собеседников встают их эстетические программы, литературные течения, духовные подвиги. Творческие поиски поэта направлены на постижение тайны возникновения мира, человека, Слова – в его священной функции осмысления и преображения жизни.

#### Литература

1. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1972. – 470 с.
2. Строцев, Д. Советская власть лишила человека достоинства / Д. Строцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://n-europe.eu/tables/2013/03/04/dmitrii\\_strotsev\\_sovetskaya\\_vlast\\_lichila\\_cheloveka\\_dostoinstva](http://n-europe.eu/tables/2013/03/04/dmitrii_strotsev_sovetskaya_vlast_lichila_cheloveka_dostoinstva) – Дата доступа: 11. 02. 2013.
3. Строцев, Д. Бутылки света. Книга стихотворений / Д. Строцев / Предисл. О. Дарка. – М.: Центр современной литературы, 2009. – 88 с.
4. Интервью с Д. Строцевым в журнале «Воздух» // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litkarta.ru/projects/vozdukh/issues/2008-3/strotsev-interview/>. – Дата доступа: 11. 04. 2010.
5. Строцев, Д. Остров Це / Д. Строцев // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://strotsev.ru/ostrov/04.html>. – Дата доступа: 11. 04. 2010.
6. Строцев, Д. Потрясенность не позволяет поэзии преступить человечность. Постскрипумы к Журнальному залу / Д. Строцев // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://russ.ru/pole/Potryasennost-ne-pozvolyaet-poezii-prestupit-chelovechnost.html>. – Дата доступа: 18. 02. 2013.
7. Строцев, Д. Стихи / Д. Строцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://strotsev.ru/ostrov/01.html>. – Дата доступа: 11. 04. 2010.

УДК 821.161.1: 373.5.016

М. Г. Лобан, А. М. Дубодел (Мозырь, Беларусь)

### РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

*Статья посвящена рассмотрению реализации дифференцированного принципа в процессе обучения учащихся анализу художественного текста на уроках литературы в старших классах. Теоретически обосновываются и формулируются некоторые виды разноуровневых заданий при изучении романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».*

В педагогическом дискурсе понятие «дифференциация» трактуется в двух аспектах:

1. как «создание разнообразных условий для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента»;

2. как «комплекс методических, психолого-педагогических и организационно управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных (однородных) группах» [5].

Главная цель дифференцированного обучения –

обеспечение «каждому ученику условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов в процессе овладения им содержания общего образования» [6, 119].

Современные педагоги (А. Д. Гонеев, Е. С. Полат, И. П. Подластый, С. Е. Покровская, Г. К. Селевко и др.) считают **дифференциацию** (лат. *difference* – разделение целого на различные части, формы, ступени), одним из принципов совершенствования системы образования, которая позволяет внедрить и реализовать в практике школьного преподавания индивидуальный подход к учащимся, помогает эффективно влиять на результаты обучения и воспитания через стратегическую модернизацию учебных планов и программ, через модификацию содержания методов и приемов обучения.

Сегодня система литературного образования учащихся в Республике Беларусь нацелена на совершенствование качества обучения, на создание предпосылок к дальнейшему филологическому, эстетическому росту и развитию читателя-школьника, поэтому, как справедливо заявляет Е. Ф. Сивашинская, «дифференциация обучения рассматривается в качестве средства реализации лично ориентированного обучения, так как она способствует раскрытию индивидуальности, выявлению способностей и склонностей личности» [6, 119].

Проектирование системы уроков русской литературы по анализу эпических произведений в старших классах в аспекте дифференцированного подхода требует учета следующих важных компонентов:

1. индивидуально-психологических особенностей школьников одной возрастной группы;
2. группирования учащихся с учетом этих особенностей;
3. вариативности (адаптации) учебного процесса в микрогруппах;
4. разнообразия применяемых «технологий» анализа поэтического текста;
5. сочетания репродуктивных, аналитических и творческих исследовательских заданий при интерпретации художественного текста;
6. применения интегрированных приемов сопоставительного характера художественного текста с музыкой, живописью, кино, театром и др.

Дифференцированный подход должен внедряться на всех этапах изучения монографической темы: уроках-биографиях, уроках по анализу поэтических произведений, на заключительных занятиях, где обобщающая работа позволяет провести параллели между различными интерпретациями художественного произведения в других видах искусства.

Большие возможности раскрывают для реализации дифференцированного обучения произведения русской классической литературы XIX века: богатство идейно-тематического мира, многогранность системы художественных образов, разнообразие поэтических средств дают богатый материал для исследования, для поиска, для реализации собственных, личностных прочтений художественных произведений «золотого века».

Одно из самых загадочных произведений М. Ю. Лермонтова – роман «Герой нашего времени», построенный «на заострениях и кульминациях» (В. И. Кулешов), давно включен в школьную программу по русской литературе. Сегодня на его изучение отводится девять часов. Для обязательного чтения и изучения предложены стихотворения «Прощай, немытая Россия», «Родина», «Когда волнуется желтеющая нива...»,

«Дума», «Как часто пестрою толпою окружен...», «Смерть поэта», «Поэт», которые могут быть использованы для сопоставительного анализа с эпическим текстом: проблемы молодого поколения, их гражданского долга, продолжение традиций героического прошлого, отраженные в лермонтовской лирике, несомненно, станут предметом обсуждения на уроках по анализу романа.

В процессе изучения монографической темы «М. Ю. Лермонтов» школьникам могут быть предложены задания разного уровня сложности:

1. высокий – «продвинутый / творческий уровень»;
2. средний – «общеобразовательный / аналитический уровень»;
3. низкий – «репродуктивный уровень».

Все эти разноуровневые задания должны соотноситься с этапами изучения биографии и художественного творчества изучаемого автора. Так, в IX классе знакомство с судьбой и творчеством М. Ю. Лермонтова завершается. На данном этапе важно не просто подвести итог жизненного и творческого пути писателя, но и создать базу для осмысления учащимися мировоззренческих, философских и психологических проблем, интересовавших людей в далекие 30-е гг. XIX века. От уроков, посвященных давно ушедшим событиям и давно написанным произведениям, необходимо протянуть нить к современности – вот главная задача, стоящая перед учителем на уроке литературы, посвященном Лермонтову в IX классе.

Формой такого урока может быть рассказ учителя, построенный на использовании документально-художественного материала: страниц из «Былого и дум» А. И. Герцена, писем В. Г. Белинского и Н. П. Огарева, «Записок» А. В. Никитенко, стихотворений М. Ю. Лермонтова и А. И. Полежаева и т. д.

Обратим внимание учащихся на прочитанные ранее лермонтовские произведения – «Два великана», «Беглец», «Бородино», «Мцыри», «Песня про купца Калашникова ...» и др. Примерные вопросы для репродуктивной беседы (низкий уровень):

- Какие произведения М. Ю. Лермонтова вами прочитаны и какие из них стали для вас особенно любимыми? Какие темы поднимает в них поэт? Что вы знаете о его жизни и творчестве?

- Где он родился, учился? Кем воспитывался? Какие литературные места связаны с Лермонтовым? Какие произведения поэта известны вам, но еще не прочитаны? Что вы знаете о его короткой жизни? Как погиб поэт?

Задания второго (аналитический уровень) позволяют распределить материал между учащимися для подробного рассказа о жизни и творчестве Лермонтова следующим образом:

- Рождение. Детство. Москва. Тарханы (1814–1827).

- Годы учения. Московский благородный пансион. Московский университет. Школа гвардейских подпрапорщиков. «Испанцы», «Жалобы турка», «Ничий», «Желание», «Парус» и др. (1828–1834).

- Петербург. Новгородский драгунский полк, Петербургский гусарский. «Дума», «Поэт», «Демон», «Тамань», «Фаталист» и др. (1834–1836).

- Стихи на смерть Пушкина и первая ссылка Лермонтова на Кавказ (1837).

- Лермонтов в Гродненском гусарском полку под Новгородом (1838).

- Лермонтов в Петербурге (1838 – 1840).
- Лермонтов в Москве (1840).
- Вторая ссылка на Кавказ (1840).
- Последняя поездка в Петербург (1841).
- Дуэль с Мартыновым и смерть в Пятигорске (1841).

На следующих уроках учащиеся под руководством учителя рассказывают об этапах жизни поэта [5].

**На этапе обучения интерпретации текста** необходима система разноуровневых заданий на выявление авторской позиции, смысла сюжетных и композиционных особенностей произведения, на внимание к художественной детали, на развитие навыков сравнительного анализа (продвинутой – третий уровень).

Дифференциация обучения способствует подготовке учащихся к созданию самостоятельных интерпретаций произведений с разной родо-жанровой природой. На уроках по анализу **драмы** («Маскарад») будут уместны задания на выявление роли главных и второстепенных героев в пьесе, речевых характеристик, функций авторских ремарок, писательской манеры драматурга, на развитие художественного воображения, помогающего представить сценическое воплощение пьесы. При изучении **лирики** М. Ю. Лермонтова актуализируется исследование структурно-семантических элементов текста, изучение связей лирики с биографией поэта, с литературными манифестами, критическими оценками современников, составление биографических и историко-культурных комментариев. При изучении **эпических произведений** дифференцируются и усложняются задания, направленные на выявление функций сюжета, композиции, системы образов, языка и стиля писателя [1].

На уроках, посвященных последовательному рассмотрению композиции романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», учащимся может быть предложен следующий перечень заданий, дифференцированных по уровню сложности:

1-й уровень:

1. Дать характеристику эпохе, в которой жил и творил М. Ю. Лермонтов.

2. Раскрыть смысл названия романа.

2-й уровень:

1. Проанализируйте образ Печорина по плану:

1. Внешность;

2. Черты характера, которыми герой обладал от рождения;

3. Черты характера, которые сформировались под воздействием окружающего общества;

4. Проявление черт характера героя:

а) в отношении с женщинами;

б) с «водяным» обществом;

в) с близкими по духу людьми.

2. Сопоставьте иллюстрации различных авторов (разных лет) с замыслом М. Ю. Лермонтова.

3-й уровень:

1. Проанализировать особенности воплощения замысла М. Ю. Лермонтова в киноискусстве (живописи /

кино).

2. «Лишние люди» в наши дни: актуализация понятия «тип лишнего человека» [5].

**На заключительных занятиях** по анализу литературных произведений дифференциации обучения способствуют индивидуальные и групповые задания, связанные с идейно-эстетической природой произведения, его композиционными особенностями, спецификой создания системы образов и художественной формой. Эффективной технологией на заключительных занятиях становится обучение в группах, где дифференциация обусловлена их качественным составом и варьируется от степени сложности задания для всей группы до индивидуальных заданий в микрогруппах с учетом психологических особенностей учащихся, их интересов, личностного и литературного развития. Разнообразие заданий на заключительных занятиях помогает школьникам выбрать тот уровень сложности, который им по силам [1].

1-й уровень

• Проанализируйте историю взаимоотношений Печорина и Княжны Мери. Для сравнения в «Фаталисте» обратите внимание на эпизод с дочкой урядника Настей как пример обычного для Печорина равнодушного обращения к женщине.

2-й уровень

• Как и почему складываются отношения Печорина и Веры? На что указывает трагическая сцена погони за Верой (сравните её со сценой погони в повести «Бела», обратив внимание на символическое значение образа коня в обоих случаях).

• Проанализируйте взаимоотношения Печорина и доктора Вернера. Как сложились отношения у Печорина с «водяным обществом»? Почему?

3-й уровень

• Изначальный толчок ко всем событиям дают отношения Печорина с Грушницким. Проанализируйте историю их дружбы – вражды. Сравните это с ситуацией «Онегин – Ленский» и с рассуждением А. С. Пушкина во второй главе романа «Евгений Онегин».

• Сравните финалы «Княжны Мери» и «Тамани». Подготовьте выразительное чтение понравившихся фрагментов текста [2].

Таким образом, совершенствование читательского восприятия, реализованное в школьном преподавании на основе дифференцированного подхода к обучению, способствует воспитанию внутренней культуры, помогает углублению понимания литературы и развитию умений самостоятельных оценок прочитанного художественного текста.

Дифференцированный подход в процессе анализа эпического текста выступает как эффективное средство обучения всех групп учащихся (высокий, средний, низкий), как необходимое условие активизации литературно-творческих способностей школьников, как один из вариантов индивидуализации обучения, формирующий мотивацию учащихся при изучении русской классической литературы.

#### Литература

1. Беляева, Н. В. Дифференциация обучения как средство повышения уровня литературного развития учащихся / Н. В. Беляева // Русская словесность. – 2004. – № 5. – С. 42 – 50.
2. Золотарёва, И. В. Егорова, Н. В. Универсальные поурочные разработки по литературе: 9 класс. – 4-е изд., перераб. И доп. – М.: ВАКО, 2008. – 416 с. – (В помощь школьному учителю).
3. Клевченя, М. С. Психологические проблемы дифференцированного обучения / М. С. Клевченя // Актуальные проблемы дифференцированного обучения. – Мн.: Народная асвета, 1992. – 235с.
4. Лиханова, Н. Н. Дифференциация и индивидуализация обучения / Н. Н. Лиханова, Э. А. Порфириков // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 73 – 76.

5. Маранцман, В. Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. Методическое пособие / В. Г. Маранцман. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1974. – 210с.
6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256с.
7. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы: курс лекций для студентов пед. Специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова; под общ. Ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск: Эксперспектива, 2009. – 212с.

УДК 821.161.1.09

В. В. Люкевич (Могилев, Беларусь)

### «БЕЖИН ЛУГ» И. С. ТУРГЕНЕВА И «НОЧНОЙ РАЗГОВОР» И. А. БУНИНА: ДИАЛОГ ТЕКСТОВ

*Исследовано, как Бунин, дублируя в тексте своего рассказа структуру, сюжетную установку, количество основных персонажей тургеневского «Бежина луга», полемизируя с его стилем, художественно моделирует идеологию русского народа, противопоставленную тургеневской.*

Бунин критически-пристрастно отнесся к ряду духоборческих идеологов русской классики – гоголевской, тургеневской, чеховской. Мифическая гоголевская птица-тройка в бунинском тексте из надземной выси переместилась на непролазную от грязи российскую дорогу («Деревня»). По этой дороге в тарантасе, запряженном «тройкой худых рабочих лошадей, вытягивающихся, бьющихся в грязи», убегает от взбунтовавшихся крестьян (1905г.) барская семья. Настойчивые понукания кучера тщетны, потому что мужики, наблюдавшие сцену, с гоголем и свистом орали «Тпру! Тпру!». Запряженный тройкой тарантас напрочь застыл в дорожной грязи. В этой картине бунинского текста явственна едкая полемика с гоголевским мифом о Руси, птице-тройке, неудержимо летевшей вперед... В упомянутой повести кощунственно дезавуирован и чеховский миф о будущем России – цветущем саде. Вишенник в прежней барской усадьбе – отхожее место. Не остался равнодушным Бунин и к идеологам крестьянской духовности, запечатленной в одном из шедевров «Записок охотника» – «Бежином луге» (1850). Текст бунинского «Ночного разговора» (1911) явно корреспондирует с упомянутым тургеневским. Сюжетная ситуация «перевернута»: тургеневский барин-охотник внимает ночным рассказам крестьянских мальчишек, бунинский же подросток-гимназист, ровесник старшего из тургеневских персонажей–детей, вникает в ночные откровения взрослых, бывалых крестьян. Их у Бунина пятеро, как и тургеневских мальчишек. Даже имена у двоих тургеневских и бунинских персонажей одинаковы: Павлуша-Павел, Ваня-Иван. В заглавии тургеневского текста locus пространства, простора – зеленого, благодатного для жизни луга, бунинского – топос ночи.

Значительны функции пейзажных, описательных картин еще более вставных, побочных микросюжетов в структуре обоих текстов. Значим художественно красочный «солнечный» заповедь «Бежина луга» -- напомнить о гармоничных началах окружающего человека природного мира. Бунинский заповедь противопоставлен тургеневскому – холодная ночь на Успенье. По народному календарю день Успенья -- траурный [1, 404]. О возможных бедах, уготованных человеку, в тургеневском тексте сигнализируют вечерний и ночной пейзажи – узкая долина, частый осинник, сырость, точно погребенная, летучая мышь, тьма, бездорожье, пустынное поле, ночь, растущая словно грозная туча, угрюмый мрак. Не случайно рассказчик уподобил себя человеку на краю гибели: «очутился над страшной бездной». Пламя костра, обнадеживающе обозначившееся во тьме июльской ночи, помогло тургеневскому персонажу само-

определился в пространстве, найти верный ориентир, как кажется автору, в познании своего народа. Картина ночи, открывшая бунинский текст, в отличие от тургеневской, растянутой на страницы, лаконична, изображена лишь в трех развернутых предложениях. Конкретно обозначены время, ландшафт, направление ветра, цвета, даже звуки. В ее подтексте – ясность, определенность, а не загадочность, таинственность, как в подтексте тургеневской. Картины «движения» ночи интонируют эмоциональные заряды вставных сюжетов. У Тургенева особенно значимы описания ночного костра («Картина была чудесная <...> острые длинные тени, врываясь на мгновение... добежали до самых огоньков: мрак боролся со светом»), ночного неба и реки, «протяжного, звящего, почти стнящего звука», раздавшегося среди глубокой тишины, внезапной ночной тревоги, белого голубя, залетевшего на свет пламени костра, предрассветной поры, «зачинания» утра; наконец, солнечного восхода, когда «попились сперва алые, потом красные, золотые потоки молодого, горячего света...».

Бунинские картины лаконичнее, точнее, конкретнее тургеневских. Во второй картине ночи Млечный путь представлен не только одним постоянным, как у Тургенева, золотым цветом звезд, но и интенсивностью их цвета и света, их расположением, даже их величиной: «слабо белел широкий, раздваивающийся дымно-прозрачными рукавами... наполненный висящей в них мелкой звездной россыпью». Эмоциональное состояние персонажа закодировано преимущественно в суггестивных тропах: «... тревожно шел, и разрастаясь, приближался глухим неприязненным шумом северо-восточный ветер», остро мелькали, вспыхивали льдистые алмазы, разноцветными огнями загоралась Капелла. Мироощущение тургеневского охотника излучает лирический восторг: «вы как будто смутно чувствовали безостановочный бег земли». Бунинская картина обыденна: «была все такая же простая, знакомая, деревенская ночь, каких было множество». Возведение пейзажа к типовому, повторяющемуся у Бунина сигнализирует об обыденности, укорененности в духовно-эмоциональном опыте крестьянства, народа представлений, нравственных норм, которыми руководствуются персонажи в вставных сюжетах, «историях».

В тургеневских описаниях мальчишек отражено место их родителей в социуме. Старший из подростков, Федя, явно из богатой семьи: его одежда чиста, аккуратна, подогнана по росту. Павлуша, на котором «простая замашная рубаха да заплатанные штаны», – из бедноты. Заявлены в портретах и индивидуальности

персонажей, их характеры. В горбоносом подслеповатом лице Ильюши, его болезненной заботливости заметны безропотность, слепая покорность всему, страх перед неведомым. За внешней неказистостью Павлуши («волосы... включенные, черные, глаза серые, скулы широкие, лицо бледное, рябое, рот большой, но правильный, вся голова огромная... тело приземистое, неуклюжее») скрыты житейская основательность, серьезность, мужество: «глядел он очень умно и прямо, да и в голосе у него звучала сила». Характерные портреты пятерых крестьян Бунин ввел в одно предложение. У первого из них нет даже имени, а только кличка – Хомут, вы которой отражена тяжелая, неизбывная маята жизни. Индивидуализация персонажей лаконична. О Хомуте сказано: «добрый, лохматый старик». В Киришке обозначены равнодушные к себе, хромота, цвет глаз, порок. У Федота – возраст, место происхождения, кличка. Пашка представлен симпатичной внешностью, возрастом, семейный положением. В описании Ивана обыграно со значением «наоборот» фольклорная синтагма характеристики персонажа с этим именем: «очень глупый, но считавший себя изумительно умным, хитрым и беспощадно-насмешливым». Бунин, кроме пятерых крестьян, выразительными портретными деталями наделил еще и гимназиста. В описании его, как и в тургеневском портрете Павлуши, выделено несоответствие внешности, одежды развивающемуся духовному миру, даже ситуации. Повседневной крестьянской работе, в которую на все лето впрягся гимназист, диссонируют его неуклюжесть, нескладность фигуры, цвет лица, такой белый, «что даже загар не брал его». Развивающейся духовности не подходит «новый» наряд гимназиста: по неделям не менял белья и парусиновой одежды, не снимал дегтярных сапог...», «оборвал все пуговицы на летней шинели, испачканной колесами и навозом». Натура персонажа инстинктивно противится навязанной им самому себе роли: ему каждый день хочется вернуться в детство, к сладкому безмятежному сну, естественности, чистоте. Кстати, о незамутненности мира гимназиста сказано и в образах трех белых собак, которые приходят с ним к крестьянам, и уходят от них вслед за гимназистом. Тургеневских мальчиков у костра охраняли тоже белые собаки. Белый цвет – символ идеального. Бунин резко разошелся с тургеневским мифом об идеальном в социуме.

Приобщение к ночным откровениям героя и нового жизненного опыта у Тургенева свершается при свете костра в теплую июльскую ночь, у Бунина при мерцании холодных, льдистых звезд, энергичных порывах северо-восточного ветра в холодную сентябрьскую. Открытия, к которым, эволюционируя в сюжете, приходят рассказчик-охотник и гимназист, противоположны. Граница, за которой завершаются блуждания, у Тургенева – свет костра за обрывом; у Бунина эта граница – ночь на Успенье, траурная. Именно эта ночь персонажей-крестьян расположила к страшным откровениям, которые избавили гимназиста от расхожих в тогдашней литературе и приобретенных им в процессе летнего общения с крестьянами заблуждений. Бунин даже не поспешил на уточняющую ремарку: гимназист «весь свой век думал бы, что отлично изучил русский народ – если бы случайно не завязался между работниками в эту ночь длинный откровенный разговор».

Вставные сюжеты, случаи из жизни крестьян, знакомых рассказчикам, или поведенные им родителями, или, наконец, имевшие место в судьбе персонажей спроецированы на основной сюжет – становление ду-

ховности ведущего авторскую линию персонажа, охотника и гимназиста. У Тургенева таких сюжетов более 10, у Бунина – чуть меньше. Большинство историй в «Бежином луге» фольклорного происхождения. Это рассказы о леших, домовых, водяных, оборотнях, оживших мертвецах, короче, о сверхъестественных силах, которые вмешиваются в жизнь людей, иначе – былички. Больше всех пересказал таких историй Ильюша: о встрече псаря Ермилы с оборотнем барашком, об ожившем покойнике барине Иване Ивановиче, о гадании в родительскую субботу, о Тришке, о мужике и лешем, о водяном. Особенно поэтичны истории, пересказанные Костей – о «встрече» слободского плотника Гаврилы с русалкой, о голосе из бучила (глубокой ямы с водой), об утонувшем мальчике Васе. Две последние истории и ночлег на мельнице (со слов Ильюши) представлены реальными, свидетелями которых были сами рассказчики.

Очевидцем всего рассказанного им является и Павлуша. О поведении односельчан во время солнечного затмения, «предвиденья небесного» он информирует с юмором – как «перетрусился» барин, как баба стряпуха «взяла да ухватом все горшки перебила в печи», как со страху приняли за Тришку-избавителя Вавилубочара. Павлуша высмеивает людей, чем-то насоливших односельчанам: старосту, старостиху, Дорофеича. Действенен он и в фабуле произведения: постоянно подбрасывает хворост в костер, варит «картошки», «ночью, он, нимало не колеблясь, поскакал один на волка», идет к реке «водицы зачерпнуть», обстоятельно комментирует возможные причины странных ночных звуков, таинственных происшествий, случившихся с его товарищами. Таинственное во вставных, побочных сюжетах крестьянских «историй» все больше уступает место реальному. Поступательность движения заметна не только во внутренней динамике излагаемых историй, но и в логике их очередности: «от мифических существ, русалок, домовых, оборотней... к судьбам человеческим, к несчастной Акулине, к Акуле-леснику, к утонувшему мальчику Васе и матери его Феклисте, к Ивашке Федосееву и бабке Ульяне, и, наконец, к легендам о Тришке-избавителе и «обетованной земле... где живет человек в довольстве и справедливости». Борьба «света с мраком» в них последовательно высвечивает модель народного бытия, вначале таинственного, удаленного от опыта рассказчика-охотника, но исподволь постигаемого им в своей противоречивости, неоднозначности, перспективе как позитивное.

Основное в фабулах историй бунинских крестьян даже не то, что и как они совершили убийства, а тон, пафос, даже самолюбование, твердое спокойствие, с которыми они излагаются и воспринимаются в своем кругу. Откровенный разговор у Бунина начал Павел, у Тургенева персонаж с таким именем разговор завершал. Симпатичный гимназисту крестьянин привел его в шоковое состояние обыденностью начала исповеди: «В аккурат в это самое время я человека в прошлый год убил». По ходу Пашкиной исповеди афишируется бахвальство свершенным, что именно он, Пашка, убил арестованного «грузинта», гордость за содеянное. Он мог бы задержать беглеца, не убивая. Но для Пашки главное – кураж, самолюбование: «Я навесил с разбегу ружье – раз ему в самую душу ... аж в спину выскочило!» Истории бессмысленных убийств людей и даже животных, разрушения жизни и саморазрушения в тексте бунинского произведения выстраиваются один за другой. За Пашкиной историей следуют рассказы Фе-

дота о бессмысленном убийстве собственной козы, Ивана – об освежаванном заживо барском быке, опять Пашки – о случайной смерти ребенка во время бунта крестьян и о страшной расправе отца убитого ребенка над добрым баринном («отец-то этого ребенка ... задохнулся, очумел от горя – и давай барина по голове этим ребенком мертвым охаживать! Стреб за ножки – и давай бузовать»), детски наивного Кирюшки – о брошенных в пруд барских зеркалах и затащенном в рожь фортепьяно, на котором «играют» дубинкой, Федота – о тяжбе с Андреем Бондаревым и убийстве его, о вскрытии мертвого тела Бондарева, наконец, изложенная от автора трагическая повесть жизни семьи Ивана.

Тургеневский охотник уходит от крестьянских детей просветленным, обнадеженным, бунинский гимназист из гумна вышел разочарованным в идеологемах народа, не подтвержденных реальностью. Не дослушав приправленную натуралистическими деталями сцену вскрытия тела Бондарева, «гимназист поднялся на ноги во весь свой длинный рост», его взгляд прояснился: «во

все глаза глядел он на всех этих, таких знакомых и таких чужих... всю его душу перевернувших в эту ночь людей». Последний симптоматичный штрих в портрете персонажа: «соскочил на твердую и гладкую осеннюю землю и горбясь, быстро пошел». Следовательно, прозрел, поднялся над общепринятыми иллюзиями и заблуждениями в оценках народа.

Воспроизводя композицию, архитектуру сюжета тургеневского текста, дублируя количество основных персонажей, тургеневскую жанровую модификацию художественного очерка о крестьянской жизни, полемицизируя с тургеневским стилем, Бунин своим лаконичным, точным, даже ироничным письмом в «Ночном разговоре» представил иную художественную модель народного бытия, по большинству параметров противоположную тургеневской. Но в своем же тексте, созданном десять лет спустя, он даже усовершенствовал тургеневскую идеологию народа. («Косцы», 1921 г.).

#### Литература:

1. Максимов, С. В. Нечистая, неведомая, и крестная сила. // С. В. Максимов – СПб, 1994. – 448 с.

УДК 821.161.3: 82 – 3

А. М. Малиновская (Волковыск, Беларусь)

### СООТНОШЕНИЕ «МЕТАТЕКСТ – ЗАГЛАВИЕ» В РАКУРСЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

*Данная статья посвящена анализу понятий «заглавие» и «метатекст» в рамках художественного текста. Проблема интерпретации данных понятий в художественных произведениях неоднозначна и рассматривается, с одной стороны, в контексте «заглавие – текст – подтекст – метатекст», с другой – как самостоятельный целостный текст.*

Любой классический литературный или серьезный публицистический текст функционирует на нескольких уровнях, каждый из которых имеет свои параметры, задачи и требует определенных аналитических подходов. Для того чтобы понять даже маленький фрагмент текста, нужна огромная «машина расшифровки», которая бы перевела заданный контекст в область понимания (в его текст) [2, 18]. Таким образом, должна реализовываться модель, которая иллюстрировала бы пути расшифровки художественного текста: текст – контекст – подтекст – метатекст.

«Текст – однозначное, линейное, прямое, не соединенное ни с чем понимание прочитанного, которое не вызывает никаких ассоциаций» [3, 106]. Для расшифровки контекста нужен уже определенный литературный фундамент. При его постижении происходит завязка, «переплетение некоторых внутренних (литературных) и внешних (реально исторических) связей» [3, 106]. Подтекст – «мощная многомерная огромная структура, соединенная и сопряженная в один узел понимания с многочисленными подводными течениями... разночтений, намеков, нюансов, вкусов и направлений» [3, 106]. Метатекст – философский уровень. С высоты понимания всех сторон контекста и подтекста философский уровень дает возможность увидеть место автора в мировом культурном процессе.

Метатекст в тексте – та часть текста, которая обладает свойствами связности и целостности в рамках целиком самостоятельного, семантически автономного текста. Метатекст в таком его понимании обладает спо-

собностью к сообщению информации «о связности и целостности основного текста, в котором он существует на правах сильной позиции» [4, 117].

При толковании этого понятия в литературоведении пока не сложилось однозначного взгляда. С одной стороны, метатекст рассматривается как самостоятельный текст, что является фундаментом для художественного произведения (например, заглавные комплексы), со второй – как неотъемлемая часть текста, которая обеспечивает читателя только первоначальной информацией о произведении. В лингвистической литературе метатекст также определяется по-разному, а это свидетельствует об очевидной проблематичности предмета исследования. Так, Ван де Коппле, рассматривая метатекст как композиционно-синтаксическое явление, обособленное от семантической структуры текста, выделяет текстуальный и интерперсональный метатекст. По мнению исследователя, «конструкции текстуального метатекста способствуют структурированию текста как единого целого и выделению главной и второстепенной информации (помогают читателю распознавать, как текст организован и соединен функционально и семантически). Посредством конструкций интерперсонального метатекста автор дает свою оценку содержанию текста и стремится поддерживать контакт с читателем» [7, 17].

А. Крисмор (Avon Crismore) также разделяет метатекст на два типа, выделяя информативный метатекст и метатекст отношений автора. Согласно А. Крисмор, метатекст – это явление социального, психологическо-

го, коммуникационного и риторического характера, которое выполняет разнообразные функции. Задача информативного метатекста заключается в том, чтобы обозначить цель текста, сообщить предыдущие сведения о его содержании, показать ссылки на изложенное раньше. Функции метатекста отношений автора определяют особенности авторской оценки.

Согласно Т. Н. Николаевой, метатекст – это текст про текст, который смоделирован по узору объекта (текста первоисточника) и выявляет его семантическую, структурную, системную и стилистическую сущность.

Другой точки зрения придерживается М. –Р. Луукка (Minna-Riitta Luukka), которая рассматривает метатекст как «неотъемлемый компонент семантической структуры текста» [8, 299] и понимает под метатекстом эксплицитные языковые средства («explicit» – очевидный, видимый, выразительный, ясный), которые имеют текстуальные, интерперсональные или контекстуальные функции и посредством которых автор структурирует текст или ситуацию как единое целое, направляет внимание адресата, влияет на интерпретацию, а также поддерживает интерактивность в отношениях с адресатом и комментирует содержание во время создания текста.

Заглавие – та исходная эстетическая номинация, без которой литературное произведение может утрачивать свою ценность. Оно всегда занимает сильную позицию и воздействует на все основные текстовые категории: модальность, структуру, концептуальность и др. В то же время заглавие – автономная, целостная, самодостаточная единица литературного текста, которая может функционировать отдельно от целого в сознании читателя. «Цель заглавия – притянуть внимание реципиента, построить контакт с ним, пробудить его ожидания. Это первое слово автора, обращенное к читателю, и поэтому заглавный комплекс приобретает значимость алгоритма, который способен манифестировать всю суть художественного пространства произведения» [5, 240].

Заглавие – минимальная формальная конструкция, которая презентует и замыкает художественное произведение как единое целое. В. Г. Белинский писал, что «название поэтического произведения всегда очень важно, ведь оно указывает или на главное из действующих лиц, в котором олицетворяется мысль, или непосредственно на эту мысль» [6, 10]. Писатели вдумчиво и скрупулезно выбирают заглавия для своих произведений. В процессе работы над произведениями авторы обычно отказываются от «прозрачных» названий, заменяя их усложненными метафорическими заглавиями.

Традиционно метатекст характеризуется как высказывание про высказывание в основном тексте; приставка «*мета-*» обозначает «о». Значит, это текст про текст, который образует так называемый второй текст с вербализованным прагматическим содержанием. Под прагматическим содержанием имеют в виду отображение в метатексте процесса развертывания основного текста, его интерпретации автором и подготовки к восприятию адресатом.

Текст демонстрирует, как именно метатекст позволяет автору возвращаться к уже сказанному, «прочитать» себя; показать на объект внимания, а чаще всего – осуществить связь между заглавием и художественным произведением; обозначить направление хода мысли автора; активизировать адресата и облегчить восприятие. Нетрудно заметить, что метатекст может иметь сразу несколько назначений: отсылка к сказанному; указание на ход мысли и «сокрытое» авторства; актуализация адресата и указание на предмет обсуждения.

Отношения между художественным текстом и его метатекстом нельзя расценивать как однонаправленные. Как метатекст сообщает информацию про текст-объект, так и художественный текст тем или иным способом может характеризовать свой метатекст. В художественном тексте метатекст «выявляется на фоне целого, после целостности всего текста» [3, 109]. Адресат должен сначала прочитать весь текст, сформировать гипотезу о его общем содержании и только после этого в системе взаимосвязей частей текста им может быть выявлен метатекст. Иногда самое приблизительное восприятие темы и смысла текста позволяет предположить о метатекстовом характере некоторой его части (в нашем случае – заглавия), и именно на этом в дальнейшем строится окончательная версия целостности. И, напротив, «открытие метатекста может стать предпосылкой для понимания и интерпретации текста» [3, 110].

Совершенное литературное произведение представляет собой систему, которая характеризуется направленностью средств художественной выразительности на решение единственной художественной задачи. Автор, предлагая свое понимание внешнего мира и его процессов, максимально «нагружает» дополнительными ассоциациями все средства, которые используются для создания образов, в том числе, – а часто и в первую очередь, – заглавие.

В художественном тексте функциональный потенциал заглавия реализуется как на передтекстовом этапе, так и на послетекстовом, без конкретных временных границ (заглавие произведения может оставаться в памяти читателя долгие годы в качестве эквивалента самого произведения, обращение к которому требует определенных временно-энергетических потерь и не может осуществляться часто). Художественные тексты имеют вневременный характер и в большинстве случаев притягивают внимание адресата достаточно долго. «Поэтому рядом с информационной, прагматической, оценочной и другими функциями, свойственными заглавию, в общем, названия художественных произведений являются для нас и средством познания искусства и закрепления знаний о нем как в памяти человечества в целом, так и в сознании отдельных индивидов» [1, 9].

В первую очередь заглавие – это часть текста, которая связана разнообразными связями с другими его компонентами и выполняет свои функции в границах реализации основной функции произведения – создания художественного образа. Заглавие способствует законченному восприятию произведения, является не только его названием, но и «смысловым и образным каркасом» [1, 9]. Заглавия художественных произведений могут информировать о том смысле, который вербально не выражен, введен в подтекст, выполнять важную идейную, композиционную, стилистическую функцию. Они являются своеобразными «сигналами», при помощи которых определяются отношения автора к тому, что происходит в произведении.

Под понятием «заглавный комплекс» мы имеем в виду способность заглавия, независимо от его структуры, выступать смысловой, композиционной и эмоциональной доминантой всего художественного произведения, которая раскрывает значимость, тональность и строение каждой его части.

Метатекст заглавий произведений – «отдельная структура со своей композицией», которая «через вертикальные связи с текстом» связывает все творчество определенного писателя (периода, жанра и др.) в макротекст. «Заглавие – ключ к пониманию этого макро-

текста» [1, 12], ведь они информируют читателя, для кого пишет автор, откуда он черпает свое вдохновение.

Кроме своей компонентной отнесенности к тексту, заглавие является и компонентом метатекста творчества писателя. Совокупность заглавных комплексов определенного автора может рассматриваться как своеобразный метатекст: хоть заглавия и не являются «текстом о тексте», зато имеют надтекстовый характер, выступая в роли внешнего текста относительно самого текста художественного произведения.

Как видим, современные исследования соотносительности понятий «текст – заглавие – метатекст» содержат разные подходы к определению понятия «метатекст». Одни исследователи акцентируют в нем способность к сообщению информации о связности и целостности основного текста, вторые интерпретируют его как «текст второго уровня», по отношению к которому собственно текст является объектом описания. Многие ученые рассматривают метатекст как «текст про текст», что реализует задачу «вести» читателя по тексту, но не информировать его. Согласно такой точке зрения, метатекст не входит в семантическую структуру текста, представляя собой специфический вставной, внетекстовый компонент, и тогда метатекст – это вторичный текст с вербализованным прагматическим содержанием. В особенности значительным видится то,

что метатекст позволяет адресатам выявлять собственную точку зрения на обсуждаемую тему, постигнуть авторскую позицию, способствует диалогизации изложения и лучшему запоминанию текстовой информации. Метатекст заглавий имеет выразительную пространственную организацию, знакомит с основными мотивами, образами, темами и идеями творчества писателя, несмотря на то, что все причисляемое нигде непосредственно не называется (или называется очень редко).

Таким образом, метатекст – философский уровень постижения литературного произведения, который через понимание контекста и подтекста дает возможность увидеть место автора (авторов) в мировом культурном процессе. На современном этапе метатекст выступает объектом исследования в разных научных ветвях, в особенности гуманитарной. Из ряда определений мы выделяем в качестве рабочего понятия следующее: метатекст – это текст про текст, который выявляет семантическую, структурную, системную и стилистическую суть текста первоисточника, а также включает эксплицитные средства, посредством которых автор направляет внимание читателя и влияет на интерпретацию художественного текста. Метатекст заглавий произведений выступает как отдельная структура, которая через определенные связи с текстом связывает все творчество определенного писателя (периода, жанра) в макротекст.

#### Литература

1. Багдзевіч, А. І. Загалавак як кампанент метатэксту творчасці Янкі Купалы / А. І. Багдзевіч // Рэспубліканскія Купалаўскія чытанні: зб. навук. арт. / ГрДУ імя Я. Купалы ; рэдкал.: У. І. Каляда (адк. рэд.) [і інш.]. – Гродна: ГрДУ, 2009. – 387 с.
2. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – Москва: КомКнига, 2007. – 137 с.
3. Жогина К. Б. Метатекст в тексте / К. Б. Жогина // Вестник Ставропольского государственного педагогического университета. Вып. 22. Ставрополь. – 1999. – С. 106–111.
4. Ляпина, Л. Е. Литературный текст: проблемы и методы исследования / Л. Е. Ляпина. – Тверь: Наука, 1998. – 298 с.
5. Мощенская, Л. Р. О названии как проекции художественного текста сборника стихотворений Я. Чиквина «Жменя песка» (к 70-летию кафедры русской литературы) / Л. Р. Мощенская, Л. И. Заремба: сб. науч. статей по материалам II Международной научной конференции – Минск: РИВШ, 2010. – Ч. 1 – С. 240–245.
6. Рожина, Л. Н. Искусство быть читателем: Кн. для учащихся / Л. Н. Рожина. – Минск: Нар. асвета, 1987. – 215 с.
7. Фатина, Н. С. Функционирование заголовочных комплексов в современной российской газете: стилистико-синтаксический аспект: автореф. дис. на соискание учёной степени канд. филолог. наук: 10. 02. 01 / Н. С. Фатина ; Санкт-Петербургский госуд. университет. – Санкт-Петербург, 2005. – 24 с.
8. Якобсон, Р. Тексты, документы, исследования / [Рос. гос. гуманитар. ун-т, Ин-т высш. гуманитар. исслед. ; редкол.: Х. Баран, С. И. Гиндин]. – Москва: Изд. центр РГГУ, 1999. – 918 с.

УДК 811.161.3'373

І. М. Мацвеенка (Мазыр, Беларусь)

### ПРАБЛЕМЫ ДАСЛЕДАВАННЯ ІНДЫВІДУАЛЬНА-АЎТАРСКІХ НЕАЛАГІЗМАЎ

*У артыкуле разглядаюцца некаторыя аспекты вывучэння індывідуальна-аўтарскай словатворчасці. Вызначана, што ў беларускім мовазнаўстве найбольш пашыраны словаўтваральны і семантычны аспекты даследавання індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў. Аналіз даследаванага матэрыяла паказвае, што нявырашанымі застаюцца праблема аўтарства і пытанне лексікаграфічнага апісання новаўтварэнняў.*

У гісторыі вывучэння аўтарскай словатворчасці можна вылучыць некалькі аспектаў. Літаратуразнаўчы аспект, звязаны з аналізам літаратурных плыняў пачатку ХХ стагоддзя, разглядаецца ў працах Б. Тамашэўскага [1]. Лінгвістычны аспект вырашае пытанні індывідуальнага словаўтварэння з пункту гледжання лінгвістыкі. Асабліва важнае значэнне ў гэты перыяд мела праца Р. Вінакура «Маяковский – новатор языка» [2], якая актывізавала інтарэс лінгвістаў да «граматыкі паэзіі». У ёй даследчык уводзіць у лінгвістычны ўжытак тэрмін «патэнцыяльныя словы», называючы ім лексемы, «якіх фактычна не існуе, але яны маглі б быць, калі б таго пажадала гістарычная выпадковасць» [2, 15]. У 1957 г. Н. Фельдман у артыкуле

«Окказиональные слова и лексикография» прапануе тэрмін «аказіянальнае слова» [3, 66], які замацаваўся ў лінгвістыцы.

Вывучэнне індывідуальна-аўтарскай словатворчасці ў 70-я гг. ХХ ст. падрыхтавала базу для фарміравання яшчэ аднаго аспекту – лінгвастылістычнага. У межах гэтага падыходу аналіз і класіфікацыя аўтарскіх неалагізмаў служаць асновам іх мастацкай каштоўнасці і асаблівасцей функцыянавання ў тэксце. У гэты час пытаннімамаказіянальнай словатворчасці актыўна займаюцца В. Аляксандрава, М. Бакіна, А. Габінская, У. Лапацін, А. Лыкаў, Р. Намітокава, Э. Ханпіра, распрацоўваючы

проблему размежавання неалагізмаў, аказіяналізмаў і патэнцыяльных слоў. Э. Ханпіра прапаноўвае тыповую класіфікацыю аказіяналізмаў [4]. А. Лыкаў і У. Лапацін вывучаюць прыметы, якія характарызуюць аказіянальныя слова [5], [6]. А. Земская даследуе тыпалогію новаўтварэнняў у залежнасці ад спосаба ўтварэння [7], [8]. В. Аляксандрава аналізуе функцыянальны і сістэмны аспекты адрознення неалагізмаў і лексічных неалагізмаў [9, 10, 11, 12]. У працах А. Габінскай разглядаюцца прычыны ўтварэння аказіянальных слоў і іх функцыі ў маўленні [13]. Р. Намітокава падрабязна разглядае словаўтваральны аспект аўтарскіх неалагізмаў [14], [15].

У канцы XX – пачатку XXI ст. інтарэс лінгвістаў да словатворчасці яшчэ больш узрастае. Аб'ектам даследавання становіцца сучаснае маўленне. Новаўтварэнні ў гэты час вывучаюцца ў асноўным як частка ідыялекта пісьменніка, напрыклад, Н. Ляскова [16], або паэта, напрыклад, у даследаваннях Т. Коршунай [17], В. Нікульцавай [18] аналізуюцца новаўтварэнні І. Севераніна, аказіянальнымі словам С. Кірсанова прысвечана праца А. Аганесяна [19], аказіяналізмы У. Маякоўскага разглядае А. Астаф'еў [20].

А. Земская ў гэты перыяд канцэнтруе ўвагу на аказіянальных утварэннях маўлення сучасных газет [21]. А. Бабенка ў працы «Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ» разглядае важнейшыя аспекты тэорыі аказіянальнасці [22]. І. Улуханаў распрацоўвае класіфікацыю спосабаў словаўтварэння [23].

У беларускім мовазнаўстве аказіянальнымі словам пэўны час не надавалася належнай увагі, і толькі пачынаючы з 80-х гг. XX ст. іх вывучэнне актывізуецца. Аднак аказіяналізмы разглядаюцца пераважна ў словаўтваральным або семантычным аспектах. Так, структура і асаблівасці ўжывання больш за 800 аўтарскіх наватвораў пераважна з пэтычных тэкстаў 60–70-х гг. XX ст. разглядаюцца ў даследаванні Г. Басавай [24]. І. Казейка робіць спробу комплекснага аналізу новаўтварэнняў у беларускай мове 60–80-х гг. XX ст. [25]. Дзесяслоўныя суфіксальныя лексемы, у тым ліку і некаторыя аказіянальныя, становяцца аб'ектам аналізу М. Васілеўскага [26]. Даследаванне У. Бобрыка прысвечана новаўтварэнням у мове Янкі Купалы [27]. У семантычным аспекце разглядаюцца аказіянальныя словы ў творах сучаснай беларускай паэзіі Н. Чарнаброўкінай [28]. М. Шабоўч даследуе аказіянальныя словы ў мастацкіх тэкстах 20-х гг. мінулага стагоддзя [29]. Моватворчая дзейнасць майстроў слова першай паловы XX ст. (семантычны і словаўтваральны аспект) аналізуецца ў працы В. Зразікавай [30]. Шмат артыкулаў па гэтай праблеме належыць М. Прыгодзічу [31] і А. Солахаву [32].

Нягледзячы на даволі значны інтарэс лінгвістаў да аўтарскіх наватвораў, перад даследчыкамі стаіць яшчэ шмат нявырашаных пытанняў.

Адна з праблем, з якой сутыкаюцца даследчыкі аказіянальнай словатворчасці, – праблема аўтарства новаўтварэнняў. У пэтычных тэкстах сустракаюцца адныя і тыя ж словы, напрыклад, новаўтварэнне *інішасвет* зафіксавана ў трох паэтаў: *Дождж і дарога ў адноўлены Мір, Але не Мір наш прыпынак, не замак...* *Зрушыць стагоддзі – як трапіць у вір Ці ў глыбіню інішасвета таксама* (І. Багдановіч); *Ты не знойдзеш мяне ў інішасвецце, дзе пані аўсянка Ладоціць балі на кіпні* (М. Аляшкевіч); *Абрысы пяшчотныя мройна Акрэсляць табе інішасвет* (У. Мароз). Немагчыма вызначыць, ствараліся гэтыя індывідуальна-аўтарскія неалагізмы незалежна адзін ад другога або запазычваліся. Мы прытрымліваемся думкі, што ідэнтычныя новаўтварэнні могуць узнікаць у розных паэтаў незалежна, але кожны раз яны ўспрымаюцца менавіта як індывідуальна-кантэкстныя ўтварэнні, наўмысна створаныя паэтамі для патрэб кантэксту.

Праблемным застаецца і пытанне лексікаграфічнага апісання новаўтварэнняў. Аўтарскія неалагізмы не фіксуюцца ў слоўніках нацыянальных моў. Як адзначае Н. Фельдман, нельга ўключыць усе словы, якія з'яўляюцца прадуктам індывідуальнай словатворчасці, у слоўнік з яго абмежаванымі памерамі [3, 67]. Неалагізмы абавязкова павінны ўваходзіць у склад слоўнікаў, паколькі гэтым «фіксуецца слоўнікавы склад мовы ў момант складання слоўніка», а аказіянальныя словы ствараюць няправільнае ўяўленне аб слоўніковым складзе мовы [3, 72]. На думку Н. Фельдман, дастаткова разгледзець прыёмы словаўтварэння ў асобным артыкуле слоўніка, каб зразумець сэнс аказіянальнага слова. Разам з тым, удлічваць аказіянальныя словы трэба, і для гэтага можна склаці спецыяльны слоўнік, напрыклад, слоўнік аказіянальных слоў рускіх пісьменнікаў [3, 73].

Распрацоўкі ў гэтым напрамку вядуцца зараз і ў беларускім мовазнаўстве, напрыклад, спроба стварэння лексікаграфічнай працы была зроблена Г. Басавай і М. Прыгодзічам. На старонках саціпіса «Роднае слова» яны надрукавалі 157 аўтарскіх неалагізмаў, прапанаваўшы сваю структуру слоўнікавага артыкулу: слова падаецца ў пачатковай форме, указваецца яго прыналежнасць да пэўнай часціны мовы, вызначаецца лексічнае значэнне або ўказваецца ўтваральная аснова [33].

Як адзначае А. Солахав, выданне слоўнікаў індывідуальна-аўтарскіх слоў забяспечыла б чытачам належнае разуменне мовы беларускай паэзіі і прозы [34, 270]. Разам з тым, пытанне адбору лексічнага матэрыялу ўяўляе сабой складаную праблему. Для адрознення аказіянальных слоў ад узуальных даследчыкі звычайна карыстаюцца лексікаграфічнымі даведнікамі літаратурнай мовы. У Беларусі яшчэ не створаны агульнабеларускі дыялектны слоўнік і слоўнік мовы фальклору, таму іншы раз дыялектнае або фальклорнае слова можна прыняць за індывідуальна-аўтарскае.

#### Літаратура

1. Томашевский, Б. В. Стилистика и стихосложение / Б. В. Томашевский. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1959. – 535 с.
2. Винокур, Г. О. Маяковский – новатор языка / Г. О. Винокур. – М.: Сов. писатель, 1943. – 136 с.
3. Фельдман, Н. И. Окказиональные слова и лексикография / Н. И. Фельдман // Вопр. языкознания. – 1957. – № 4. – С. 64 – 73.
4. Ханпира, Э. Окказиональные элементы в современной речи / Э. Ханпира // Стилистические исследования на материале современного русского языка: сб. ст. / под ред. В. Д. Левина. – М., 1972. – С. 245 – 317.
5. Лыков, А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово) / А. Г. Лыков. – М., 1976. – 120 с.
6. Лопатин, В. В. Рождение слова: Неологизмы и окказиональные образования / В. В. Лопатин. – М.: Наука, 1973. – 152 с.
7. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – М.: Просвещение, 1973. – 304 с.
8. Земская, Е. А. Окказиональные и потенциальные слова в русском словообразовании / Е. А. Земская. – Самарканд, 1972. – С. 19–28.
9. Александрова, О. И. Поэтические неологизмы начала XX века / О. И. Александрова // Рус. речь. – 1974. – №1. – С. 42 – 46.

10. Александрова, О. И. О текстовых функциях поэтических новообразований (на материале поэзии начала XX века) / О. И. Александрова // Язык и композиция художественного текста. – М., 1983.
11. Александрова, О. И. К проблеме классификации новых слов / О. И. Александрова // Сб. науч. тр. / Куйбыш. пед. ин-т. – Куйбышев, 1974. – Вып. 133. – С. 3 – 19.
12. Александрова, О. И. Русское поэтическое словотворчество / О. И. Александрова // Сб. науч. тр. / Куйбыш. пед. ин-т. – Куйбышев, 1978. – Т. 218. – С. 3 – 73.
13. Габинская, О. А. Типология причин словотворчества / О. А. Габинская. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1981. – 153 с.
14. Намитокова, Р. Ю. Авторские неологизмы: словообразовательный аспект / Р. Ю. Намитокова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1986. – 160 с.
15. Намитокова, Р. Ю. Авторские новообразования: структура и функционирование (на материале современной поэзии): автореф. дис. д-ра филол. наук: 10. 02. 01 / Р. Ю. Намитокова; Адыгейский гос. пед. ин-т. – Майкоп, 1989. – 33 с.
16. Николина, Н. А. Типы и функции новообразований в прозе Н. С. Лескова / Н. А. Николина // Русский язык в школе. – 1995. – №2. – С. 79 – 87.
17. Коршунова, Т. Н. Семантико-деривационная структура и функционирование новообразований в художественных произведениях Игоря Северянина: дис... канд. филол. наук: 10. 02. 01 / Т. Н. Коршунова, Орловский гос. ун-т. – Орёл, 1999. – 248 с.
18. Никульцева, В. В. Лексические неологизмы Игоря Северянина (деривация, значение, употребление): дис. канд. филол. наук: 10. 02. 01 / В. В. Никульцева, Моск. гос. областн. ун-т. – М., 2004. – 295 с.
19. Оганесян, А. Г. Окказиональные слова в поэзии С. Кирсанова (словообразовательно-стилистический аспект): автореф. дис. канд. филол. наук: 10. 02. 01 / А. Г. Оганесян, Ин-т русск. языка АН СССР. – М., 1998. – 22 с.
20. Астафьев, А. Ю. Художественные функции окказионализмов (на материале поэм В. В. Маяковского): автореф. дис. канд. филол. наук: 10. 02. 01 / А. Ю. Астафьев, Моск. гос. областн. ун-т. – М., 2007. – 17 с.
21. Земская, Е. А. Активные процессы современного словопроизводства / Е. А. Земская // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). – М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 90-141.
22. Бабенко, Н. Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ: уч. пособие / Н. Г. Бабенко. – Калининград: Изд-во Калининградского гос. ун-та, 1997. – 81 с.
23. Улуханов, И. С. Единицы словообразовательной системы русского языка и их лексическая реализация / И. С. Улуханов. – М., 1996. – 222 с.
24. Басова, А. И. Окказиональные слова в современной белорусской художественной речи: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 02 / А. И. Басова, Бел. гос. ун-т. – Мн., 1981. – 24 с.
25. Козейко, И. П. Словообразовательные неологизмы в современном белорусском языке (на материале 60-70 гг. XX в.): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 02 / И. П. Козейко, Ин-т языкознания АН БССР. – Мн., 1989. – 17 с.
26. Васілеўскі, М. С. Неалагізм у мастацкім творы / М. С. Васілеўскі // Весці Акад. навук БССР. Сер. грамад. навук. – 1988. – № 5. – С. 106 – 111.
27. Бобрик, А. В. Новообразования в языке Я. Купалы: автореф. дис. канд. филол. наук: 10. 02. 02 / А. В. Бобрик, Ин-т языкознания им. Я. Коласа АН РБ. – Мн., 1992. – 28 с.
28. Чарнаброўкіна, Н. У. Аказіянальныя словы у складзе лексічных сродкаў сучаснай беларускай паэзіі: аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук: 10. 02. 02 / Н. У. Чарнаброўкіна, Бел. дзярж. ун-т. – Мн., 1998. – 14 с.
29. Шабовіч, М. В. Аказіянальныя словы ў мастацкім тэксте / М. В. Шабовіч // Моўныя адзінкі ў кантэксце: Зб. навук. арт. / Мін. дзярж. пед. ін-т. – Мінск, 1991. – С. 102 – 108.
30. Зразікава, А. В. Семантычная і словаўтваральная структура індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў (на матэрыяле беларускіх мастацкіх твораў першай палавіны XX ст.): аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук: 10. 02. 02 / А. В. Зразікава, Бел. дзярж. ун-т. – Мн., 2006. – 20 с.
31. Прыгодзіч, М. Р. Аўтарскі неалагізм у мастацкім творы / М. Р. Прыгодзіч // Польша. – 1984. – №6. – С. 204 – 208.
32. Солахаў, А. В. Аказіяналізмы ў прасторы і часе / А. В. Солахаў // Актуальныя праблемы функцыянавання і развіцця лексікі славянскіх моў: матэрыялы Міжнар. навук. канф., прысвечанай 60-годдзю ўніверсітэта, 7–8 кастрычніка 2004 г., г. Мазыр / адк. рэд. А. В. Солахаў. – Мазыр: УА МДПУ, 2004. – С. 127 – 130.
33. Прыгодзіч, М. Р. Сэнс у іх хаваецца яшчэ большы, чым паэзія...: Аўтарскія неалагізмы як факт мовы / М. Р. Прыгодзіч // Род. слова. – 1995. – № 8. – С. 56 – 64; № 10. – С. 68 – 73; № 12. – С. 62 – 65.
34. Солахаў, А. В. Выданне слоўнікаў індывідуальна-аўтарскіх (аказіянальных) слоў як надзённая задача беларускай лексікаграфіі / А. В. Солахаў // Сучасныя праблемы беларускай лексікалогіі і лексіканграфіі: матэрыялы Міжнар. навук. канф., Мінск, 19–20 ліст. 2005 г. / Інст-т мовазнаўства імя Я. Коласа НАН Беларусі. – Мінск, 2006. – С. 266 – 271.

УДК 811.161.1'42

Г. А. Милаш (Мозырь, Беларусь)

## ИОСИФ БРОДСКИЙ: ЯЗЫК – ВРЕМЯ – ПРОСТРАНСТВО

*В статье предпринята попытка культурологического анализа философско-эстетической триады И. Бродского «язык – время – пространство».*

Имя русского поэта, Нобелевского лауреата по литературе (1987) Иосифа Александровича Бродского (1940-1996) стало известным и почитаемым широкой аудиторией постсоветского пространства довольно недавно. Однако с уверенностью можно сказать, что оно заняло достойное место в плеяде русской поэтической классики XX века среди таких имен, как М. Цветаева, О. Мандельштам, А. Ахматова и др.

Веру Бродского в поэтическое слово необходимо рассматривать в контексте его взглядов на время и про-

странство. Время и пространство – центральная дихотомия в философско-эстетической системе И. Бродского. Его всегда интересовало время и тот эффект, который оно оказывает на человека. Сам Бродский говорил: «Все мои стихи более или менее об одной и той же вещи – о Времени, о том, что Время делает с человеком» [3, 79]. Время – враг человека и всего, что человеком создано и ему дорого. Оно вплетается в человека, который стареет, умирает и превращается в «пыль» – «плоть времени».

Разница между временем и пространством выражается у Бродского противопоставлением «идеи» и «вещи»:

*Время больше пространства. Пространство – вещь.*

*Время же, в сущности, мысль о вещи.*

*Жизнь – форма времени...*

(«Колыбельная Трескового мыса»)

Против всепоглощающего Времени, ведущего к исчезновению и мира и человека, Бродский ставит Слово. Один из сборников И. Бродского носит название «Часть речи». Название глубоко символично: человек, в особенности поэт, является частью языка, который старше его и который продолжает существовать после того, как время справится с его слугой. Победа поэтического слова над временем и смертью прослеживается во многих стихах:

*Мне нечего сказать ни греку, ни варягу.*

*Зане не знаю я, в какую землю лягу.*

*Скрити, скрити, перо! Переводи бумагу.*

(«Пятая годовщина»)

... Я верю в пустоту.

*В ней как в Аду, но более херово.*

*И новый Дант склоняется к листу*

*и на пустое место ставит слово.*

(«Похороны Бобо»)

В лекции, прочитанной И. А. Бродским при вручении Нобелевской премии, отмечалось, что искусство если чему-то и учит, то, в первую очередь, учит частности человеческого существования. Произведение искусства, литература в особенности и стихотворение в частности, обращается к человеку «тет-а-тет». И язык при этом является не только средством, каналом передачи информации, но и самой сущностью, материализацией мира, образа, вещи, идеи, говоря языком И. Бродского, Времени и Пространства.

Язык и литература, по мнению И. Бродского, наиболее древние вещи в сравнении с любыми другими формами общественной жизни. Язык и литература – всегда «сегодня» и даже «завтра» в сравнении с филологией, этикой и даже эстетикой государства, которые всегда «вчера». Литература, и поэзия в частности, «помогает человеку уточнить время его существования, отличить себя в толпе..., и избежать тавтологии» [2, 47]. Этим искусство и отличается от жизни, что оно всегда избегает повторения. В искусстве повторение невозможно, иначе это называется «клише».

Важное место в философско-эстетической концепции И. Бродского занимает его постулат «эстетика – мать этики». Язык – универсальный, живой феномен. Поэтому всякая новая эстетическая реальность, по мнению Бродского, уточняет для человека реальность этическую. Эстетический выбор всегда индивидуален и эстетическое переживание – всегда переживание частное. Эта частность, с точки зрения Бродского, обретает форму литературного или какого-либо иного вкуса. Человек с эстетическим вкусом, в частности литературным, легче и увереннее ориентируется в социально-политическом пространстве, менее восприимчив к общественным доктринам и лозунгам, по крайней мере, более автономен в принятии решения: «Чем богаче эстетический опыт индивидуума, чем тверже его вкус, тем четче его нравственный выбор, тем он свободнее – хотя, возможно, и не счастливее» [2, 48]. Поэтому, скорее в прикладном, чем в иррациональном смысле, Бродский призывает понимать фразу Ф. М. Достоевского, что «красота спасет мир» или высказывание

Мэтью Арнольда, что «нас спасет поэзия». И. Бродский менее оптимистичен в данном вопросе: «Мир, вероятно, спасти не удастся, – пишет поэт, – но отдельного человека – всегда можно» [2, 48].

Таким образом, эстетическое чувство, по Бродскому, коренится в человеке на генетическом уровне. Человек изначально воспринимает мир на эстетическом уровне, инстинктивно знает, что ему нравится, а что не устраивает: «В антропологическом смысле... человек является существом эстетическим прежде, чем этическим» [2, 48]. Данный тезис И. Бродский аргументирует следующим примером: несмышленный младенец, с плачем отвергающий незнакомца или, наоборот, к нему тянущийся, инстинктивно совершая выбор эстетический, а не нравственный. Если считать, что речь – то, что отличает человека от животного, то литература и, в частности, поэзия, будучи высшей формой словесности, представляет «видовую цель» человеческого рода.

В Нобелевской лекции Бродский отмечал: «Поэт всегда знает, что то, что в просторечии именуется голосом Музы, есть на самом деле диктат языка; что не язык является его инструментом, а он – средством языка к продолжению своего существования. Язык же – даже если представить его как некое одушевленное существо (что было бы только справедливым) – к этическому выбору не способен» [2, 53].

По каким бы причинам человек не брался за сочинение стихотворения, результатом этой деятельности, последствием этого процесса является «ощущение вступления в прямой контакт с языком, точнее – ощущение немедленного впадения в зависимость от оно-го...» [2, 53]. Процесс стихосложения, по мнению Бродского, является мощным ускорителем сознания, мышления и мироощущения в целом. Поэт никогда не знает, чем и как может закончиться стихотворение. Иногда получается лучше, чем предполагалось, мысль заходит дальше, чем рассчитывал поэт. Это тот самый момент, когда будущее языка вмещается в его настоящее. Испытав такое ускорение единожды, человек впадает в зависимость от процесса стихосложения, подобно зависимости от наркотиков или алкоголя. И. Бродский заканчивает свою лекцию фразой, которая, по сути, сегодня приобрела уже значение афоризма: «Человек, находящийся в подобной зависимости от языка, я полагаю, и называется поэтом» [1, 54].

Для Бродского язык дан свыше, спущен сверху, а не взращен снизу. А. Кушнер в интервью В. Полухиной отмечал, что Бродский внес много нового в поэтический язык, придал ему изощренность, экспрессивность, энергию. Сложные синтаксические конструкции поэта он называет «виртуозными» и даже «умопомрачительными».

Близкий друг И. Бродского Владимир Уфлянд подчеркивал абсолютную зависимость поэта от русского языка. Он считал, что его стихи могут быть написаны только по-русски. Кроме того, Бродский дал сильный толчок процессу конвергенции русской и английской поэзии. Это значительный и очевидный его вклад в русскую поэзию. Заслуга Бродского еще и в том, что он внес огромный вклад в дело возрождения русского языка за счет использования самых разных его пластов, вводя в свои стихи архаизмы, вульгаризмы, иностранные слова и т. п. Вершина языка создается крупнейшими писателями и поэтами. И язык Бродского, как крупнейшего представителя русской поэзии второй половины XX века, является тем самым «великим и могучим» в высшем своем проявлении. В послесловии к книге Ю. Кублановского

«С последним солнцем» (Paris Presse Libre, 1983) Бродский пишет: «У поэта есть только один долг перед обществом: писать хорошо. Собственно, это долг не столько перед обществом, сколько по отношению к языку. Поэт, долг этот выполняющий, языком никогда оставлен не будет» [2, 178].

С точки зрения М. Мейлаха, И. Бродский создал новую форму русского поэтического языка, обострив до невероятности определенные языковые структуры, которые до него существовали в невыраженном виде или вообще не применялись. Он отмечал, что русский язык советского периода невероятно далеко ушел от литературного языка и все еще находится в состоянии все большего размывания. Это ощущается в фонетике, в синтаксисе и т. д. Язык превращается в кашу, поэтому структурирование языка – очень насущная задача. И в этом смысле поэзия в целом, и поэзия Бродского в частности, спасает язык.

Отношение Бродского к отечеству выражается прежде всего в его отношении к русскому языку. Он считает, что единственной формой патриотизма для поэта является его степень зависимости от языка, на котором он пишет: «Самое святое, что у нас есть, – это, может быть, не наши иконы и даже не наша история, – это наш язык» [2, 222]. Может быть, это высказывание слишком категорично, но данная категоричность лишь подчеркивает патриотическое чувство Бродского к «равнодушной отчизне» и его безмерную любовь к русскому языку.

В эстетической иерархии И. Бродского поэзия стоит выше прозы. В его триаде «язык – время – пространство», время больше, чем пространство, а язык больше, чем время. Писать – это, по существу, попытаться настигнуть или удержать «утраченное или текущее Время». Для этого у поэта есть специальные средства, которых у прозаика нет: размер стиха, цезуры, синтаксические паузы, безударные слоги, созвучные окончания. Рифма также есть способ реорганизовать и удержать время: она отсылает назад, но и создает ожидание, то есть будущее. Когда Бродский подчеркивает значение формы, он это делает, будучи уверенным в ее двойной функции – структурирующего элемента и носителя культуры. Он хотел писать так, чтобы быть понятым своими предшественниками.

Таким образом, утверждение абсолютной ценности формы является не выражением формализма, а фундаментом того, что можно назвать поэтикой Бродского.

Чтобы легче двигаться вместе со временем, стихотворение должно попытаться подражать его монотонности. В пьесе «Мрамор» Туллий словами Бродского говорит, что «все, что тона не повышает... Это и есть искусство... Чем монотонней, тем больше на правду похоже» [3, 92]. К такой просодической монотонности

Бродский с годами стал стремиться все более и более. Он стремился к нейтральности тона, и изменение размера его стихов свидетельствует об этом. Манера чтения стихов у Бродского очень индивидуальная. Свой голос Бродский описывает как глухой, почти неслышимый:

*Я говорю с тобой, и не моя вина,  
если не слышно. Сумма дней, намозолив  
человеку глаза, так же влияет на  
связки. Мой голос глух, но, думаю, не назойлив.*  
(«Послесловие»)

Приглушенный голос поэта практически стирает границы между звуком и тишиной. Ближе к ритму Времени трудно подойти. Как и у Туллия, идеал – как можно больше уподобить себя Времени. Поэт может манипулировать Временем с помощью размера и ритма. Интонационной нейтральности, к которой стремился Бродский, лучше всего соответствует акцентный стих или амфибрахий. Последний привлекает Бродского тем, что в нем присутствует монотонность, сняты акценты и патетика. Это абсолютно нейтральный размер.

Таким образом, поэт может создавать новое время, которое подобно самому Времени. Однако слияние со временем – не только эстетическая цель, не только способ выживания для стиха, оно имеет для Бродского более глубокое экзистенциальное значение. Так как настоящее (жизнь) является коротким отрезком времени между прошлым и будущим, то лучше уже сейчас привыкнуть к тому, что будет. Бродский любил цитировать греческого эпиграмматика Лаэрта Тарентского: «Пытайся имитировать время, но не горюй, если тебе не удастся, ибо, когда умрешь, будешь им» [3, 94].

В элегии, написанной У. Х. Оденом на смерть Йейтса, Бродский нашел мысль о том, что время «боготворит язык». Это произвело на него неизгладимое впечатление: язык выше не только общества, но и поэта и самого Времени. Взгляд И. Бродского на язык как на некую вневременную, внепространственную, чуть ли не метафизическую величину вызывал сильные возражения его оппонентов. Однако следует иметь в виду, что Бродский находил подтверждение собственным размышлениям о жизни и поэзии у У. Х. Одена. Утверждение Одена о примате поэзии над временем для человека, осужденного на ссылку за то, что он пишет стихи, стало мощным оружием. А для человека, воспринимающего человеческую драму прежде всего как экзистенциальную, а не социальную, отношение Одена к действительности представлялось единственно правильным. Защищая Одена, Бродский защищал самого себя. Он, как справедливо отмечал его друг, шведский писатель Бенгт Янгфельдт, и был русским Оденом, боготворившим язык.

#### Литература

1. Бродский, И. А. Сочинения Иосифа Бродского. Том VI / И. А. Бродский. – СПб.: Пушкинский фонд, 2000. – 456 с.
2. Полухина, В. Иосиф Бродский глазами современников. Книга первая (1987-1992). Издание второе / В. Полухина. – СПб.: Издательство журнала «Звезда», 2006. – 384 с.
3. Янгфельдт, Б. Язык есть Бог. Заметки об Иосифе Бродском / Б. Янгфельдт. – М.: Астрель: CORPUS, 2012. – 368 с.

## РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

*Статья посвящена актуальной на сегодняшний день лингвистической проблеме текстовой репрезентации одной из составляющих универсальной картины мира – эмоциональной картины мира. Художественное описание трансформации картины мира под влиянием интенсивного эмоционального состояния субъекта, с одной стороны, и влияние деформированного образа мира на эмоции субъекта – с другой – стало предметом нашего исследования.*

Актуальность нашей темы объясняется всемирными природными катаклизмами, которые говорят о необходимости изменения картины мира в сознании человека во избежание самоуничтожения. На современном этапе развития человечества мы стали свидетелями успешной попытки рационализации общечеловеческой картины мира. Однако созданный образ мира, на наш взгляд, подобен некоему ментальному явлению, которое в полном смысле этого термина можно обозначить как картина «возможного мира», ибо ряд субъективных причин, повлиявших на ее облик, следует признать очевидными.

«Возможными мирами мы называем ментальные модели действительности (или воображаемого мира), возникающие в ситуациях восприятия, получения информации и построения высказывания и существующие в полном описании мира на правах альтернатив» [1, 27]. Иными словами, «термин «возможные миры» означает существование, альтернативное реальному» [2, 108]. Восприятие окружающего мира приводит к формированию картины мира в сознании субъекта, наделенного психическими и психологическими особенностями. Несомненно, субъективность образа мира от индивида к группе индивидов, от группы к человечеству в целом уменьшается. Однако мы должны признать, что некоторая доля субъективности все же остается, ибо любая общность людей состоит из отдельных субъектов, через сознание и чувства которых реалии действительности преломляются (то есть субъективизируются) и становятся составными компонентами так называемого «возможного мира».

Для нас эмоциональная картина мира – картина мира, возникающая в сознании субъекта (или художественного персонажа) под влиянием переживания сильной эмоции (чувства). Она является составной частью универсальной картины мира, и ее репрезентация в языке есть элемент языковой картины мира.

Художественные тексты являются отражением картины мира либо отдельного индивида, либо группы индивидов. Но в любом случае это попытка текстовой репрезентации возможного мира (или возможных миров).

Субъект эмоции своеобразно воспринимает реальный мир: на его представление о мире оказывают влияние воспитание, образование, этнические особенности, чувства и многое другое (См. работы А. А. Леонтьева, Е. Ю. Мягковой, Н. В. Уфимцевой и др.). Нас интересует совмещение в сформированной картине мира, с одной стороны, рационального начала, что продиктовано уровнем знаний субъекта о мире, а с другой – эмоционального, что связано с бессознательным в субъекте. Этот синтез получил отражение в художественных произведениях русской литературы конца XIX – начала XX века. Для человека того времени, жившего в период развивающегося капитализма, переходящего в стадию империализма, было под силу мно-

гое. Этим определяется образ мира в его сознании: «я на равных с природой, я могу ею управлять, я – властелин природы, природа служит мне». Однако литература представляет совсем иную картину мира.

В качестве языкового материала возьмем тексты рассказов А. П. Чехова.

Сразу отметим некоторые наблюдения: картина мира в сознании субъекта-персонажа, во-первых, *зависит* от его познаний и от его эмоционального состояния, во-вторых, *влияет* на его эмоциональное состояние. Рассмотрим один из составляющих компонентов эмоциональной ситуации – каузатор эмоции.

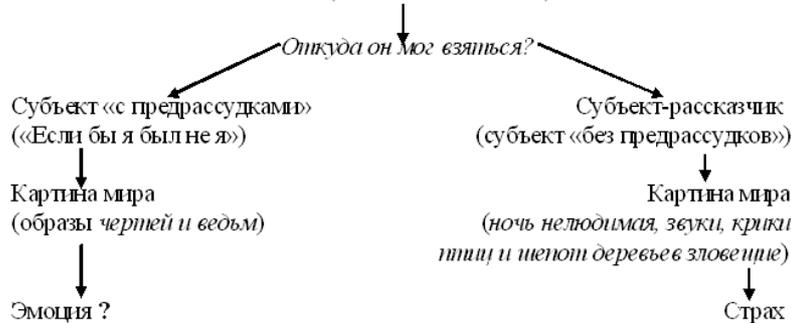
Констатацию зависимости картины мира от познаний субъекта и влияния ее на эмоции персонажа находим в рассказах «Страхи» и «Дом с мезонином»: «Глупо! – говорил я себе. – Это явление страшно только потому, что непонятно... Все непонятное таинственно и потому страшно» [Страхи; 3, 5, 42]; «А вам не страшно то, что не понятно» [Дом с мезонином; 3, 9, 63]. Видим связь: *непонятно – таинственно – страшно*, позволяющую утверждать, что незнание (отсутствие познаний в какой-либо области) влечет за собой неизвестность (таинственность), что в свою очередь является причиной интенсивной эмоции. «Альтернативный реальному» мир рождается от неведения, ибо воображение начинает усиленно работать, порождая невероятные, нереальные образы. Данная ситуация может породить лишь одну эмоцию – страх.

Подобное «преддверие страха» отражено и в следующем контексте: Это был обыкновенный товарный вагон. Сам по себе он не представлял ничего особенного, но появление его одного, без локомотива, да еще ночью, меня озадачило. Откуда он мог взяться и какие силы мчали его с такой страшной быстротой по рельсам? Откуда и куда он летел? Будь я с предрассудками, я порешил бы, что это черти и ведьмы покатали на шабаш, и пошел бы далее, но теперь это явление для меня было решительно необъяснимо. Я не верил глазам своим и путался в догадках, как муха в паутине... Я вдруг почувствовал, что я одинок, один как перст на всем громадном пространстве, что ночь, которая казалась уже нелюдимой, засматривает мне в лицо и сторожит мои шаги; все звуки, крики птиц и шепот деревьев казались уже зловещими, существующими только для того, чтобы пугать мое воображение [Страхи; 3, 5, 43]. Научные познания субъекта-персонажа не позволяют ему принять картину мира «с предрассудками», в которой есть место и чертям, и ведьмам, хотя в контекст этот некий субъект введен. Его можно было бы назвать «если бы я был не я» (см.: Будь я с предрассудками...). Рассказчик не развивает эту линию и не сообщает адресату, какую эмоцию мог породить подобный образ мира в его сознании. Однако достаточные научные знания о мире также не позволяют объяснить происходящее (меня озадачило, решительно необъяснимо, путался в догадках), в связи с чем развитие событий идет уже по

другому сценарию, а итогом этой ситуации становится интенсивное эмоциональное переживание. Изменение картины мира в сознании субъекта представлено повторяющимся предикатом казалось (о предикатах, вво-

дящих возможные миры, см. 2). Схематично эту цепочку перехода сознательного в бессознательное можно изобразить следующим образом:

**Схема 1. Соотношение картины мира «с предрассудками» и эмоциональной картины мира Реалия (обыкновенный вагон)**



Посмотрим на другой контекст: Товарищ прокурора поглядел на себя и ахнул. На его плечах вместо халата болталась шинель пожарного. Как она попала на его плечи? Пока он решал этот вопрос, жена его рисовала в своем воображении новую картину, ужасную, невозможную: мрак, тишина, шепот и проч. и проч. ... [В потемках; 3, 5, 122]. Контекст содержит вопросительную конструкцию, которая является центральной в объяснении истоков деформации картины мира в сознании субъекта. Однако одна и та же реалья мира (обозначенная номинацией шинель пожарного) пред-

ставлена через призму восприятия двух субъектов. У первого из них она вызывает интенсивную эмоцию – удивление (см. рематические предикаты поглядел на себя и ахнул), у другого – страх, ибо за актом восприятия следует работа воображения, которая передается незавершенным, экспрессивным высказыванием (см. схему № 2). Столкновение названных эмоциональных реакций на один и тот же каузатор на текстовом уровне служит основанием приема контраста и как следствие иронического подтекста в концовке рассказа.

**Схема 2. Эмоциональная картина мира в сознании двух художественных субъектов-персонажей**



В следующем контексте деформация картины мира в сознании субъекта-персонажа становится также следствием непонимания, что передается цепочкой вопросительных конструкций: *Но как мог попасть в мою комнату гроб? Откуда он взялся? <...> как он мог попасть в убогую комнату мелкого чиновника? Пусть он или внутри его труп? Кто же она, эта безвременно покончившая с жизнью богачка, нанесшая мне такой страшный и страшный визит? Мучительная тайна!* [Страшная ночь; 3, 2, 95]. Реалия, обозначенная номинативом гроб, рождает в сознании субъекта другой, уже ментальный образ (номинатив труп), ставший центральным для картины «возможного мира». Заключительное назывное предложение оформляет здесь вывод из цепочки вопросительных конструкций, определяя главное свойство каузатора страха (таинственность) и актуализируя сему «непонятное».

*из могилы вздохнул, и минуту спустя холодная, костлявая рука тяжело опустилась на мое плечо...* [Ночь на кладбище; 3, 4, 191-192]. Как видим, обозначения причин страха раскрывают характер ментальной деятельности субъекта, то есть выступают как воображаемые каузаторы. Главный образ сознания синтаксически представлен благодаря использованию усложненной конструкции, организованной предикатом со значением представления мне казалось; семантика представления при этом распространяется на весь контекст. Здесь получает развитие первая линия из схемы (1): перед адресатом образ человека «с предрассудками».

Ментальные каузаторы эмоции, рождающие в сознании субъекта особый образ мира, враждебный и устрашающий, представлены в следующем контексте: *Кто-то медленно шел, но... то были не человеческие шаги... для человека они были слишком тихи и мелки...<...> Наконец этот таинственный «кто-то» подошел ко мне, коснулся моего колена и вздохнул... Засим я услышал вой... Вой был ужасный, могильный, тянущий за душу... <...> Мне казалось, что если я открою глаза и рискну взглянуть на тьму, то увижу бледно-желтое, костлявое лицо, подусгнивший саван... <...> Сидя на плите и слушая вой обитателя могилы, я вдруг услышал новые шаги... Кто-то, тяжело и мерно ступая, шел прямо на меня... Поравнявшись со мной, новый выходец*

В художественных представлениях эмоциональных ситуаций созданный воображением субъекта мир является ничем иным как воссозданием «архаичной картины мира» (Пропп), в которой «окружающий мир пугает меня, ибо он враждебен по отношению ко мне». Иными словами, «я покорил мир», характерное для человека конца 19 – начала XX века, заменяется видением «я во власти у мира (и, прежде всего, у стихий природы)». На наш взгляд, происходит возвращение к картине мира, которая заложена в человеке на уровне подсознания. Наряду с этим вспомним, что эмоция тоже является ничем иным как бессознательным откликом человеческого организма на происходящее вокруг, поэтому эмоции нами не регулируются (в особенности, отрицательные). Чувство возвращает субъекта в доисторическую стадию, когда эмоциональное восприятие довлело над рациональным. Поэтому мы можем утверждать, что «эмоциональная картина мира» представляет собой синтез сознательного и бессознательного.

## Литература

1. Переверзев, К. А. Высказывания и ситуация: об онтологическом аспекте философии языка / К.А. Переверзев // Вопросы языкознания. 1998. № 5.
2. Фролова, О. Е. Возможные миры в повествовательном художественном тексте / О.Е. Фролова // Русский язык за рубежом. 2000. № 3 / 4.
3. Чехов, А. П. Собрание сочинений в 12-ти томах / А.П. Чехов. – М.: Правда, 1985.

УДК 811.161.1'37

Е. Ю. Муратова (Витебск, Беларусь)

### РОЛЬ ОККАЗИОНАЛЬНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

*В статье исследуется художественная функция отглагольных существительных с нулевым суффиксом в поэтических текстах М. Цветаевой и Б. Ахмадулиной. Доказывается, что сама структура новообразования, представляющая собой морфологическую сторону смысла, порождает новый смысл процесс.*

Несмотря на усилия многих лингвистов, занимавшихся индивидуальным словотворчеством, до настоящего времени не выработана непротиворечивая терминология новообразований в их отношении к традиционным словам.

Проблемы терминологии в этой области кратко сформулированы Л. В. Зубовой: «Действительно, даже наиболее распространенные в теории словообразования термины несовершенны. Реализованное потенциальное явление перестает быть потенциальным. В обширной области переходных фактов практически невозможно объективно установить степень продуктивности модели для различения окказионального и потенциального. Термин «поэтический неологизм» отчасти объединяет смысл авторских инноваций, не охваченных этим термином, а также имеет нежелательный оттенок оценочности. Термин «новообразование» может вызвать посторонние медицинские ассоциации. Термин «инновация» относится не только к словообразованию. Однако в практических целях при анализе индивидуального словотворчества (во избежание невнятности изложения) удобно использовать наиболее известные и традиционно предпочитаемые наименования явлений: обобщающие термины «инновация», «новообразование» и детализирующие «поэтический неологизм», «окказионализм», «потенциальное слово» [1, 129–130].

Мы разделяем точку зрения Л. В. Зубовой, употребляя в работе наиболее распространенные в данной теории термины.

Использование высокопродуктивных моделей в словотворчестве, как правило, неизбежно для большинства поэтов. И это вполне объяснимо: не только поэт с помощью языка как материала создает единое гармоническое целое, но и язык определенным образом предписывает поэту возможности формирования этого гармонического целого. «Свобода окказионального словотворчества, составляющая одну из главных его отличительных черт, все же достаточно заметно ограничена системными словообразовательными отношениями, исторически сложившимися в данном языке, а также структурой канонических слов, которая держит в определенных пределах произвольность словотворческих импровизаций отдельных индивидуумов» [2, 59].

Многочисленную группу в лирике XX века представляют существительные, образованные с помощью нулевой суффиксации, которая и в общенациональном языке получила самое активное развитие в XX веке в связи с ускоряющимся темпом жизни. «Нам в сутолоке городов, -- писал К. Чуковский, -- будет некогда изъясняться длительно-многоречиво, тратить десятки слов,

где нужны только два или три. Слова сожмутся, сократятся, сгустятся. Это будут слова-молнии, слова-экспрессы» [3, 217]. Хотя глагол будущего времени «будут» не совсем точен, поскольку тенденция возникновения слов предельной краткости с одновременной морфологической простотой вообще характерна для естественного языка. Еще А. Пушкин употреблял такие слова, как *скачь, розь, щёлк, хлоп, моль, топ, шип*. В. Даль писал: «Мы жалуемся, что слова наши долги и жестки... уж не сваливаем ли мы с большой головы на здоровую? Где эти семипяденные слова, с толкотнею четырех согласных сподряд, в народе?... Уж не сами ли мы сочиняем хоть бы например слова, как *собственность*, вытеснив им слово *собь*... не сами ломаем над собственным сочинением этим собственный свой язык и кадык?» [3, I, 25]. Поэты, как интуитивные лингвисты, идут «по следу народному», открывая ретро- и перспективные потенции родного языка.

В творчестве многих поэтов XX века, например, О. Мандельштама, В. Маяковского, М. Цветаевой, А. Белого, В. Хлебникова, Б. Пастернака, И. Бродского, А. Вознесенского, Е. Евтушенко, Б. Ахмадулиной язык стал изображаемым явлением, предметом пристального внимания и творческого преобразования. Как пишет М. Л. Гаспаров, «...исходной темой может быть не только кусок действительности, но и кусок языка: когда Хлебников пишет: «О, рассмейтесь, смехачи!..» , то темой его служит не явление «смех», а слово «смех» с его словообразовательными возможностями» [5, 7]. Поэтический язык стал реализовываться как сложная, часто экзистенциальная форма отражения действительности и самовыражения творящего сознания. Поэтому объектом исследования языка современной поэзии закономерно становится лингвокреативное мышление, «направленное на порождение новых языковых феноменов путем трансформации уже имеющихся в языке единиц; исследование, предпринятое в рамках такого подхода, будет ориентироваться на выявление механизмов созидания языка под воздействием потребности человека в самовыражении и познании мира» [6, 74].

Художественная функция отглагольных существительных с нулевым суффиксом, на наш взгляд, состоит в «овеществлении» действия, ими обозначенного: вместе с суффиксами (в основном *-ень*) исчезает и главный признак отглагольности, существительное начинает совмещать в себе признаки действия и предмета, что, безусловно, углубляет его семантику. Таким образом, сама форма лексемы становится смыслообразующим фактором. Например, у Б. Пастернака: *Мелко исписанный инеем двор! / Ты – точно приговор к ссылке*

/ На *недоод*, *недосып*, *недобор*, / На *недопой* и на *боль* в *затылке*. Или у И. Северянина: Вокруг – *талантливые трусы* / И *обнаглевшая бездарь*. Свое впечатление от существительного *бездарь* (тогда еще с ударением на втором слоге) своеобразно выразил К. Чуковский: «У Северянина мне, например, нравилось его прелестное слово *бездарь*. Оно такое бьющее, звучит как затрещина и куда энергичнее вялого речения *без-дар-ность*... Право, нужно было вдохновение, чтобы создать это слово: оно сразу окрылило всю страну. Оно не склеенное, не мертворожденное: оно все насыщено эмоцией, в нем бьется живая кровь. И даже странно, как это мы до сих пор могли без него обойтись» [3, 217].

Нулевая суффиксация является яркой приметой идиостиля М. Цветаевой. В словотворчестве поэта она представлена рекордным (по сравнению с другими словообразовательными типами) количеством новообразований – 97 лексем, т. е. 19,8% всех окказиональных существительных в поэзии М. Цветаевой составляли лексемы с нулевой суффиксацией. Среди них можно выделить отглагольные и отыменные новообразования: *бормот*, *вздрог*, *вжм*, *вмах*, *ворк*, *вспых*, *всхлес*, *вымах*, *воркот*, *выскок*, *зноб*, *ков*, *охлест*, *пропад*, *руб*, *раззор*, *рукоплеск*, *склаб*, *тряс*, *ухмыл*, *недослух*, *дрызга*, *киль*, *оглядь*, *опушь*, *плечь*, *притопь*, *причеть*, *сквозь*, *ступь*.

Менее активен такой тип новообразований у Б. Ахмадулиной, но, тем не менее, в ее лирике он также имеет место: 1. Далекий свет иль звук -- **чирк** холода по коже. 2. Из кухни в погреб золотистой финки / так весел **промельк!** Как она мила! 3. Вот открытость входа / в глубокий парк, в далекий **мельк** огня. 4. Все чушь, чешуя, серебристая **чудь**. 5. Вид: восстанье и бой лежебок-параллелей, / **кривь** на **кось** натравил геометра просчет У Б. Ахмадулиной встречается образование подобных существительных при помощи приставки: Лишь **расплыв** золотистого цвета понимает душа. У И. Северянина: Как **сочь** июльская, полна она желаний! / В ее глазах, губах, во всей – сплошная **сочь**... Вот страсть насыщена, и аккуратно вытер / Отроманировавший немец пыль и **влажь**. Такой тип словообразования приводит к освобождению корня или основы слова и концентрации внимания читателя на самом семантически значимом сегменте слова.

Рассмотрим роль окказионализмов данного типа в формировании новых смыслов на следующем примере из лирики М. Цветаевой:

Земля да легка! / Друг, в самую **сердь!** / Не в наши лета / Откладывать смерть!

Окказионализм *сердь* в данном контексте становится семантическим «узлом» высказывания, поскольку форма созданной автором лексемы способна реализовывать совершенно разные смыслы. Одна группа смыслов возникает в лексико-семантической группе «середина». Ее смысловой инвариант формируется на основе одной из фундаментальных категорий, определяемых при ментальном освоении действительности – категории пространства, посредством которой выделяются два обязательных параметра – середина объекта и его периферия. Причем середине, внутренней стороне объекта в мифологическом сознании придается первостепенное значение по сравнению с его внешней данностью. Лексема *середина* в русском языке имеет синонимы *глубина*, *центр*, *ядро*. В свою очередь, *глубина* -- это «то, что является внутренней областью чего-либо» и вместе с тем -- «содержательность, значительность» (глубина знаний), *глубокий* – «существенный, значительный» (глубокий смысл); *центр* – не только средняя часть чего-то, но «ме-

сто сосредоточения чего-нибудь» (культурный центр); *ядро* – «недро, самая середка внутри вещи, нутро ее или срединная глубь» и вместе с тем переносно – «самое главное, важное, сущное» [4, 673]. Таким образом, сложное соединение разных значений (а оно возможно именно потому, что перед нами не узальная лексема *середина*, а семантически неэксплицированный окказионализм *сердь*) изменяет вектор словообразования из лексико-семантической группы «середина» в другую – «глубина, значительность, самое важное». Представляется, что смысл *серди* в данном случае наиболее близок определению В. Далья – «срединная глубь».

Еще один путь развития смысла заложен в созвучии лексем *сердь* и *сердце*. В авторском сознании такая связь, безусловно, присутствует (Ср. в другом стихотворении: *Я знаю: не сердце во мне, -- сердцевина / На всем протяженьи ствола*). Именно через окказионализм *сердь*, сохраняющий основное значение узальной лексемы *середина*, но фонетически гораздо больше созвучный лексеме *сердце*, поэт создает еще одну смысловую цепочку и для читателя. На значение «середина» накладывается значение «чувство», что рождает смыслы *сердь*: – это одновременно и середина, и сердцевина, и сердце. Трансцендентные смыслы, заложенные в символе «сердце», опять изменяют значение лексемы. «Сердце – Центр существа, как физический, так и духовный, божественное присутствие в центре. Сердце олицетворяет центральную мудрость, мудрость чувства в противовес рассудочной мудрости головы. Оба способа разумны, но сердце – это еще и сострадание, понимание, место тайное, любовь, милостыня. Оно содержит кровь, то есть жизнь. Сердце символизируется Солнцем, как центр жизни. Сияющее Солнце и пылающее сердце являются символами центров макрокосма и микрокосма, означая человека и Небеса, трансцендентное разумение» [7, 186]. При таком смысловом «ветвлении» проступает и трансцендентный смысл стихотворения: смерть как уход в середину земли, в сердцевину земли, в самое сердце земли (а, возможно, одновременно и в самое сердце лирической героини) разве смерть? Возможно, это иное, не менее реальное, но более важное бытие человека?

Любой окказионализм является источником новых смыслов, т. к. выражает такие содержания, для которых в естественном языке «не нашлось слов». Как пишет Фрейденберг, «с одной стороны, тот или иной смысл не может реально существовать без одновременного отложения в виде известной структуры. С другой стороны, сама структура, представляющая собой морфологическую сторону смысла, является поводом для смысловой расшифровки и порождает новый смысл» [8, 118–119].

Таким образом, процесс создания окказиональных существительных, в частности – с нулевой суффиксацией, представляет собой процесс означивания определенных содержательных структур сознания и подсознания автора, означивание индивидуально-авторских концептов и превращения их в языковые знаки. В результате окказиональные существительные становятся непосредственной языковой данностью, в которой «закодированы» многообразные имплицитные смыслы

Окказиональные существительные – результат поэтического словотворчества, которое реализует языковые потенции и позволяет выявлять закономерности в образовании слова и на прошлое, и на будущее состояние языка, т. е. имеет объяснительную и предсказательную силу.

#### Литература

1. Зубова, Л. В. Лингвистический аспект поэзии М. Цветаевой: дис. ...-ра филол. наук: 10. 02. 01 / Л. В. Зубова. – Л., 1990. – 489 с.
2. Лыков, А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово): учебное пособие / А. Г. Лыков. – М.: Высш. шк., 1976. – 119 с.
3. Чуковский К. И. Футуристы // Чуковский К. И. Собрание сочинений в 6-ти т. – Т. 6. – М., 1969. – С. 202–239.
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. И. Даль. Т. 4. – 1980. – 683 с.
5. Гаспаров, М. Л. Историческая поэтика и сравнительное стиховедение: (проблема сравнительной метрики) / М. Л. Гаспаров // Историческая поэтика: Итоги и перспективы. – М., 1986. С. 188–209.
6. Мегентесов, С. А. Язык как объект исследования в свете синхронно-диахронной парадигмы / С. А. Мегентесов // Философия языка: в границах и вне границ / сост. и науч. ред. Д. И. Руденко. – Харьков, 1993. С. 73–82.
7. Адамчик В. В. Словарь символов и знаков / В. В. Адамчик. – М.: АСТ Харвест, 2006. – 240 с.
8. Фрейденберг, О. М. Поэтика сюжета и жанра: период антич. лит. // О. М. Фрейденберг. – Л.: Гослитиздат, 1936. – 454 с.

УДК 811.161.1

И. А. Нагорный (Белгород, Россия)

### СУБЪЕКТИВНО-МОДАЛЬНЫЕ СМЫСЛЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. Н. ОСТРОВСКОГО (на материале предложений с предположительными частицами)

*Статья посвящена рассмотрению сущности модально-квалификативных смыслов, вербализуемых частицами в авторском художественном тексте. Анализируется смысловая перспектива предложений с частицами как отражение фактора антропоцентризма на коммуникативно-текстовом уровне.*

Обращение к лингвистическому аспекту анализа языка произведений А. Н. Островского позволяет более пристально взглянуть на проблему мотивированности отбора автором языковых средств, в частности – применяемых для выражения разного рода субъективных оценок и квалификаций, в том числе модальной. В этом смысле представляют большой интерес предложения с предположительными частицами (*вряд ли, едва ли, чай, авось, небось, будто, как будто, вроде, словно, точно и т. п.*). Данные частицы, являясь в речевом плане весьма важными элементами авторского текста, выполняют в художественном произведении целый комплекс коммуникативно-прагматических функций [1, 2, 3], направленных на репрезентацию точки зрения автора художественного слова и донесения до читателя обязательных модусных смыслов. Далее мы попытаемся обосновать некоторые критерии расширения частицами смысловой перспективы предложения в текстах А. Н. Островского.

Предположительные смыслы актуализируются говорящим в высказывании для решения коммуникативной задачи. При этом должен учитываться тот фактор, что структура смысла сложна [4]. Редким исключением являясь случаи, когда персуазивный смысл выступает в своем несложном варианте. Осложнения, образуемые коннотативными наслоениями, разного рода оценочными и авторизационными факторами, прагматически обусловленными и оправданными, – все это подводит к тому, что сфера общего смысла конкретного высказывания в дискурсе должна исследоваться специально, с коммуникативно-прагматических позиций. Данный аспект должен быть, по возможности, приведен в систему. Последнее, в свою очередь, является причиной сведения смыслов определенной сферы в смысловые блоки, базирующиеся на возможности смысловой формализации.

Один из таких смысловых блоков составляют предположительные смыслы. Предположительные же частицы являются средствами, специально предназначенными для обозначения такого рода смыслов, т. е. специализированными персуазивными показателями.

Смысловая перспектива высказываний с предпо-

ложительными частицами имеет следующий вид. Блок персуазивных смыслов представлен двумя группами, куда включаются базовые и актуальные (квалификативные) смыслы. Каждая из смысловых групп иерархически организована, что тем не менее не является фактором, препятствующим комплексному характеру проявления смыслов в высказывании. Поэтому предложенная далее дифференциация представляется достаточной условной, самого общего плана, в перспективе ориентированная на то, что в высказывании, реализуемом в конкретной речевой ситуации, редко могут иметь место смыслы, не осложненные разного рода оттенками и коннотациями.

Первую группу составляют базовые смыслы. Это логические смыслы, связанные с суждением как формой мысли. Данные смыслы участвуют в соотношении события с действительностью на категориальной основе возможности и вероятности. Для них характерна ориентация на условия осуществления ситуации.

Смысл «возможность» является обязательным смыслом для реализации на его основе всех других предположительных смыслов. Для высказываний с предположительными частицами этот смысл оказывается характерным в принципе, вне зависимости от того, какие смыслы разворачиваются далее на его основе. Предположительно квалифицируемое событие всегда потенциально возможно, что и определяет сам факт его квалификации: *Паратов: Что так? Робинзон: Невежи! Паратов Будто? Давно ли ты догадался?* (А. Островский); *Бодаев: Не удивите, не бойтесь, чай, и глупей вашего есть* (А. Островский); *Мамаева: Ну как же не помнить! Ведь, чай, этому лет пятьдесят – не больше* (А. Островский); *Ты, чай, придишь к Лизаньке?* (А. Островский). В подобных высказываниях значение возможности, вербализуемое частицей, представлено как основа квалификации сообщаемого и, следовательно, актуализируемого логического смысла «возможность».

Смысл «вероятность» также является базовым логическим смыслом. Он более конкретен, чем смысл «возможность», реализуется на его основе и выступает

по отношению к нему уточняющим. Данный смысл базируется на значении категории вероятности и в основе предполагает учет фактора осмысления условий, оказывающих влияние на возможность осуществления ситуации: *Ты, чай, знаешь уже обо всем* (А. Островский); *Какое... (дело). Будто не знаете? Вот какое* (А. Островский); *Вожеватов: Вот что тебе надо слушать. Чай, сам играл!* (А. Островский); *Аграфена Кондратьевна: Готова, чай, на лошадь по-солдатски вскочить!* (А. Островский).

Логические смыслы важны для высказываний с предположительными частями, тем не менее в «чистом» виде данные смыслы, как правило, не реализуются автором в рассматриваемых речевых образованиях, поскольку ретушируются прагматически обусловленными смыслами, которые актуализируются на основе первых.

Во вторую группу включаются смыслы, которые условно обозначаются как актуальные, или квалификативные. Данные смыслы реализуются в конкретном высказывании на базе смыслов первой группы, соотносятся с категориальным значением частиц и выражают коммуникативно оформленный результат модальной квалификации события. Это смыслы уточняющего характера, которые соотносятся с речевой ситуацией и определяют соотношение высказываемого и действительности в координатах «здесь» и «сейчас» в приложении на точку зрения говорящего.

Смысл «предположение» является ядерным квалификативным смыслом сферы предположительной квалификации события. Концептуальный компонент, составляющий его ядро, служит фактором фиксации высказывания на соответствующем отрезке модальной шкалы степеней достоверности в границах смысловой сферы «предположение»: *Вот хоть бы Алшпийда-то Самсоновна, конечно, дай ей бог доброго здоровья, жалует по-княжески, а происхождения-то небось хуже нашего.* (А. Островский); *Катерина: Так тихо! Так хорошо! Мне как будто легче* (А. Островский); *Шаркин: Уж будто он тебя и не ругает? Кудряш: Как не ругать* (А. Островский); *Матрена: Ишь ты! Чай, в ладоши-то трепали-трепали?* (А. Островский); *Карандышев: Не угодно ли сигар? Паратов: Да ведь, чай, дорогие?* (А. Островский).

Предположение имеет своим содержанием предварительное суждение о чем-либо, заключающее ту или иную степень уверенности говорящего в сообщаемом, основанную на степени его осведомленности. Здесь, естественно, имеет место градация оттенков. Их диапазон – от высокой степени уверенности до полной неуверенности в сообщаемом: *Турусина: Только ты знай, что ты меня этим огорчаешь и что едва ли ты вправду будешь жаловаться, если я тебе...* (А. Островский) (высокая степень уверенности, основанная на знании субъектом ситуации и самого адресата сообщения); *Феклуша: Дни-то и часы все те же как будто остались; а время-то, за наши грехи, все короче делается* (А. Островский) (уверенность субъекта основана на фактичности излагаемого); *Юсов: Вы, молодежь, молоко-с, чай, смеяться над стариком* (А. Островский) (степень уверенности базируется на жизненном опыте субъекта); *Вася: И то деньги-с. Бакин: Не велики. Ведь, чай, и долгишки есть, за тряпочки за разные* (А. Ост-

ровский) (уверенность субъекта в сказанном основывается на осознании принадлежности собеседника к небогатым слоям населения). При этом следует отметить, что предположительная уверенность никогда не может быть приравнена к констатирующей уверенности в достоверности или недостоверности факта действительности (Ср.: *Кабанова: Ведь ты, чай, с ней в законе живешь. Али, по-вашему, закон ничего не значит?* (А. Островский); *Дешево пароход покупаете, так из барышей можно. А ведь, чай, не дешевле «Ласточки» обошлось бы* (А. Островский)).

Отстраненность от ответственности за фактичность высказанного мнения дает говорящему право не только предполагать о развитии и конечном результате ситуации, но и ориентировать адресата на дальнейший ход развития ситуации в аспекте предполагаемого хода развития событий: *Аграфена Кондратьевна: Целое утро вот с дочкой баялничала. Устинья Наумовна: Чай, об нарядах все. Вот и до тебя очередь дошла* (А. Островский); *У вас, чай, и так вороха наготовлены, брильянтовая* (А. Островский); *Иван: Слушаю-с... Чай, из пушки выпалят* (А. Островский); *Устинья Наумовна: У тебя, чай, знакомых-то по городу, что собак* (А. Островский).

К подгруппе квалификативных конкретизирующих смыслов предположительной сферы относится смысл «сомнение». Данная ментальная сущность образуется на основе базового для него смысла «предположение» и конкретизирует его в следующем аспекте. Базируясь на субъективно-авторском мнении, смысл «сомнение» имеет своим выражением неуверенность говорящего в истинности (ложности) факта, мысль о возможном его несоответствии действительному положению вещей: *-Дело обойдется как-нибудь. -Вряд ли* (А. Островский); *Вожеватов. Что-то я не помню: как будто я тебе открытого листа не давал?* (А. Островский); *Кулигин: Вы бы простили ей, да и не поминали никогда. Сами-то, чай, тоже не без греха* (А. Островский). В высказываниях, где выражено сомнение, всегда имеется какая-то доля предположительности, однако она не превалирует, так как цель говорящего заключается не только в том, чтобы предположить об описываемом, но и в том, чтобы эксплицировать свою неуверенность в его истинности, сомнение в достоверности или недостоверности факта, актуализировать неясность, спорность проблемы, колебание в однозначном осмыслении факта.

Резюмируем сказанное. Отмеченные актуальные смыслы вкуче с логическими смыслами возможности и вероятности составляют смысловую перспективу авторского художественного текста в аспекте предположительной квалификации сообщаемого. Указанные смыслы не являются статичными образованиями. В семантическом пространстве авторского текста они характеризуются как сложная, динамичная, развивающаяся система. В комплексе исследование модальной смысловой перспективы текста представляется плодотворным, так как ориентирует на учет одного из важных мотивационных факторов введения автором художественного слова в контекст своего произведения модусного показателя – рефлексора личностной «точки зрения», которая используется для решения одной из поставленных коммуникативных задач.

#### Литература

1. Бондарко, А. В. Функциональная грамматика / А. В. Бондарко. – Л.: Наука, 1984. – 136 с.
2. Золотова, Г. А. Очерк функционального синтаксиса русского языка / Г. А. Золотова. – М.: Наука 1973. – 351 с.
3. Теньер, Л. Основы структурного синтаксиса / Л. Теньер. – М.: Прогресс, 1988. – 654 с.
4. Арутюнова, Н. Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы Н. Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1976. – 383 с.

## СИМВОЛИКО-МИФОЛОГИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ И. С. ТУРГЕНЕВА И Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО

*В статье анализируется специфика мироощущения И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского на материале их художественного и публицистического творчества. Установлена общность и обнаружены кардинальные различия в идейно-образных системах писателей на уровне религиозно-философского осмысления действительности.*

Долгое время в литературном мире с большим вниманием и пристрастием обращались к вопросу личных отношений и разногласий писателей. О диалогическом характере их творчества начали говорить относительно недавно. Действительно, однобокий и несколько поверхностный взгляд на проблему непростых взаимоотношений двух писателей перестал удовлетворять исследователей их творческого наследия, а разрушение господствовавшей в советское время идеологии дало возможность с новых позиций оценить их философские и эстетические взгляды.

Появившиеся в начале прошлого века скандальные публикации переписки И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского под редакцией И. С. Зильберштейна и монографии Ю. Никольского «История одной вражды» надолго определили угол зрения, под которым рассматривались эти отношения [1, 2].

Акцент в этих публикациях сделан на конфликте, случившемся между двумя писателями в 1867 году в Баден-Бадене. Навестив И. С. Тургенева в Баден-Бадене, Ф. М. Достоевский столь резко и раздраженно отзываясь о его романе «Дым» с явно выраженными западническими тенденциями, что провоцирует не просто разрыв отношений с когда-то духовно близким человеком, но и публичный скандал, заочными свидетелями которого стали все просвещенные люди России того времени.

Может быть, потому намного меньше внимания уделяется их первой встрече и молодому восторгу Ф. М. Достоевского И. С. Тургеневым: «Тургенев <...> с первого раза привязался ко мне такою дружбой, что Белинский объясняет ее тем, что Тургенев влюбился в меня. Но, брат, что это за человек! Я тоже едва ль не влюбился в него» [там же, 4]. Забытым остается и тот факт, что в оценке творчества друг друга оба писателя также отличались чуткостью и проникновением.

«Вы до того полно и тонко схватили то, что я хотел выразить Базаровым, что я только руки расставил от изумления – и удовольствия, – пишет И. С. Тургенев Ф. М. Достоевскому в марте 1862 года. – Точно Вы в душу мне вошли и почувствовали даже то, что я не считал нужным вымолвить» [там же].

Другой пример – отзыв самого Ф. М. Достоевского на только что увидевшие свет «Призраки» И. С. Тургенева: «По-моему, в «Призраках» слишком много реального. Это реальное – есть тоска развитого и сознающего существа, живущего в наше время, уловленная тоска. <...> Это струна звенит в тумане» [там же]. Что-то родственное, до боли близкое своему миру находит Ф. М. Достоевский в произведениях И. С. Тургенева. Однако ощущение духовного родства продлилось недолго, и уже в 1864 году появляется новый отзыв на то же произведение: «По-моему в них много дряни: что-то гаденкое, больное, старческое, неверующее от бессилия. Одним словом весь Тургенев с его убеждениями. Но поэзия много выкупает: я перечел в

другой раз» [там же].

Именно 1864 год стал переломным для творческих и личных взаимоотношений двух писателей, плодотворно сотрудничавших и поддерживавших друг друга последние три года, с 1861-го по 1864-ый. Далее их дороги расходятся навсегда.

Видится неправомерным подходить к вопросу о личных и творческих разногласиях писателей, не выявив тех глубинных противоречий или, напротив, той общности мироощущения, которые стали причиной столь странных и сложных отношений, неразрешимых споров о судьбе России, о роли писателя и литературы вообще, о личной ответственности и гражданской позиции.

Философско-религиозный аспект в исследовании творчества И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского важен и потому, что именно этот аспект был ведущим в художественном мире как Ф. М. Достоевского, так и И. С. Тургенева. Последнего долгое время в литературе почитали как поэта, певца любви и красоты, отказывая ему не только в каком бы то ни было отношении к религиозности, но и в философском осмыслении действительности. Одним из первых исследователей, заметивших особую религиозность И. С. Тургенева, стали архимандрит Феодор (А. М. Бухарев) и Д. Мережковский, и долгое время оставались единственными, кто обратил внимание на эту особенность мироозрения писателя [там же, 7].

«И. Тургенев и Ф. Достоевский, – проводит мысль о диалогичном характере природы творчества писателей Е. А. Трофимов, – отразили в своих произведениях общий процесс, одну тенденцию в русской литературе 1870-х – 80-х годов: повышение значимости вопросов о смысле и итогах человеческой жизни, свободе и предопределенности личности. Были открыты такие горизонты и сделан столь существенный шаг к осознанию всеохватывающей ценности сугубо христианских вопросов и проблем, что В. С. Соловьев понял это как зарождение «нового религиозного искусства» [цит. по: 1, 55]. Тем самым исследователь определил центральный вопрос, связующий и одновременно разводящий по разные стороны философские системы И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского, – вопрос об осознании ими христианских истин и отношении к ним. В продолжение вышеозначенной мысли позволим себе привести высказывание В. Ф. Эрна: «Вне всякой религии у нас остаются лишь таланты второстепенные и третьестепенные» [4, 56].

Проанализировать специфику религиозно-философского осмысления действительности И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского целесообразным видится через парадигму: пространство – время – человек – Бог.

В художественном воплощении И. С. Тургенева мир, пространство представляет собой многоголосное созвучие, в котором голоса отдельных героев то появляются и усиливаются, то утихают и исчезают в «му-

зыка сфер». Этого нет у Ф. М. Достоевского, у него просто отсутствует то многозвучие природного мира, самостоятельно и объективно существующего вне человеческого сознания. Гармонично-целостное восприятие природы И. С. Тургеневым прямо противоположно мироощущению Ф. М. Достоевского, в произведениях которого «объективный» мир, существующий вне системы человеческих отношений, вообще отсутствует. Наиболее полно категория пространства у Ф. М. Достоевского находит свое воплощение не в природе, а мире, сотворенном человеком, – мире города, отгороженным от природы, живущем по законам, далеким от законов природы и всего Космоса. И потому именно город, причем самый «противоестественный» город, Петербург, становится в произведениях Ф. М. Достоевского той надсистемой, которой подчинен современный ему человек.

В статье «Семиотическая система пространства в романе «Преступление и наказание» У. Смит замечает, что «пространство организовано системой, дублирующей метафизические антиподы Раскольников. <...> Подобно самой Соне ее комната несет заряд самоотречения и воскресения, является местом, антипатическим по отношению к камерке Раскольников. Это организующее пространство связано с темами смерти и своеволия. <...> Хотя события в романе лишь частично носят характер ритуала, пространство в романе организовано как семиотическая система ритуальных мест, которые становятся таковыми в метафизическом измерении» [цит. по: 1, 63 – 64].

О том, каким образом символично-мифологическое пространство города у Ф. М. Достоевского включено в канву не менее символического, мифического времени, последовательно и доказательно пишет Н. Ю. Тяпугина в монографии «Поэтика Ф. М. Достоевского. Символично-мифологический аспект»: «Известно, что в романах Достоевского создается органический синтез определенного исторического времени и времени абсолютного, мифологического, в котором находят воплощение герои с резко индивидуальными и, одновременно, вечными чертами. Человек в романах Достоевского полностью не эмансипируется от социальных «обстоятельств» – он тесно вписан не только в конкретное время, но и место, и при этом главный акцент сделан на сложности человеческой психологии, которая, сохраняя черты индивидуальной и национальной конкретности, несет в себе черты универсальные, общечеловеческие. Такая структура повествования побуждает к использованию средств символично-мифологического метода, ибо оставляет возможность более глубокого погружения в художественный мир писателя, в его «мотивацию человеческой природы» [3, 26].

Обращаясь к мифологической основе творчества писателя, Н. Ю. Тяпугина вслед за Ю. М. Лотманом<sup>1</sup> связывает художественную деятельность Ф. М. Достоевского с традицией русского романа. При этом понятия «символ» и «миф» стоят у автора монографии о Ф. М. Достоевском в одном семиотическом ряду: «Очевидно, что понятия «архетип», «миф», «символ» тесно связаны между собой» [3, 30].

Заметим по этому поводу, что если сопоставлять мифологические миры И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского, то становится очевидной их разнонаправленность. Первый из писателей склонен в большей мере акцентировать внимание на мифологическом сознании древних, где господствует образ, ярко выраженный в своем конкретном воплощении, и в то же время в глубокой внутренней связи с окружающим миром.

Второй, то есть Ф. М. Достоевский, в большей мере обращен к «мифологии» православного христианина. В строгом смысле это уже не мифология, скорее – религиозное сознание, в основе которого уже не конкретный образ живой, «реальной» действительности, а символ, условный знак, воплощенный в образе, все значение которого раскрывается лишь при выявлении всех тайных смыслов и подтекстов, внутренних связей и ассоциаций, скрытых от непосредственного восприятия.

Подобно И. С. Тургеневу, Ф. М. Достоевский, осмысляя происходящее, постоянно обращается к прошлому, исследует иные формы человеческого бытия, иные взаимоотношения человека и мира. Он высоко ценит культуру античности, сравнивает значение творчества Гомера для развития сознания человечества с миссией Христа. Однако даже подобная высокая оценка античной культуры не приводит писателя к идеализации и преклонению перед ней, как это произошло с И. С. Тургеневым. У последнего всегда звучит тоска по тому, что ушло и чего не вернуть.

Неоформленность, хаотичность настоящего заставляет И. С. Тургенева с завистью оглядываться на прошлое, а Ф. М. Достоевского – неудержимо стремиться к будущему. Будущее же – в решении «проклятых вопросов, в гармонизации всех правил и идей на духовном уровне. Не мир природы, а мир Духа – основа будущей гармонии; а духовный Космос, открытый человеку, ставшему его неотъемлемой частью – тот идеал и конечная цель развития, тот «высший момент, которого **нужно** искать».

Идеал Ф. М. Достоевского был выражен не определением, не понятием, а Лицом, являющим Собой воплощение мира духовного на земле: «Нравственный образец есть у меня один, Христос» [цит по: 1, 71]. В отличие от И. С. Тургенева, нравственный идеал не отделен у него от идеала эстетического в силу своей духовной, а не материальной природы. У него красота есть проявление сути. Причем красиво не то, что закончено и стабильно, а то, что еще не завершено, динамично. Жизнь несет в себе черты красоты, смерть – некрасивости. Красота в определенные моменты может пугать, приводить в смятение. Невозможным оказывается лишь холодное, отстраненное любованье ею.

Таким образом, в главных вопросах восприятия земного бытия И. С. Тургенев на удивление был близок Ф. М. Достоевскому, чем, возможно, и объясняется страстная привязанность их друг к другу на протяжении 1861 – 1864 гг. Оба писателя остро воспринимают трагедию человеческой оставленности. Потому именно они во второй половине XIX века становятся создателями романа-трагедии. Можно сказать, что их творчество целиком антропоцентрично. Защитить человека – значит определить духовный закон, которому он должен следовать, найти выход из трагедии.

<sup>1</sup> «Русский роман, – по мнению ученого, – начиная с Гоголя, ориентируется в глубинной сюжетной структуре на миф» [2, 331].

#### Литература

1. Белякова, Е. Н. Христианская идея в художественном мире И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского: дис. ... канд. филол. наук: 10. 01. 01 / Е. Н. Белякова. – Кострома, 2000. – 151 л.
2. Лотман, Ю. М. Сюжетное пространство русского романа XIX столетия / Ю. М. Лотман // В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – С. 325–349.
3. Тяпугина Н. Ю. Мифология Ф. М. Достоевского. Теоретический аспект / Н. Ю. Тяпугина // Поэтика Ф. М. Достоевского. Символико-мифологический аспект. – Саратов, 1996.
4. Эрн, В. Ф. Борьба за Логос / В. Ф. Эрн // Сочинения. – М., 1991. – 575 с.

УДК 82'42: 82 – 144 Жуковский

Л. М. Надумович (Минск, Беларусь)

### ХУДОЖЕСТВЕННО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В РОМАНТИЧЕСКИХ БАЛЛАДАХ В. А. ЖУКОВСКОГО

*В статье анализируются особенности русской романтической баллады, создателем которой явился В. А. Жуковский, на материале «Баллады, в которой описывается, как одна старушка ехала на черном коне вдвоем и кто сидел впереди» рассматриваются специфические балладные приемы, заимствованные поэтами-романтиками в народных балладах.*

В. А. Жуковский известен как первый русский романтик, который обратился к внутреннему миру человека. В творчестве поэта (в особенности раннего периода) ощутимо устремление к таинственному, туда, где скрывается загадка бытия. Более отчетливо выявилась попытка мистического проникновения в непознанный мир – в горячем интересе Василия Андреевича к загадочным событиям истории. Поэтически это отразилось в туманной тоске, элегической грусти, смутных раздумьях о прошлом, когда-то обладавшем силою настоящего.

В ранний период творчества (до 1808 года) одной из особенностей романтической поэзии В. А. Жуковского был ее глубоко личный характер. Впоследствии сам поэт вспоминал:

*... для меня в то время было:*

*Жизнь и поэзия – одно.*

Во второй период творчества (1808 – 1820) романтические порывы в область таинственного и чудесного стали носить не только лирический, но и лиро-эпический характер. В. А. Жуковский обращается к жанру баллады<sup>1</sup>.

Популярность поэту принесли прежде всего баллады («Людмила», «Светлана»). С этим жанром ассоциировалось представление о начале русского романтизма, так как баллада, ворвавшаяся в русскую литературу вместе с «робкой Людмилкой» на «борздом коне» пришельца с того света, открыла «тогдашнему обществу», по словам В. Г. Белинского, «новый дух творчества, новый мир поэзии». Произошло специфически

балладное вторжение «потустороннего» и нетрадиционного: «ночная», стихийная сторона бытия, «мистическая», иррациональная образность, иные принципы поэтического повествования, новые отношения между автором и читателем баллад. В подобных произведениях фантастического, исторического или героического характера явно слышится эмоциональный голос автора, оценивающего описываемые события. Важны в балладе даже не сами события, не сюжет, а чувство автора, которое передается читателю, эмоциональный настрой. Баллада отличается пристрастием к чудесам, ужасному, к тому, что неподвластно логике и разуму.

● «Приятность и обманчивость сих рассказов, – отмечал В. А. Жуковский еще до создания «Людмилы», – зависит наиболее от того, когда читатель будет совершенно согласен, разумеется на то время, в образе мыслей с поэтом или представленным им лицом, – следовательно, когда он не станет опровергать размышлением тех понятий, которые могут быть основаны на простоте ума, на легковерии, суеверности или на вымыслах необузданной фантазии, а, напротив, даст полную свободу всем впечатлениям неограниченно на себя действовать» [цит по: 1, 6].

Таким образом, поверив автору, читатель может рассчитывать на особое эстетическое удовольствие – странную «прелесть в ужасе». «Искусство и живость» повествователя проявляются в умении интересно и захватывающе рассказать свою историю. Нужно так строить балладу, чтобы от нее нельзя было оторваться. Если читатель найдет в ней излишние длинноты «неработающие» приемы, малую выразительность отдельных мест, то балладный эффект потрясения не состоится, читатель сойдет с «балладного пути», выйдет из-под влияния рассказчика. По словам самого В. А. Жуковского, требования «пропускать все излишние подробности, больше намекать о некоторых обстоятельствах, нежели их описывать, и вообще наблюдать в рассказе своем быстроту и краткость» должны неукоснительно соблюдаться. Поэт-баллажник увлекает читателя своим рассказом, играет на любопытстве, суеверии, на жажде сенсаций.

Авторы нередко спекулировали на интересе читателей ко всему сверхъестественному, жуткому и неизъяснимому, но именно благодаря этому – что особенно важно для исследователя жанра – рельефнее всего проявляются собственно балладные черты. Название не

<sup>1</sup> Баллада (от франц. ballade – танцевальная песня) – повествовательная песня (или стихотворение) с драматическим развитием сюжета, основой которого является необычайный случай, один из видов лиро-эпической поэзии. В основе баллады – необыкновенная история, отражающая существенные моменты взаимоотношений человека и общества, людей между собой, важнейшие черты человека. Для баллады характерен относительно небольшой объем, выраженная сюжетность, особая напевность, «магическая» музыкальность. Часто в балладе присутствует элемент загадочного, необъяснимого, недоговоренного, даже трагически неразрешимого. По происхождению баллады связаны с преданиями, народными легендами, соединяют черты рассказа и песни [2, 141].

только показывало, о чем пойдет речь в балладе, но и служило своеобразной рекламой произведения. Нагнетание ужасов, недосказанность, слова-раздражители (чаще всего с общей темой «смерти»), оксюморонные сочетания, выводящие читательское сознание из состояния покоя, неизменные указания на «достоверный характер» кровавого повествования (кладбищенская история, летописный рассказ, старинная быль), – все это в массовой литературной балладе выполняло функцию «завлечения».

Среди баллад В. А. Жуковского произведения с подобными сенсационными названиями немногочисленны. Но одно из них по праву считается «визитной карточкой» балладника. Речь идет о «Балладе, в которой описывается, как одна старушка ехала на черном коне вдвоем и кто сидел впереди» (1814). Однако если принять условия балладной игры, можно его прочитать и как абсолютно серьезное. Перед нами типичное название-приманка, его анализ позволяет увидеть определенные балладные «хитрости» рассказчика. Рассмотрим это название более детально.

«Баллада, в которой описывается, как...» – здесь указаны: 1) жанр – стихотворное повествование; 2) характер рассказа – описание происшествия. Описать, как совершается какое-либо событие – значит подробно изложить все имеющиеся сведения. Кроме того имеет место оттенок «объективной (незаинтересованной) подачи» материала, но «нейтральность» его обманчива. Из рассказа нам предстоит узнать следующее.

Первая часть названия обещает раскрытие того, «как одна старушка ехала на черном коне вдвоем»:

вводится некая, неопределенная героиня (одна старушка) с указанием возраста (старушка);

уже в названии «задается» алогичность ситуации, свойственная жанру: старушка, и вдруг на коне – в таком возрасте!

цвет коня – черный – подготавливает почву для сверхъестественного;

одна старушка ехала... вдвоем – грамматически неверно; это выражение калька с английского термина «*ride double*» (ехать на одном коне вдвоем), но его почти оксюморонный характер (одна – вдвоем), балладно значим: оказывается, что есть кто-то, пока нам неизвестный, кто тоже едет на этом черном коне. Появление «второго» в наречии-числительном, распространяющем действие старушки, завершает первую часть заглавия важным намеком.

Во второй части названия содержится указание на не менее важный факт рассказа – «и кто сидел впереди»: появляется некий субъект, который оказывается на одном коне с героиней. Так как он находится впереди старушки, то он и есть всадник, а старушка, скорее всего «страдательный субъект»: ее куда-то увозят. Черный конь и безымянный всадник бесспорно указывают на присутствие в балладе нечистой силы. И в дальнейшем сатана будет называться по традиции описательно или с помощью местоимения: «И он предстал весь в пламени очам», «И ко вратам пошла она с врагом...». Запрет на имя нечистого, боязнь навлечь беду, творчески отражается в балладе.

До предпоследней строфы читатель так и не знает, как ехала старушка вдвоем. В балладе, состоящей из 47 строф, лишь в 46-й строфе раскрывается суть названия:

*И на коня с добычей прынул враг;  
И конь завыл; и быстротечно  
Конь полетел, взвивая пыль и прах;  
И слух о ней пропал навечно.*

*Никто не зрел, как с нею мчался он...*

Название этой страшной повести как бы «витает»: читатель ждет момента, когда оно реализуется. Так, результат балладного действия оказывается известным задолго до его реализации в сюжете. Это название – «западня»: оно интригует на прочтение всего произведения.

Среди художественных приемов, призванных создать ощущение нагнетания ситуации, вызвать у читателя состояние нарастающего страха, тревоги, выделим следующие.

Повторы:

*Запел петух... и, смолкнувши, бегут*

*Враги, не совершив ловитвы;*

*Смелей дьячки на крылосах поют,*

*Смелей попы творят молитвы*

.....

*Запел петух... и прочь враги бегут,*

*Опять не совершив ловитвы;*

*Смелей дьячки на крылосах поют,*

*Попы смелей творят молитвы.*

А также троекратные сказовые обороты с нагнетанием:

*«И в первую ночь от свеч веселый блеск...», «В другую ночь от свеч темнее свет...», «На третью ночь свечей едва горят...»: «и свечи яркие пылают», «и дым от свеч туманный побежал», «и дым густой, и запах серный»;*

Сравнения:

*«Как смерти крик ее протяжный стон»; «Грызут замок, в затворы рвутся; Как будто вихрь, как будто шумный град, Как будто воды с гор несутся»; «как ряд теней, попы во мгле стоят»; «И стук у врат: как будто океан Под бурю ревет и воев, Как будто степь песчаную оркан Свистящими крылами роет»; «Им чудилось, что церковь зашатал Как бы удар землетрясения»; «И раздалось...как будто оный глас, Который грянет над гробами».*

Антонимичные конструкции:

*Вся жизнь моя в грехах погребена,*

*Меня отвергнул Искупитель;*

*Твоя ж душа молитвой спасена,*

*Ты будь души моей спаситель.*

*Здесь вместо дня мне ночи мгла...*

Синонимические ряды:

*«Сверепый, мрачный, разъяренный»; «На мертвом, неподвижном лике»; «Храпит и ржет и пышет он огнем».*

В содержании баллады заключена и определенная мораль. Как известно, В. А. Жуковский был человеком религиозным, он служил при дворе, а затем воспитывал царского наследника, будущего царя Александра II, поэтому безупречно знал Священное Писание. В истории гибели старухи-колдуньи, которая «кровь младенцев проливала, Власы невест в огне волшебном жгла И кости мертвых похищала», поэт реализовал слова псалмопевца Давида «Смерть грешников люта» (Псалом 33, стих 22).

В иерархии бытийных ценностей В. А. Жуковского духовное всегда было превыше всего. Как известно, пассивный романтизм, порожденный западноевропейскими веяниями, на русской почве не мог пустить религиозных корней, так как православие предостерегает от излишней мистики, экзальтации, увлечения всякого рода видениями. Оттого русскому поэту легче было освободиться от всего наносного. Так удалось избавиться от мистицизма В. А. Жуковскому, как впоследствии смог освободиться от своего раннего байронизма А. С. Пушкин.

## Літаратура

1. Винницкий, И. Ю. Старушка на черном коне / И. Ю. Винницкий // Русская речь. – 1993. – № 1. – С. 6 – 9.
2. Мещерякова, М. И. Литература в таблицах и схемах. / М. И. Мещерякова. – 3-е изд. – М.: Айриспресс, 2003. – 224 с.

УДК821.161.3: 82 – 311.3

В. В. Навіцкая (Мінск, Беларусь)

### РАМАННЫ ЭПАС У. КАРАТКЕВІЧА: ХАРАКТАР РЭПРЭЗЕНТАЦЫІ ДУХОЎНЫХ СКАРБАЎ НАРОДАЎ СВЕТУ

*Артыкул прысвечаны даследаванню асаблівасцей выкарыстання У. Караткевічам інтэртэкстуальных кампанентаў у найбольш значных эпічных творах 70-80-х гадоў. На канкрэтных прыкладах раскрываецца талент раманиста весці інтэртэкстуальны дыялог з рознымі эпохамі і культурамі, што давала пісьменніку творчую свабоду ў яго мастацкай інтэрпрэтацыі гістарычных падзей і часу, у выяўленні філасофска-эстэтычных канцэпцый персанажаў, цэласнага ўспрымання імі гістарычнага працэсу.*

Літаратура як адзін са спосабаў эстэтычнага пераасэнсавання рэчаіснасці заўсёды была цесна звязана з іншымі сферамі духоўнай дзейнасці, з іх абазначанасцю ў агульным гістарычным кантэксце. Людзі імкнуліся зразумець, знайсці адказ на шматлікія сацыяльныя, навуковыя, філасофскія праблемы. І, бадай, самым складаным у гісторыі быцця чалавецтва было вырашэнне пытання чалавечай свабоды і самавыяўлення, бо патрабавала пэўных змен і ў жыцці соцыума, і ў быцці канкрэтных індывідуумаў. У такім выпадку грамадства, улада чынілі пераслед тым, хто ўмеў думаць і бачыць гістарычную перспектыву. З аднаго боку, у душах многіх сяліўся страх і нават агрэсія. З другога – чалавек аказваўся сам-насам з сабою. Ён павінен быў адкрыць сябе. На дапамогу тым, хто думаў, прыходзілі літаратура, гісторыя. Меў рацыю нямецкі філосаф Вільгельм Дзільтэй, які, зацікавіўшыся гісторыяй, амаль дзвесце гадоў таму прыйшоў да высновы, што пазнанне гісторыі немагчыма без пражывання, перажывання гістарычных фактаў і іх інтэрпрэтацыі. У такой сітуацыі, па меркаванні філосафа, асновай для разумення гісторыі павінна стаць псіхалогія [1].

Для разумення і адекватнага ўсведамлення гісторыі Дзільтэй прапануе ў якасці сродку пазнання перажыванне, якое сам філосаф называе базісам усіх гуманітарных дысцыплін. «У мове, міфах, літаратуры, мастацтве, ва ўсіх гістарычных дзействах наогул мы бачым перад сабой нібы аб'ектываванае псіхалагічнае жыццё, прадукты дзеючых сіл псіхічнага парадку, трывалыя ўтварэнні, пабудаваныя на іх псіхічных састаўных частках і па іх законах. Гэтае псіхічнае жыццё мае структурную сувязь, якая перажываецца. Паколькі мы перажываем, унутрана ўспрымаем гэтую структурную сувязь, якая ахоплівае ўсе страсці, пакуты і лёсы чалавечага жыцця – пагэтану мы і разумеем чалавечае жыццё, усе глыбіні і бездані чалавечага» [2]. Аднак літаратура адрозніваецца ад гісторыі тым, што адначасова з'яўляецца аб'ектам і суб'ектам доследу і метададоследу: персанажы самі вывучаюць сваю культургістарычную прастору і феномены сацыяльнага жыцця. У той жа час паўстаюць як прадмет пазнання чытацкага і навуковага. Гісторыю больш цікавяць факты, а літаратуру – прычыны, якія паўплывалі на развіццё падзей. І ў такім выпадку відавочна, што для таго, каб аднавіць прычынасць гісторыі, яе сапраўды трэба адчуць, а для разумення кожнага мастацкага твора паасобку і літаратурнага працэсу ў цэлым аднаго

перажывання недастаткова, патрабуецца комплексны падыход, які б прадугледжваў гісторыка-сацыяльныя ўмовы існавання персанажаў, іхняе ўспрыманне асяроддзя, сябе як яго частку і сумесную творчую волю аўтара і чытача.

Непераадольная цяга Караткевіча да пазнання і вызначае жытую цікавасць да парадаксальна розных сфер чалавечых ведаў. Адчуванне сваёй лучнасці і з ўсімі відамі чалавечай дзейнасці, і з ўсімі эпохамі не магло не знайсці адлюстравання і ў творчай спадчыне пісьменніка. Караткевіч стварае шматзначную і адкрытую прасторава-часавую структуру, якая шляхам сваёй прыналежнасці да ўсёй гісторыі пакідае чытачу шырокі спектр інтэрпрэтаўных магчымасцей. Такая адкрытасць тэксту дасягаецца праз розныя праявы інтэртэкстуальнасці. Гэта і непасрэдныя цытаты (у рамане «Хрыстос прыязмліўся ў Гародні» імі з'яўляюцца пераважна эпіграфы да раздзелаў), імёны-інтэртэксты, разнастайныя алузіі, рэмінісцэнцыі. Таксама варта звярнуць увагу і на характэрны для творчэсці Караткевіча мастацкі метада, які можна абазначыць як кантэктную інтэртэкстуальнасць альбо дыскурсіўны анахранізм. Сутнасць яго заключаецца ў тонкім упляценні ў тканіну твора слоў, канструкцый і разваг, якія проста не маглі існаваць у час, зададзены ў ініцыяльнай сістэме каардынат: «*Можжа самаўпэўненае быдла, што ніколі не чула аб Ніцшэ, аб'ектыўна быць ніцызанскім менавіта дзякуючы сваёй непісьменнай маніі велічы? Можжа дурань, які скончыў два класы царкоўна-парафіяльнай школы і палічыў, што з яго досыць і што ён усё ведае, вучыць фізіка, як яму сепарыраваць плазму, і паэта, як яму карыстацца дольнікам і цэзурай?*» [3, 22]. Змясціўшы амаль на самым пачатку рамана (другі раздзел) такую насычаную інтэртэкстуальнымі фігурамі рэфлексію, У. Караткевіч тым самым павялічвае інтэрпрэтаўную працягласць твора ў часе ажно да дваццатага стагоддзя. Аб гэтым сведчыць ужытая ў тэксце лексема «плазма», фізічны кампанент якой быў выпрацаваны ў 1923 годзе амерыканскім вучоным Ірвінгам Ленгмюрам. Апрача таго, пісьменнік далучае да тэксту рамана праз імя-інтэртэкст Ніцшэ яшчэ адну альтэрнатыўную рэальнасць, дакладней, прастору. У адрозненне ад рэальнасці з абавязковай наяўнасцю каардынат як прасторы, так і часу, альтэрнатыўная рэальнасць падпарадкоўваецца толькі першаму, амаль цалкам ігнаруючы другі кампанент характэрнай для

чалавечай свядомасці сістэмы адліку. Такая асабліваць даданай рэчаіснасці абумоўлена спецыфікай філасофскага мыслення Караткевіча. Філасаф, як лічыў Карл Ясперс, павінен вырвацца за межы предметнага быцця, стаць яму трансцэндэнтным. Той жа Ніцшэ пісаў, што сапраўдны філасаф «павінен <...> быць у стане зірнуць шматрознымі вачыма і свядомасцямі з вышыні ва ўсялякую далечынь, з глыбіні на розную вышыню» [4, 13]. Філасаф нібы пераўзыходзіць час, абстрагуецца ад уласнага успрымання прасторы і застаецца ў своеасаблівым стане па-за пачуццёвым успрыманням хранатопу.

Сама сабой узнікае думка аб тым, з якой нагоды ўключана ў мастацкую прастору тэксту імя нямецкага філасафа. Усялякая выпадковасць выключана. Письменніку важна было сцвердзіць такім чынам сваё разуменне сутнасці любой таталітарнай сістэмы, што імкнецца да абсалютызаваных ўладаў, да рэальнай абазначанасці сваёй прысутнасці не толькі ў канкрэтным часе, канкрэтнай прасторы, але і па-за імі. Такія перыпетыі ўласнага лёсу, як траўля паэта абмежаванай у сваім прафесіяналізме крытыкай, абвінавачванні ў нацыяналізме, справа ідэалагічна-выдавецкіх цэнзараў з раманам «Нельга забыць» і многае іншае, пра што расказваюць лісты У. Караткевіча да Я. Брыля, Г. Стулпана, Ю. Гальперына, а таксама эсэістычна-паэмыныя ўспаміны А. Лойкі «Уладзімір Караткевіч, або паэма Гарсія Лойкі», давалі падставы для сур'ёзнага філасофскага абагульнення. Духоўна-інтэлектуальная абмежаванасць тых, хто ўвасабляе сілы зла, агрэсіі, прыводзіць іх да адпаведнага фіналу. Яны аказваюцца няздольнымі спасцігнуць сутнасць, глыбіню думкі, філасофіі, канцэпцыі або адкрыцця, якія абганялі час, а таму самаўпэўнена апаганьвалі і рушылі тое, што заклікана служыць розным эпохам, што здольна ўвасабляцца ў прасторава-часавую сутнасць быцця розных народаў і пакаленняў. Зразумела, што першапачаткова інтэртэкстуальны антрапонім Ніцшэ ўспрымаецца ў адпаведнасці з карнавальнай традыцыяй, якой прасякнуты ўсе ўзроўні структурнай арганізацыі рамана. У прыватнасці, эфект карнавалізацыі ўзнікае на ўзроўні сумяшчэння або спалучэння велічынь несумяшчальных. У адзін сэнсава-змястоўны рад пастаўлены бязлікае быдла і вядомае імя. Наступная рэверсія, экстрапаляваная на метафізічны ўзровень, пашырае інтэрпрэтацыйнае поле інтэртэкстуальных кампанентаў. Рызаматычная арганізацыя хранатопу – прадукт сумеснай аўтарска-чытацкай творчасці, іхняга дыялога; для разумення і ўспрымання фэбулы яна не з'яўляецца вырашальнай. Зыходзячы з такіх высноў, можна гаварыць аб інтэрпрэтацыйным хранатопе і кінемахранатопе, якія нараджаюцца ў выніку расшыфроўкі галаваломак, рэстаўрацыі чытачом «белых плямаў» і адаптацыі мастацкай рэчаіснасці ў адпаведнасці з уласнымі светапогляднымі парадыгмамі, якімі і прадывкавана разуменне глыбінных ідэя-філасофскіх канцэпцый твора. Аднак, каб пачуць бясплотны голас ідэальнага аўтара, каб зразумець ягоньня інструкцыі, неабходна абстрагавацца ад выключна пачуццёвага прачытання, адмовіцца ад пагоні за сюжэтам, выйсці за межы твора. Толькі тады магчыма гаварыць аб разуменні – ці спробе зразумець – значна большы за твор тэкст.

Аднак можна гаварыць і аб тым, што У. Караткевіч, які не толькі цікавіўся, але і адмыслова

разумеў гісторыю, далучае да свайго інтэртэкстуальнага наратыва абсалютна дакладныя гістарычныя факты: «*А горад спаў. Толькі варта мячыла на мурах ды на званыцы балбатылі пра сёе-тое Ціхон Вус з Дударом. <...> І зноў праткі вартавых. Зноў цішыня*» [3, 411-412]. Дакладнае ўказанне на час, месца і стан выклікаюць насцярожанасць, а разам з назвай раздзела – «Ноч белых крыжоў» – даюць інтэртэкстуальную заканамернасць развіцця сюжэта. Чытач пазнае гістарычны інтэртэкст, узяты ў анахранічным ключы: белы крыж на адзенні і на дзвярах ахвяр – гістарычныя сімвалы Варфаламееўскай ночы, калі ў адпаведнасці з загадам каралевы Кацярыны Медычы парыжскія каталікі ўчынілі масавую разню гугенотаў. Самотны падзеі ў Парыжы адбыліся ў ноч на 24 жніўня 1572 года, а падзеі ў рамане, як высветлілася – у 1520. Тады з якой мэтай ужыты ў творы гэты анахранізм? Капі разглядаць Братчыка-прагаганіста менавіта ў якасці асноўнага каталізатара працэсу развіцця падзей, становіцца зразумелым, што дзеянні такой выбітнай асобы, як Хрыстос, непазбежна прывялі ў творы і, верагодна, абумовілі б у рэальнай гісторыі Беларусі з'яўленне адпаведніка сумнаму факту французскай гісторыі. Інтэртэкстуальны дыялог з рознымі эпохамі і культурамаі, які назіраецца ў рамане Караткевіча, так ці інакш уплывае на персанажаў. Асноўнай крыніцай інтэртэкстуальнага пераасэнсавання ў творы становіцца Біблія.

Як адзначае Е. А. Лявова, «біблейская канстанта з'яўляецца стрыжнявой; выконваючы сюжэта- і структураўтваральную функцыю, яна не меншую ролю адыгрывае і ў гісторыясофскай парадыгме рамана, у стварэнні яго канцэптуальнай прасторы» [5, 132]. Сапраўды, біблейскім субстратам прасякнуты стрыжнявыя структурна-кампазіцыйныя, ідэя-філасофскія і нават прасторава-часавыя ўзаемазвязі твора. Але перад чытачом зусім не варыяцыя на біблейскую тэматыку, не новае пераасэнсаванне гісторыі і пакутаў Хрыстовых. Уключэнне Караткевічам у кантэксст твора правыя біблейскага кампанента, інкарпарацыя ў мадэль паводзін персанажаў біблейскай парадыгматыкі абумоўлены неабходнасцю напластавання біблейскай сюжэтыкі на арыгінальную канцэпцыю. Такая камбінацыя дазваляе Караткевічу максімальна выразна і жыццёва апісаць як глабальную маральную, эстэтычную, філасофскую праблематыку, так і ўнутраны сусвет твора. Аднак класічныя сюжэты Свяшчэннага Пісання не проста пераносяцца ў мастацкае поле рамана «Хрыстос прыжымліўся ў Гародні», а трансфармуюцца ў адпаведнасці з «правіламі» карнавала ў сваю супрацьлегласць.

Зрэшты, У. Караткевіч досыць часта звяртаецца да карнавалізацыі і іроніі і ў якасці стратэгіі мастацкай распрацоўкі характараў персанажаў. Так, прыём інтэртэкстуальных, кроскультурных уключэнняў пашыраны, напрыклад, у рамане «Чорны замак Альшанскі»: «*Мейка ягонае, да вашага ведама, Вітаўт Шапо-Калавур-Лыганоўскі. Калі б мне такое – я б ажаніўся з Жаклін Кенэдзі. Не, не ажаніўся б. Бо з ёю, як казаў адзін мой знаёмы, ужэ «ажаніўся дзве гэтыя старыя балканскія малы. А я лепей ажанюся з ... Мерлан Мурло*» [6, 214 – 215]. Аўтар з нязменным гумарам і народнай дасціпнасцю знаёміць чытачоў з адным з найбольш складаных персанажаў свайго твора, амаль адкрыта гаворыць аб шляхетным,

высакародным паходжанні Лыганоўскага, якое, аднак, у мастацкай рэчаіснасці рамана не мае таго значэння, што, напрыклад, дзвесце гадоў таму. Праўда, праз героя-апавадальніка Косміча аўтар зазначае, што пэўную ўладу над людзьмі такое імя ўсё ж такі мае: «я б ажаніўся з Жаклін Кенэдзі». Але наступны пэтонім, у якім лёгка пазнаецца скажонае імя знакамітай амерыканскай актрысы Мерылін Манро, сведчыць, што разлічваць персанаж можа толькі на больш простых жанчын, якім няма справы да свету палітыкі ці кіно. Разам з тым функцыя гэтых іранічных радкоў значна больш глыбокая, чым можа падацца на першы погляд. Письменнік прапанаваў чытачам своеасаблівую бліц-гульнію, якая адначасова і пацешыць чытацкую аўдыторыю, і дазволіць больш тонка зразумець праз тэкст непасрэдна сістэму светаўспрымання аўтара. Беларускі прэзінт умела зашыфраваў гэты герменеўтычны ключ у кароткім сказе: «<...> *ажаніліся дзве гэтыя балканскія малы*». Уладзімір Караткевіч, як чалавек выключнай эрудыцыі і неверагоднай цягі да пазнання, безумоўна, ведаў біяграфію былой амерыканскай першай лэдзі. Пад «дзвюма балканскімі малпамі» аўтар разумее толькі аднаго чалавека, які, аднак, насіў два імені – Арыстоцеля Сакрата Анасіса, грэка па паходжанні, і другога мужа Жаклін. Караткевіч наўмысна падае гістарычную асобу ў такім камічным кірунку: па-першае, іманентная тэкстуальная сувязь з Лыганоўскім гаворыць аб тым, што персанаж рамана – разумны, вынаходлівы і рашучы – мог бы і сапраўды стаць чалавекам, падобным на Арыстоцеля Анасіса, дасягнуць тых жа вышынь ці нават большага, аднак герой абраў іншы шлях. Па-другое, аўтар пакідае прастору для сутворчасці з чытачамі: менавіта ад іх залежаць асаблівасці прачытання твора і інтэрпрэтацыі шматлікіх дваістых сэнсавых загадак.

Па-майстэрску ўводзіць У. Караткевіч у тканіну арыгінальнага тэксту не толькі імёны-інтэртэксты як фрагменты рэальнага гістарычнага мінулага, але і фрагменты іншых твораў, нават такіх складаных і неадназначных, як фальклорныя адзінкі ці цытаты з песень. Напрыклад, пры першапачатковай прэзентацыі ў тэксце ўсё таго ж Лыганоўскага письменнік згадвае наступныя радкі:

*Балалаечку свою*

*Я со шкафа достаю,  
На Канатчыковай даче  
Тихо песенку пою.  
Вижу – лезет на забор  
Диверсант, бандит и вор.  
Я возьму свою гранату  
И убью его в упор [6, 214].*

Нават у час напісання рамана словы «Канатчыкава дача» ў народзе цесна асацыяваліся з анекдотамі, разнастайнымі камічнымі гісторыямі і песнямі У. Высоцкага з аднаго боку, і з псіхіятрычнымі бальніцамі (Канатчыкавай дачай звычайна называлі Маскоўскую псіхіятрычную бальніцу №1), з другога. Аднак радкі, прыгаданія аўтарам, узяты з песні Міхаіла Анчарава «Песенка про психа из больницы имени Ганнушкина, который не отдавал санитарам свою пограничную фуражку» (1957). Падаецца цалкам абумоўленым з'яўленне ў тэксце радкоў менавіта з гэтай песні: аўтар знаёміць нас з псіхіятрам па прафесіі. Але ўважлівы чытач адразу адзначыць, што У. Караткевіч падае не ў арыгінальным, аўтарскім варыянце, а ў народным. Паколькі ў тэксце рамана няма нічога выпадковага, то для такой вольнасці ў письменніка павінны быць важкія прычыны. Да радкоў, змешчаных у творы, аўтар праз героя-наратора дадае: «Комплекс *эта нейкі, ці што?*» [6, 214]. Такое тлумачэнне цалкам слушнае, таму што стаўленне да псіхіятра ў савецкія часы было досыць негатывым. Але чытач, які добра разумее асаблівасці светапогляднай парадигмы письменніка, зразумее намер аўтара дадаткова акрэсліць характар свайго галоўнага героя, яго тыповую нацыянальную непахіснасць, нежданне здавацца і ўменне бараніць сваю чалавечую годнасць.

Падагульняючы сказанае, адзначым, што спецыфіка рэпрэзентацыі духоўных скарбаў народаў свету Караткевічам – функцыянальная нагрузка мастацкіх элементаў, метады і механізмы ўключэння ў твор інтэртэкстуальных адзінак – падпарадкоўваецца жыццёвай неабходнасці ведання гісторыі, цэласнасці ўспрымання гістарычнага працэсу, залежнасці экзистэнцыяльнай сутнасці асобы ад сацыяльна-грамадскага зместу сваёй эпохі і агульнага культургістарычнага кантэксту.

#### Літаратура:

1. Философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – 2001. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy) – Дата доступа: 14. 03. 2013
2. Современная энциклопедия [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc1p/> – Дата доступа: 14. 03. 2013.
3. Караткевіч, У. Збор твораў: у 8 т. / У. Караткевіч. – Мінск: Маст. літ., 1990. – Т. 6: Хрыстос прыязміўся ў Гародні: раман, 1990. – 494 с.
4. Скоропанова, И. С. Русская постмодернистская литература: учеб. пособие / И. С. Скоропанова. – 3-е изд., исп. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 608 с.
5. Лявонова, Е. А. Алюзія на вобраз Хрыста ў рамане У. Караткевіча «Хрыстос прыязміўся ў Гародні» і сусветная літаратурная традыцыя. / Е. А. Лявонова // Уладзімір Караткевіч і сучаснасць: зборнік артыкулаў. Рэдкал.: А. Л. Верабей (адказны рэд.) і інш. – Наваполацк: ПДУ, 2001. – 215 с.
6. Караткевіч, У. Збор твораў: у 8 т. / У. Караткевіч. – Мінск: Маст. літ., 1990. – Т. 7: Дзікае паляванне караля Стаха: Аповесць. Чорны замак Альшанскі: раман. – 574 с.

### ИДИОСТИЛЬ В. А. ЖУКОВСКОГО И А. С. ПУШКИНА В КОНТЕКСТЕ РОМАНА В. Я. ШИШКОВА «ВАТАГА»

*Стилевые традиции В. А. Жуковского и А. С. Пушкина рассматриваются в аспекте переосмысления В. Я. Шишковым, как точка отсчета и одновременно объект творческой полемики для выдающегося писателя XX века при создании художественного мира романа «Ватага».*

В романе «Ватага» (1923) Шишков изобразил Россию начала 1920-х гг. Поводом для написания произведения послужил подлинный и страшный по своей жестокости факт из истории партизанского движения в Сибири (разгром г. Кузнецка Томской губернии ватагой партизан под предводительством старообрядца Рогова). Неоднозначность исторической, социальной, нравственной сущности этого эпизода осознавалась и самим автором, и первыми читателями. Поэтому полемика вокруг «Ватаги», начавшаяся сразу после ее публикации, не утихает и по сей день.

Сюжет романа оказался весьма рискованным с политической точки зрения: показывать красных партизан как необузданную шайку разбойников – это значило заранее обречь себя на упреки в политической некорректности. Религиозно-философский план романа тоже, на первый взгляд, противоречив: отрядом красных партизан руководит старовер, представитель кержацкого рода. Эстетический потенциал истории Рогова также включал в себя оксюморонное соединение грубо-натуралистического и возвышенно-романтического, реализма и фантастики, психологического анализа и мистицизма, трагического и мелодраматического.

Поэтому уже в знаковых публикациях Ю. Н. Тынянова и Е. И. Замятина в 1924 г. возник спор о художественной сущности произведения, соотношении в нем «архаизма» и «новаторства», «сегодняшнего» и «современного» [2, 266–267; 5, 293–294]. Тынянов назвал «Ватагу» вещью эпигонской по отношению к романам Загоскина и школе Тургенева: «Не уживается современный материал с традиционными, почтенными романами: герои оказываются то тургеневскими девушками, <...> то чернородыми великанами, которые умещаются только в историческом романе, а из современного на полголовы высовываются» [6, 153]. Литературовед Н. Яновский позднее поддержал Тынянова, оценив «Ватагу» как пародию на роман, а ее главных героев – как отрицательных персонажей [8].

Художественная природа романа не была понята критиками ранее и не осмыслена до сих пор. Необычность, парадоксальность, условность, фантастичность, ирреальность, авантюризм, символичность, мифологизм, ирония, контрастность – такими эпитетами можно охарактеризовать стиль повествования в «Ватаге». И если обобщить множество определений в одно, то наиболее точным окажется термин «романтический». И действительно, *необычны* для романа о гражданской и партизанской войне 1920-х гг. герои – купеческая дочь и партизан-старообрядец; *парадоксальны* поступки Зыкова (вступает в конфликт и с белыми, и с красными, и со всем миром) и Тани (хрупкая девушка скачет на коне в поисках Зыкова, чтобы предупредить его об опасности); *фантастичны* стремительные передвижения Зыкова на коне через огромные пространства; *ирреально* и *сверхреально* путешествие Зыкова и Татьяны верхом на одном коне, их балансирование на грани горного обрыва и чу-

десное спасение; *авантюризм* является любовный сюжет; *мифологемами* и *символическими образами* перенасыщен текст (медведь, змея, солнце, луна, звезды, баня, конь, пропасть, жених, черное, белое, голубое, красное); авторская *ирония* присутствует в сценах ухаживания Зыкова за Таней и их бегства на коне, в эпизодах мечтаний Татьяны и гаданий Зыкова о будущем; наконец, *контраст* становится ведущим принципом изображения героев и действительности (Зыков жестокий и нежный, могучий и слабый, любящий и ненавидящий, верующий, но по-своему, он то на черном, то на белом коне; Таня – домоседка, но способна пренебречь всем ради любви; разгромленный город ужасен своей греховностью, но вместе с тем вызывает сочувствие).

Приемом, обеспечивается у Шишкова органическое вхождение в «Ватагу» романтического начала, становится опора на идиостиль Жуковского и Пушкина, использование мотивного комплекса баллад Жуковского «Людмила» и «Светлана», а также сна Татьяны из пушкинского «Евгения Онегина». Балладный интертекст представлен в романе отчетливым лейтмотивом «скачущий на коне черный всадник, похитивший и мчащийся красавицу», а также многочисленными переключками между образами персонажей, прежде всего между Таней Перепреовой, с одной стороны, и Людмилой, Светланой, Татьяной Лариной – с другой. Таня у Шишкова – это, вопреки расхожему мнению, не героиня исторических романов Загоскина, даже не тургеневская девушка. Это типичная романтическая героиня, «русская душою», «мечтательница нежная».

Экспозиция романтического любовного сюжета намечается в ряде подробностей и мотивов. Первая подробность возникает в главе 5-й, когда во время церковной проповеди и на городском митинге Таня впервые узнает о приближении отряда Зыкова: «Таня ничего не видит и не слышит... Ее большие серые глаза устремлены вперед и ввысь, ее нет здесь» [7, 55]. Затем, в главе 7-й, развивается мотив «нездешней», одинокой Татьяны, погруженной в свой внутренний мир. Татьяна, с одной стороны, боится Зыкова, а с другой – предчувствует поворот в своей судьбе: «Таня знает: ночь за окном темна, ночь сказочна, грохнет пушка, луна прогрызла тучи, и кто-то пришел в их жалкий городишко из мрачных гор. Кто он? Русский ли витязь сказочный, иль стоглавое чудовище – Таня этого не знает» [7, 72]. В этой же главе и Зыков показан как герой рефлексивный, видящий «очарованное – там». Зыковская ватага уже заняла город и начала творить расправу, но сам ее предводитель вдруг остановился на какое-то мгновение и задумался: ночая в доме убитых купцов Шитиковых, «чугунный» Зыков, заявляющий, что он «сам себе царь», смотрит в зеркало и соотносит свое отражение с лубочной картиной «Король-Жених» [7, 75].

В изображении Татьяны Перепреовой аллюзии на Татьяну Ларину очевидны: «Кто ты? Мой ангел ли хранитель, // Или коварный искуситель? // Мои сомненья разреши!» [4, 62]. Развитие сюжета в «Евгении Онегине» происходит, с одной стороны, как цепочка испытаний Онегина любовью

Татьяны и дружбой Ленского, а с другой – как цепочка «страшных снов» Татьяны (дуэль Онегина и Ленского, гибель поэта, разлука с Онегиным, нежеланное поначалу замужество, новая встреча с Онегиным в новых обстоятельствах – все это «страшные сны наяву»). Канва любовного сюжета в «Ватаге» близка пушкинской сюжетной схеме: Зыков проходит через испытания любовью (перипетии отношений с Татьяной) и дружбой (отношения с талантливым певцом Ванькой Птахой), а купеческой дочери уготованы «страшные сны наяву»: соперничество Зыкова и Птахи, гибель певца, разлука с Зыковым, новая встреча и окончательно, вплоть до смерти, воссоединение с ним.

Параллель между Онегиным, блестящим «русским европейцем», и «чугунным» старовером-каторжником Зыковым не является случайной: оба они «русские скитальцы», правдоискатели, люди с большой совестью. В сказочном прологе к роману Шишков выстроил ряд фольклорных и исторических фигур: от былинных богатырей и Кашея Бессмертного до Разина, Пугачева, декабристов и участников революции 20 века. Зыков воспринимается писателем как герой из этого же типологического ряда, воплощение русского национального характера.

Пушкинская ипостась в романе Шишкова помогает писателю создать цельные характеры, выявить нравственную сущность современного русского человека, который в начале 1920-х гг. оказался перед лицом очень сложного выбора. Любовь меняет течение жизни героев. У Пушкина она заставляет и Онегина, и Татьяну вернуться к «мысли народной», к национальной почве. Это выбор социально-исторический, осуществляемый образованной частью общества. У Шишкова любовь меняет направление жизненного пути Зыкова и Татьяны – народных героев, которые и без того стоят на национальной почве. И здесь поворот иной – нравственно-религиозный: от религии закона и страшного возмездия герои обращаются к религии благодати, любви, прощения. Здесь выбор духовный, осуществляемый народом в целом, выбор между ветхозаветной моралью «око за око» и новозаветной идеей самопожертвования и самоотвержения во имя любви. Думается, в этом Шишков видел основной конфликт самой эпохи – конфликт не «белых» и «красных», а тех, кто следует евангельским принципам, и тех, кто в нравственном отношении остается «ветхим» человеком, противником православной веры. В смысловом эпицентре «Ватаги» – не гражданская война, а духовная брань.

В романе «Ватага» любовный сюжет с самого момента своего возникновения взрывает изнутри сюжет «бунташный», романтические мотивы прочно вплетаются в бытописание и военно-исторические картины. Мы впервые видим погруженную в свой мир девичьих мечтаний Таню на фоне городских событий, тревоги, многоголосия толпы, а рефлексирующего Зыкова («Думы, как бегучий поток в камнях, плескались в голове, сменяя одна другую и переплетаясь» [7, 75]) – на фоне пирующих «сотоварищей», готовящих новую расправу над горожанами. Шишков подчеркивает, что земное не затмевает небесного, что внутренняя жизнь человека идет своим чередом, ее не может заглушить страшная действительность. Ростки человечности шишковских героев пробиваются сквозь гул эпохи, шум и суету социума. Любовная линия исподволь, но властно вторгается в повествование о действиях зыковской ватаги и набирает силу, постепенно становясь доминантой в композиции сюжета.

В 11-й главе, точно в середине романа, Зыков

входит к Перепревым один, по какому-то наитию, «как к себе домой», и впервые встречается и разговаривает с Татьяной, словно бы заранее зная ее. Лишь в 13 главе мы узнаем, что на купеческую дочь указал Зыкову слепой столбец Срамных, но уже с 11-й главы начинает меняться поведение Зыкова: он защищает дочь шерстобита от притязаний Гараськи и убивает насильника, т. е. впервые выступает против бесчинства члена своего отряда, осознает, что его ватага далеко не во всем блюдет справедливость и законность, не во всем следует приказам своего «царя» и данной ему клятве. Чуть позднее Зыков упрекает верзилу Срамных за убийство милого его сердцу певца Ваньки Птахи, но отказывается, вопреки обыкновению, от мести, говоря: «Моли Бога, что сердце у меня обмякло» [7, 109].

В дальнейшем роль Татьяны в судьбе Зыкова возрастает: она является ему в снах и видениях, она предупреждает его о том, что за ним охотятся красные, перед ней он исповедуется в своих грехах («Меня томят грехи, дух мой в огне весь, на сердце мрак» [7, 148]), ее он называет своей «женой перед Богом», с ней хочет начать «новую жизнь». Любовь к Татьяне очищает душу Зыкова от тягостных томлений и сомнений, приводит героя к настоящему катарсису и раскрывает его человеческую суть – Великую Совесть, жажду правды, «сугубую милость и сугубую любовь» [7, 28].

Н. Яновский полагает, что любовь отнюдь не вышает героев Шишкова, а ставит их «вне жизни нормального человеческого общества» [8, 14]. Мнение это неверно уже потому, что «нормального человеческого общества» в романе не показано. Напротив, «и белые, и красные, и зеленые», военные и гражданские, священнослужители и миряне, горожане и крестьяне составляют «ватагу», собрание грешников, нарушающих все известные заповеди. И только идеальная Татьяна да богатырь Зыков пытаются преодолеть всеобщую греховность и преобразовать мир на основе правды и любви. Только они смотрят на небо и задумываются об идеале и, в силу своего одиночества, исключительности, обречены на погибель. По Бахтину, человек, герой романа, «или больше своей судьбы, или меньше своей человечности» [1, 453]. Трагический финал любовной истории Зыкова и Татьяны (свою свадьбу они «правят» на том свете) – знак того, что герои «выше своей судьбы».

Шишков обратился к идиостилю баллад Жуковского, разрабатывая свою концепцию действительности. Опора на художественные принципы Жуковского в данном случае была подсказана и пушкинским опытом: как известно, образ Татьяны Лариной выстроен контрапунктом к образу Светланы. Ларина «грустна и молчалива, как Светлана» [4, 49], Пушкин высказывает пожелание: «О, не знай сих страшных снов Ты, моя Светлана» [4, 84]. Соотнесены и сны, описанные в балладах Жуковского и стихотворном романе Пушкина. Мрачный сон Светланы счастливо развеивается, а сон Татьяны Лариной оказывается вещим и проецируется на реальную действительность. Если учесть, что в балладе «Людмила» страшный сон сливается с явью, граница между реальностью и фантастикой стирается, то станет ясно, что Пушкин синтезировал сюжеты обеих баллад Жуковского, инкрустировал элементы обоих сюжетов в свой роман и сделал вполне реалистический вывод: жизнь всегда всегда страшнее и фантастичнее любого вымысла (Ф. М. Достоевский потом назовет этот принцип «фантастическим реализмом», «реализмом в высшем смысле» [3, 65]).

У Шишкова вещи сны чередуются с явью, явь плавно перетекает в сон, который является «убежи-

шем» для героев от страшной реальности, Зыкова и Татьяну окружает такая «жуть», что каждому из них хочется забыться и заснуть. Во сне происходят любовные встречи героев, Татьяна и Зыков одновременно сняты друг другу. Отталкиваясь от реалистического вывода Пушкина о том, что жизнь страшнее любой фантастики, и увидев подтверждение этого вывода в русской жизни начала 1920-х гг., Шишков создает романтическое произведение в духе баллад Жуковского, в котором основным сюжетом становится любовный, а истинная жизнь души героев происходит не в реальности, а в мистическом, ирреальном мире, мире тонких духовных субстанций, в мире идеальном, «тусветном».

К Жуковскому в «Ватаге» отсылает весьма обширный интертекст, прежде всего мотивный комплекс «всадник на черном коне»: «Под Зыковым черный гривастый конь, как чорт, и думы у Зыкова черные» [7, 41]; «...промчались в снежной мгле гривастые и черные, как черти, тени» [7, 61-62]. ; «Снег взвизвал из-под копыт его лошади» [7, 94]; «Черный, как чорт, гривастый конь на всем скаку остановился. Чугунный Зыков <...> двуперстно перекрестился, вскочил в седло и галопом – вдоль сторожевых костров» [7, 99]; «В черных мыслях ехал Зыков на черном, как чорт, коне» [7, 117]; «Зыкову мерещится, что это панихида, что он, Зыков, лежит в гробу, в гроб заколачивают гвозди, народ с возженными свечами отдает последнее рыдание, еще

маленько, и мертвец будет опущен в землю. А-ах... <...>...черный конь мчит Зыкова сквозь пули, огонь, вой вихря... А конь мчит дальше, черный, как чорт, с горящими глазами, как у чорта – стоп! – тот самый дом, любезный Танин дом, и Танин голос рыдает надгробно вместе с другими голосами. Гроб. Он, Зыков, лежит, скрестив на груди руки» [7, 138].

Приведенный мотивный комплекс в тексте «Ватаги» явно заимствован из художественного мира баллад Жуковского, он воссоздает судьбу Зыкова и Татьяны и контрастно соотнесен с историей красного партизанского отряда: Зыков и Татьяна погибают, а отряд продолжает двигаться дальше. Человечность, человеческая красота и любовь не смогли спасти мир и сами погибли, а «ватага» пошла в очередной раз устанавливать свой «порядок». Верх одержал не Бог любви, а Бог мести, утвердился не новозаветная, а ветхозаветная идеология. Таков приговор Шишкова своей эпохе – приговор, который не мог устроить в 1920-е гг. критиков ни одного из лагерей, партий и направлений. Поэтому «Ватагу» и постарались забыть. Однако победа ветхозаветной идеи «кровь за кровь» не могла устроить самого писателя. Шишков оставил читателю надежду на то, что будущий, новый Зыков сумеет приблизиться к высшей правде, ведь он типичный русский скиталец-правдоискатель – «вечный» персонаж русской литературы, генезис которого связан с традициями Жуковского и Пушкина.

#### Литература

1. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1975. – 504 с.
2. Замятин, Е. О сегодняшнем и о современном / Е. И. Замятин // Русский современник. – 1924. – № 2. – С. 266-267.
3. Достоевский, Ф. М. Полное собрание сочинений: В 30 т. / Ф. М. Достоевский. – Л.: Наука, 1972-1990. – Т. 27. – 459 с.
4. Пушкин, А. С. Евгений Онегин // А. С. Пушкин. Собрание сочинений: В 10 т. / А. С. Пушкин. – М.: Худож. лит., 1975. – Т. 4. – 520 с.
5. Тынянов, Ю. Н. Литературное сегодня / Ю. Н. Тынянов // Русский современник. – 1924. – № 1. – С. 293-294.
6. Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – М.: Наука, 1977. – С. 150-167.
7. Шишков, В. Я. Ватага / В. Я. Шишков // Шишков В. Я. Пейпус-озеро: Роман, повести, рассказы, воспоминания, автобиография. – М.: Современник, 1985. – С. 26-164.
8. Яновский, Н. Н. Многогранный талант / Н. Н. Яновский // Шишков В. Я. Пейпус-озеро: Роман, повести, рассказы, воспоминания, автобиография. – М.: Современник, 1985. – С. 5-24.

УДК 413.164

М. И. Носорева (Брянск, Россия)

### УПОТРЕБЛЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПУБЛИЦИСТИКЕ Н. С. ЛЕСКОВА 1860-Х ГОДОВ (на примере статей «О новой железной дороге», «О необходимости строительства железных дорог в России»)

*Работа посвящена рассмотрению употребления фразеологических единиц Н. С. Лесковым в статьях «О новой железной дороге» и «О необходимости железных дорог в России».*

П. П. Мельников, инженер, писатель, почетный член Петербургской Академии Наук, участник проектирования и строительства железной дороги Петербург – Москва говорил: «Железные дороги крайне необходимы... Они, можно сказать, выдуманы для нее более чем для какой-либо другой страны Европы... Климат России и ее пространство соделывают их особенно драгоценными для нашего отечества» [1].

Но в России середины XIX века мало кто доверял паровозам – большинство предпочитало более дешевый гужевой транспорт, да и ожидаемого притока иностранных вложений в строительство железных дорог не оказалось. Получилось, что первый паровоз в нашей стране появился еще в 1845 году, император Николай I проявлял интерес к строительству новой транспортной системы и даже осуществлял несколько проектов в этой

сфере, а все же к 1870 году строительство железных дорог оказалось под угрозой. К счастью, оно не было приостановлено, и русские умельцы показали свои таланты во всей силе: например, строительство мостов через сибирские реки (Енисей и Амур) было названо чудом, а на озере Байкал появился вокзал, полностью сделанный из мрамора...

Но все это было позже. А в 60-х годах Н. С. Лесков посвятил несколько статей вопросу строительства железных дорог, когда они еще отчетливо ощущали на себе бремя гамлетовского вопроса.

Это статьи «О новой железной дороге» (11 июня 1962) и «О необходимости железных дорог в России» (2 октября 1962 г.).

В первой из них Н. С. Лесков пишет о недоверии народа к любому слуху о строительстве «новой чугун-

ки». Но несмотря на это, была предпринята еще одна попытка строительства, на этот раз дороги, которая должна была соединить *все системы днепровского водоема с линией Петербуржско-Варшавской железной дороги и таким образом дать сбыт для многообразных произведений Киевской, Волынской и Подольской губерний в северную часть скудной Литвы, в Варшаву и к портам Балтийского моря* [2, здесь и далее цит. по данному источнику]. Автор подробно освещает ситуацию, приводя множество имен неравнодушных состоятельных людей, которые при поддержке общественного мнения Западного края и Литвы решили создать акционерное общество для строительства этой дороги, прекрасно осознавая всю ее пользу, и теперь только ожидали разрешения от правительства.

Публицист, стремясь оживить статью, прибегает к помощи различных фразеологических единиц. Например, говоря об излишней настороженности правительства в отношении строительства железных дорог, автор использует поговорку *кто обожжется на молоке, тот дует и на воду* (...и ни на чем, кажется, мы так не обожглись, как на железных дорогах, – а известно, что, **кто обожжется на молоке, тот дует и на воду**). В работе М. И. Михельсона «Русская мысль и речь. Свое и чужое...» мы находим разъяснение этой поговорки – «о характеристике мнительного человека» [3]. Для иллюстрации отношения русского народа к тому же самому явлению автор тоже использует поговорку: *это улита едет; когда-то будет* (Всякий новый слух о новой чужинке теперь встречается с решительным недоверием; говорят: «**это улита едет; когда-то будет!**»). М. И. Михельсон предлагает читателю ряд синонимов для толкования поговорок: *длинная песня, долга песня, долгая песня, не скоро* [4].

Автор изящно и четко с помощью двух фразеологизмов рисует перед читателем картину отношения правительства и народа к железным дорогам. Получается, что чиновники попросту боятся неуспеха предприятия настолько, что готовы и вовсе от него отказаться, а обыватели, прекрасно чувствуя настроение чиновничества, не верят, что в России в ближайшем будущем появится этот новый вид транспорта (...*как доверяться-то новым радостным слухам о новых железных дорогах? Сколько их насулила народная молва, и где они на самом деле?*).

Строительство железных дорог в России – вопрос весьма важный и сложный. Казалось бы, есть инициатива, есть деньги, есть рабочая сила, есть общественная поддержка – но строительство не может быть начато без одобрения правительства. Вот такое несколько абсурдное, но совершенно нормальное для России положение Н. С. Лесков характеризует выражением *быть или не быть* (...и теперь решение: **быть или не быть** этой дороге, зависит от нашего правительства). В словаре Н. С. Ашукина, М. Г. Ашукиной «Крылатые слова и выражения. Литературные цитаты. Образные выражения» мы находим следующее определение изречения:

*«Быть или не быть – вот в чем вопрос»* – так начинается монолог Гамлета в одноименной трагедии У. Шекспира в переводе Н. А. Полевого (1837), д. 3, явл. 3. Цитируется (иногда только первая, а иногда вторая половина фразы) как вопрос, властно требующий решения перед новым серьезным шагом» [5, 69].

Используя данный фразеологизм, автор подчеркивал важность критического момента, когда правительство должно сделать выбор, от которого, по сути, зависит судьба страны, ведь строительство железной

дороги гарантирует экономический подъем и повышение политического престижа на международной арене.

Н. С. Лесков предлагает читателю ознакомиться с принципами, на которых будет основано акционерное общество, адаптируя сухой язык документов в более понятный для широкой публики. Одним из языковых средств разъяснения выступает заимствованная единица из латинского языка *minimum* (*Правительство берет на себя гарантию доходов общества до пяти процентов minimum дивиденда с сорока пяти тысяч рублей серебром на версту*). Данное слово полисемично, и в словаре А. М. Бабкина и В. В. Шедцова приводятся четыре значения:

*«Minimum, лат. – 1. Низкая степень чего-либо. 2. Самая маленькая величина, продолжительность и т. п. чего-либо. 3. Самое малое. 4. Наименьшее из (допустимого, возможного существующего, желательного и т. п.)»* [6, 874].

С помощью этой лексемы, реализованной в прямом значении, автор показывает, что общество предлагает правительству наиболее выгодные для последнего экономические условия.

Публицист прямо указывает на то, что нужно знать нашим безграмотным политикам и экономистам: развитие западной стороны принесет не вред, а пользу другим частям страны, поспособствует прогрессу. Говоря об этом, автор использует еще одно заимствованное латинское выражение *O sancta simplicitas!* [О святая простота! (лат.)]. В словаре А. М. Бабкина и В. В. Шедцова приводятся несколько значений идиомы, из которых в контексте реализовано второе: «2. Простоватость, наивность сознания, порабощенного религией, церковью» [7, 1146].

Соотнося эту фразеологическую единицу с тем, как пренебрежительно автор называет людей, тормозящих прогресс (*некоторые квасные патриоты*), мы делаем вывод, что *святая простота* в профессиональном плане приравнивается Н. С. Лесковым к косности, необразованности.

Автор завершает статью южнорусской поговоркой – не станет крыть чужой хаты, когда своя капит (...интересы другой местности для него вовсе не имеют такого близкого значения, и он, по южнорусской поговорке, **не станет крыть чужой хаты, когда своя капит**). В книге «Русская мысль и речь. Свое и чужое...» М. И. Михельсон предлагает нам трактовку поговорки: «Не станет крыть чужой хаты, когда своя капит, (иноск.) – мешаться в чужое дело» [8]. Публицист говорит нам: вполне естественно, что каждый человек будет стараться помочь в обустройстве своей местности, ведь местные интересы дороги каждому.

Вторая статья, посвященная строительству железных дорог, была написана через четыре месяца после первой. В ней автор прямо говорит о необходимости железных дорог в России, которые способствуют экономическому и промышленному развитию страны, и приводит в качестве примера Венгрию, маленькую страну, находящуюся под австрийским владычеством, но при этом *Венгрия богаче России железными дорогами, а потому и в промышленном отношении быстро опережает наше отечество* [2]. В небольшой по объему статье Н. С. Лесков приводит лишь один фразеологизм *обыкновенный смертный*.

В словаре «Русская мысль и речь. Свое и чужое...» М. И. Михельсона приводится толкование данной фразеологической единицы: «*обыкновенный смертный, (иноск.) – «обыкновенный, без особенно выдающегося положения, ничем особенным не выдающийся человек»* [9].

Автор не просто употребляет данную фразеологическую единицу, но повторяет ее, тем самым подчеркивая, что железные дороги важны для развития экономики, промышленности, для расширения и усиления международного политического влияния, а также для простых граждан, которым стало бы легче передвигаться по просторам России и перевозить грузы: *...те лица, которые сами не ездили в качестве обыкновенных смертных по нашим дорогам и, в особенности, не имели надобности перевозить по ним тяжести ... //Теперь и не имеющим надобности ни везти товаров, ни самим ездить в качестве обыкновенных смертных по нашим шоссейным и нешоссейным дорогам, – теперь всем и каждому легко понять и даже грешно не понимать, как полезны и необходимы для России улучшенные пути сообщения, в особенности же железные дороги.*

Заканчивается статья твердым убеждением пуб-

лициста: Да, нам нужны железные дороги: без них мы быстрыми шагами отодвинемся от Европы.

Как мы видим, автор широко использует различные фразеологические выражения для оживления восприятия текста, акцентирования своей позиции. В названных работах представлены фольклорные обороты (русские и украинские пословицы), фразеологическое выражение классической английской литературы и латинские сочетания, которые не заменены русскими калькированными аналогами, что говорит о работе на «своего», образованного читателя.

Н. С. Лескова никогда не смог бы назвать равнодушным: и беда одного человека, пусть совсем ему незнакомого, и беда всего общества одинаково волновали его душу и разум, а затем находили отклик в его публицистике. Статьи о строительстве железных дорог в России – яркий тому пример.

#### Литература

1. Чернова, М. Из истории российских железных дорог / М. Чернова. – Режим доступа: <http://his.1september.ru/2003/06/4.html>
2. Лесков, Н. С. Полное собрание сочинений в 30-ти томах / Н.С. Лесков. – М., Terra, 1966.
3. Михельсон, М. И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний. Т. Т. 1–2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов. СПб. тип. Ак. наук. 1896–1912. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson\\_new/6797/обжегшись](http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/6797/обжегшись)
4. Михельсон, М. И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний. Т. Т. 1–2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов. СПб. тип. Ак. наук. 1896–1912 / М.И. Михельсон. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson\\_new/11036/улита](http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/11036/улита)
5. Ашукин Н. С. Крылатые слова и выражения. Литературные цитаты. Образные выражения / Н.С. Ашукин, М.Г. Ашукина. – Изд-е второе, дополненное. – М.: Изд-во «Художественная литература», 1960. – 702 с.
6. Бабкин, А. М., Шендцов В. В. Словарь иноязычных выражений и слов, употребляющихся в русском языке без перевода / А.М. Бабкин, В.В. Шендцов. – С-П.: «КВОТАМ», 1994. Т. 2. – 500 с.
7. Бабкин, А. М., Шендцов В. В. Словарь иноязычных выражений и слов, употребляющихся в русском языке без перевода / А.М. Бабкин. – С-П.: «КВОТАМ», 1994. Т. 3. – 510 с.
8. Михельсон, М. И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний. Т. Т. 1–2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов. СПб. тип. Ак. наук. 1896–1912. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson\\_new/11999/чужую](http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/11999/чужую)
9. Михельсон, М. И. Русская мысль и речь. Свое и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний. Т. Т. 1–2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов. СПб. тип. Ак. наук. 1896–1912. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson\\_new/6873/обыкновенный](http://dic.academic.ru/dic.nsf/michelson_new/6873/обыкновенный)

УДК 821.161.3: 82-4

Т. С. Нуждзіна (Мазыр, Беларусь)

### ВОБРАЗ АЎТАРА-АПАВЯДАЛЬНІКА НА СТАРОНКАХ ЭСЭ ЯНКІ СІПАКОВА «МАЯ БІБЛІЯТЭКА»

*Артыкул прысьвечаны характарыстыцы асаблівасцей інтэлектуальна-творчай і эмацыянальна-псіхалагічнай сутнасці Я. Сіпакова-эсэіста. Праз даследаванне натуральнай плыні свядомасці аўтара-апавядальніка ў эсэ «Мая бібліятэка» раскрываецца працэс станаўлення творчага аблічча літаратурнага пакалення 60-х гадоў. Вылучаны пры гэтым найбольш значныя мастацкія з'явы сусветнага маштабу, што ўплывалі на свядомасць, інтэлект, творчы патэнцыял новай літаратурнай генерацыі.*

Якія б не ўсчыняліся ў постсавецкай культурнай прасторы дэбаты адносна ідэйна-мастацкай значнасці літаратуры, створанай нашымі пісьменнікамі – і шасцідзсятнікамі ў тым ліку, а можа імі ў першую чаргу, – на працягу другой паловы ХХ стагоддзя, не выклікае ніякіх сумненняў наступнае. Якраз пакаленню шасцідзсятнікаў выпаў лёс насуперак жыццёвым нягодам тварыць саміх сябе, спяліць у сваіх душах творчы пачатак, дбаючы не толькі пра асабісты поспехі, але і пра літаратуру. Цікавыя думкі пра час станаўлення творчага аблічча свайго пакалення пакінуў у цудоўным эсэ «Мая бібліятэка» Янка Сіпакоў – гэты надзвычай таленавіты, далікатна-сціплы прадстаўнік філалагічнага пакалення: «*Мы ішлі ў літаратуру не па адным. Мы ўрываўліся ў*

*літаратуру ўсе разам – гуртам, выраем, моцнаю хваляю, усім накаленнем. Нам так было зручней, цікавей, весялей, радасней. І чым больш было ў нас напалчнікаў, тым упэўненей мы сябе адчувалі: расце наша родная літаратура! Заўсёды думалі мы не толькі пра свае творы, але і пра літаратуру»* [1, 77].

Эсэ Я. Сіпакова «Мая бібліятэка» як унікальнае мастацкае палатно заснавана на абсалютна канкрэтнай аснове. Кожная кніжная паліца – цікавая размова аўтара з кнігамі, чытачамі, сябрамі, высокімі душамі вялікіх творцаў, талант якіх і сёння служыць усяму свету. Пісьменнік, па сутнасці, праводзіць свайго роду экскурсію ў святая святых – бібліятэку творцы, яго рабочы кабінет. Разам з тым – гэта далучэнне нас, сённяшніх, да духоўных скарбаў чалавецтва, да

культуры ўспрымання сакрэтаў і таямніц стварэння мастацкай рэальнасці геніяльнымі творцамі. А яшчэ – гэта прачытанне на мяжы асабістай растваранасці, суперажывання трагічнасці жыццёвага лёсу чалавека, пазначанага боскім дарам тварыць.

Пры ўсёй разняволенасці аўтарскага апаведу (законы жанравай прыроды дыктуюць такі спосаб арганізацыі мастацкага цэлага) заўважаецца строга падпарадкаванасць сюжэта самай значнай ідэі – данесці праўду пра шлях пісьменнікаў філалагічнага пакалення ў літаратуру.

Над усім, пра што ідзе размова – спавядальна-шчырая, развітальная – чуюцца душа ўлюбёнага ў Кнігу, у Мастацтва чалавека. Душа майстра, творцы, інтэлектуала. Па-мастацку таленавіта, з невымоўнай цеплынёй раскаваецца эсістам пра ахвярную накіраванасць жыцця літаратурай, існаваць на хвалі вострай патрэбы тварыць найперш сябе як асобу, якой так шчодро адмерана выпрабаванніў – і жыццём, і талентам.

Кожны дыялог з кнігай, яе стваральнікам або іншым суразмоўцам выдае клопат пісьменніка найперш пра тое, каб не падацца каму нясціплым, амбіцыйным, недалікатным. Увогуле сціпласць Я. Сіпакова – з’ява феноменальная. Нават перадача пісьменнікам сваёй унікальнай бібліятэкі ў дар роднай Аршаншчыне, здаецца, і па сёння не ацэнена шырокай грамадскасцю як праява вышэйшай духоўнасці стваральніка сагі пра яго старажытныя Зубрэвічы. Гэтая сціпласць заяўляе пра сябе і ў самой мастацкай структуры Кнігі пра кнігі, у філасофіі мыслення творцы, характары ўвасаблення дум і думак у сістэмнае цэлае. Вось і правецца роздум-сумненне, адрасаванае самому сабе: «*Стой, стой, стой, хлопча... Ну і разгаварыўся ж ты! Спыніся, дружа, агледзься. А то нанізваеш усё, як на нітачку: гэта кніга, а тады гэта, а потым вунь тая... Няма стройнасці і прадумасці сюжэта*» Але праз хвіліну набягае зусім іншая думка, новае адчуванне: «*Прабач, а чым гэта дрэнна? Можна, яно якраз і добра, што ўсё чапляецца? Можна, менавіта гэта і ёсць сюжэт? Натуральнасць аповеда. Незмушаная ручайна, плынь свядомасці*» [2, 88].

Ведучы размову пра час, літаратурнае пакаленне, пра свае дачыненні з мастацкім вопытам геніяльных творчых постацей, пісьменнік трапляе ў залежнасць ад шматлікіх жыццёвых і літаратурных рэалій, што ажываюць у памяці. У эсе Я. Сіпакова «*Мая бібліятэка*» на асноўную мастацкую ідэю выдатна працуе з’ява, якую балгарскі вучоны М. Арнаудаў абазначыў як феномен узаемадачынненняў успамінаў з працэсам творчасці: «*Гэтая незвычайная даўгавечнасць уражанняў, атрыманых калісьці, іх асаблівасць з’яўляцца ў залежнасці ад розных прычын у ланцугу перад унутраным зрокам, разам з жывымі успамінамі пра перажытае, маюць істотнае значэнне для любога роду творчай дзейнасці*» [3, 127]. Сапраўды, тое, што было калісьці асвоена Я. Сіпаковым на ўзроўні яго інтэлектуальна-псіхалагічнай сутнасці гэтак значна абудзілася ў мастацкай свядомасці творцы ў эсістычнай «*Кнізе пра кнігі*», прымусіўшы працаваць памяць, пачуцці, настроі, мысленне, бачанне, фантазію.

Жанр эсе Я. Сіпаковым асвоены даўно. Эсістычны ж апавед пісьменніка пра ўласную бібліятэку ўражае асобым талентам гаварыць пра кнігі, лёс творцаў, іх трагічнае быццё і радасць

самасцвярджэння з вышыні жыццёвага вопыту, інтэлектуальнай дасведчанасці, творчай сталасці. А яшчэ на мастацкую вартасць пісьменніцкага эсе пра кнігі моцна паўплывала таленавітае засваенне беларускім майстрам сусветных традыцый мемуарна-эсістычнага пісьма. Раскрываючы душу, псіхалогію свайго пакалення, на якое так паўплываў іх век, бо «*гэта сапраўды быў век кнігі*» [2, 89], аўтар дакладна назаве тыя пласты інтэлектуальна-мастацкай культуры народаў свету, якія дапамагалі маладым беларускім пісьменнікам вырывацца з нарматыўна-ідэалагічных інструкцый, укаванняў пра што і як пісаць. Яны, дзеці вайны, уваходзілі ў мірнае жыццё з вялікай прагай вучыцца. І падлетак з аршанскіх Зубрэвіч не быў выключэннем. Яго шлях у краіну ведаў і творчасці якраз стаў аб’ектыўным увасабленнем той суровай рэальнасці: «*Тады ва ўсім была строгасць. І быў вялікі голод. Выключна на ўсё. І на кнігу – таксама*» [2, 82]. Тая галодная на сапраўдную літаратуру рэальнасць адбілася ў мемуарна-бібліяграфічнай прозе Н. Гілевіча («*Перажыўшы вайну*», «*Між распаччу і надзеяй*»), эпістальнай спадчыне У. Караткевіча, дзённіках Е. Лось. У выніку атрымалася не проста «*Кніга пра кнігі*», а «*жывая бібліятэка*». Пісьменнік не проста называе імёны або знакавыя для сусветнай культуры творы. Часта гучаць галасы саміх творцаў. Янка Сіпакоў цытуе з твораў С. Ясеніна або М. Гумілёва, Г. Ахматавай, М. Цвятаевай, Д. Меражкоўскага, А. Белага, У. Маякоўскага, Б. Ахматулінай, Я. Еўтушэнкі... Гучыць паэзія, проза. Згадваюцца лёсавызначальныя моманты з жыцця геніяльных творцаў – паэтаў, празаікаў, мастакоў, кампазітараў, скульптараў. Арганічна ў гэты хор галасоў, цытат, каментарыяў, ацэнак, характарыстык уключаюцца і меркаванні самога эсіста. Яны бываюць аб’ёмныя і лаканічныя. Эмацыянальныя. І вельмі істотныя. У агульным гучанні галасоў, рытмаў, мелодый заўсёды дакладна, заўсёды трапляючы ў патрэбную ноту вядзе сваю партыю аўтар эсе. Вось, напрыклад, падаецца цэлая абойма імёнаў – аж чатыры дзесяткі: ад Камяю да Акутагавы. Пры гэтым адразу вызначаны характар дачыненняў з названымі творцамі – іх кнігі былі духоўнай патрэбаю, а не данінай модзе на кніжны бум. Аўтар даводзіць чытачу, што «*ўсе яны, творцы і мудрацы розных часоў, эпох і народаў, зрабіліся для нас на той час нашымі сучаснікамі, і мы часам шмат каго з іх уяўлялі сваімі сябрамі. Мы абыходзіліся з імі, як са сваімі равеснікамі*» [2, 90].

Кніжныя паліцы хатняй бібліятэкі Я. Сіпакова сабралі не толькі арыгінальныя творы пісьменнікаў розных шырот, розных мастацка-стыльвых школ, розных філасофскіх, светапоглядных сістэм. Знайшлі тут сваё месца і кнігі, якія дапамагалі пакаленню маладых літаратараў 60-х гадоў XX стагоддзя аб’ектыўна ўспрымаць поўныя драматызму жыццёвыя і творчыя шляхі-дарогі тых, хто калісьці зведаў шчаслівы і радасны або горкі, трагічны працэс здзяйснення свайго творчага «я». Гэта кнігі пісьменніцкіх біяграфій, што выдаваліся ў такіх серыях, як «*ЖЗЛ*», «*Жыццё ў мастацтве*», літаратурныя партрэты К. Чукоўскага, успаміны пра С. Ясеніна яго родных і блізкіх, «*Раман без хлусні*» А. Марыенгофа, успаміны пра М. Цвятаеву яе сястры Анастасіі. Кнігі такога кшталту, як бачна, давалі адказы на многія пытанні, якія ўзніклі ў беларускага пісьменніка па меры яго ўваходжання ў мастацкі свет

таго альбо іншага вялікага творцы.

Трапляе ў поле зроку кнігалюба-пісьменніка і мемуарная трылогія А. Белыя «На мяжы двух стагоддзяў», «Пачатак веку» і «Паміж дзвюх рэвалюцый». Спашлеца пры гэтым на думку даследчыкаў: трылогія – «*лепшае, што напісана А. Белым пасля «Пеярбургга»*» [4, 62]. Імпануюць беларускаму ээсісту і тэарэтычныя высновы рускага пісьменніка адносна літаратурнай працы, мастацкай творчасці ўвогуле. Асабліва ўразіла канцэпцыя дачыненняў творцы са сваімі чытачамі, выкладзеная А. Белым у яго праблемных развагах «Як мы пішам» і «Пра сябе як пісьменніка». Ацэньваючы здольнасці чытача ўспрымаць мастацкі твор, мастацкі вобраз, мастацкую ідэю, А. Белы мысліў глабальна. Яго пазіцыя і сёння ўспрымаецца, – падкрэслівае сучасны ээсіст, – як першаступенная аснова літаратурнай адукацыі ў школе і ВНУ: «*Цікавая думка: агульнадаступнасць для ўсіх друкаванага тэксту стварыла ілюзію яго лёгкага разумення. Пісьменны, умееш чытаць – і любая кніга адкрыта перад табою. Белы ж абвяргае гэтую думку, сцвярджаючы, што чытанне – не толькі напружанне зроку, але і намаганне ўнутранага слыху, псіхалагічнага настрою, мабільзацыя сіл і працы»* [4, 62].

Эсэ «Мая бібліятэка» дае безліч дзівосна-таленавітых урокаў прачытання мастацкіх твораў. Урокаў разумення таго, як і калі западаюць у душу творцы дэталі, побытавыя рэаліі, жэсты, сітуацыі, якія пазней сталым майстрам аформіцца ў канкрэтную мастацкую рэальнасць, у якой жывуць і тварыць рэальны майстар, абазначаны ў канкрэтным часе, канкрэтнай прасторы. Скажам, раманіста Пятра Бабарыкіна ведалі, бачылі, чулі многія, а вось данесці яго жывое аблічча, стварыць запамінальны славесны партрэт змог А. Белы. Змог так выяўна данесці жывасць натуры пісьменніка, каб выдатны літаратар ХХІ стагоддзя, надзелены тонкім мастацкім густам у захапленні прамовіў: «*Які жывавіс! Не, я не чытаў гэта, а бачыў. Я быў там, і на маіх вачах ператваралася ў арыгінальнага чалавека, у жывую субстанцыю гэтае ўцялесненае слова Белыя»* [4, 64].

Выхаванне культуры спасціжэння мастацкага твора немагчыма – перакананы Я. Сіпакоў – без сур'езнага знаёмства з мастацка-біяграфічнай, мемуарна-ээсістычнай літаратурай, з яе багатай факталагічнай асновай, гістарычнай канкрэтыкай, характарыстыкай асяроддзя, побыту, геаграфіі маршрутаў творчай асобы. Словам, гэта тэа веды, што даюць ключ да разумення прыроды таленту творцы, эмацыянальна-псіхалагічнай сутнасці, натуры пісьменніка, логікі яго мастацкага мыслення.

Багацце імёнаў, сістэмны характар адбору шэдэўраў сусветнай культуры, удумлівае, змястоўнае іх успрыняцце аўтарам эсэ і яго літаратурным акружэннем гаворыць і пра тое, наколькі быў самадастатковым працэс творчага станаўлення беларускай літаратурнай моладзі 60-х гадоў: «*Аднак ужо маё накаленне, – прызнаецца аўтар эсэ, – адкрывала для сябе і вялікую глыбу – цікавую амерыканскую літаратуру, сярод якой вярышыня ўзвышаўся Эрнест Хэмінгвэй»* [4, 49]. Так, дзякуючы творам пісьменнікаў і літаратуры пра іх, скажам, Парыж творчай маладосці Хэмінгвэя стаў Парыжам і беларускай літаратурнай моладзі. А яшчэ быў Парыж Г. Ахматавай, дзе юнацтва паэтэсы памятала мастака Мадзільяні. Нельга не сказаць пры гэтым пра

інтэлектуальную дасведчанасць Я. Сіпакова – яна не ўкладваецца ў звыклія межы. Пра ўсё гаворыць дасведчана, грунтоўна, доказна. У развагах пра фотагенічнасць Ахматавай заўважаецца, што яе любілі маляваць: «*І на партрэтах яна атрымлівалася такая ж: элегантная, задумлівая, недасяжная, стройная, велічная, поўная годнасці»* [4, 53]. Аднак з асаблівым пачуццём прыгадае той «светлы, як святы; томік выбранай паэзіі Ахматавай, дзе «*на ўсю светлую супервокладку – тая імклівая і лятучая лінія. Мадзільяні! Знакаміты партрэт Ганны Ахматавай»* усяго толькі росчырк п'яра...» [4, 53].

Натуральнасць аўтарскага аповеду, нязмушаная плынь свядомасці вяртае чытача ў эпоху знакаміта-трагічнага скрыпача – віртуоза Нікало Паганіні, а яшчэ са старонак кнігі А. Вінаградава «Аповесць пра братаў Тургеневых. Асудэнне Паганіні» прамаўляе эпоха Пушкіна, эпоха дзекабрыстаў.

Відаць, кніга захапіла ээсіста так моцна, што размова пра гістарычныя падзеі і трагедыінасць быцця вялікіх талентаў ва ўсе часы, эпохі вядзецца на працягу аж двух раздзелаў. Янка Сіпакоў уражаны не толькі выключнай геніяльнасцю Паганіні, Моцарта, Пушкіна, неверагоднай ахвярнасцю жонак дзекабрыстаў. Ён абураны тупой няўдзячнасцю самой эпохі да спраў, да памяці Геніяў. Пры жыцці ім зайздросцяць і ненавідзяць. Пасля смерці – абьякаваць і бяспамяцтва. Толькі праз 56 гадоў Папа Рымскі даць дазвол сыну аддаць цела майстра роднай зямлі. Не было каму пахаваць і слыннага кампазітара Моцарта. Яго цела магільшчык спіхнуў у агульную яму для беднякоў. Свой боль, пратэст і абурэнне аўтар эсэ выказаў двума кароткімі сказами. Кожны з іх займае сваю (аўтаномную) прастору:

Спіхнуў Маэстра!

Генія [5, 83].

З расказа А. І. Тургенева пра пахаванне Пушкіна аўтар эсэ цытуе даволі аб'ёмны ўрывац. Асабліва захапілі нашага сучасніка апошнія словы Тургенева – «*І гадзін у 7 раніцы апусцілі яго ў зямлю...*» Абурэнню няма мяжы. Кожнае слова беларускага ээсіста – гэта бязлітасны вырак той гістарычнай несправядлівасці: «*І ніхто? І ні слова? Моўчкі?*

Божа, няўжо толькі такое пахаванне заслужыў самы найвялікшы паэт Расіі?!» [5, 85].

Спрабуе пісьменнік разабрацца ў сутнасці таго, што адбылося 14 снежня 1825 года на Сенацкай плошчы. І тут жа спыніць самога сябе, даючы свайму чытачу чарговы ўрок мудрай павагі і тактоўнага стаўлення да гістарычных удач і памылак, актаў высокай духоўнасці і трагічнай асуджанасці: «*Прабачце мне за гэтую эмацыянальную рэфлексію. Вядома ж, лёгка рэфлексаваць праз дзвесце гадоў пра тое, што адбылося ў той, незнаёмы табе час. А жыві ты тады... столькі нечаканасцей з'яўляецца! Як ва ўсім і заўсёды»* [5, 85].

Найбольшай нечаканасцю для Сіпакова-пісьменніка быў лёс жанчын-дзекабрыстак. Асабліва закранулі характар, натура, жыццёвыя прыкметы Наталлі Дзмітрыеўны Фанвізінай (з роду Апухціных). Менавіта яе ўсе лічылі прататыпам Таццяны Ларынай. Не адмаўляя гэтага і сама Фанвізіна. Кожны яе крок – учынак.

Ва ўсіх перапетыях лёсаў дзекабрыстаў Я. Сіпакоў бачыць найперш багацце матэрыялу, якога «хапіла б на другі ў свеце геніяльны шэдэўр рускай літаратуры, які б стаў упоравень з «Вайной і мірам»

Л. М. Талстога» [5, 96].

У заключэнне застаецца дадаць, што асэнсаванне Я. Сіпаковым праблемы асваення беларусамі вяршынных набыткаў сусветнай культуры акрэсліла і адваротны бок гэтай праблемы – а які ж унёсак беларусаў ў сусветную культурна-творчую прастору. Каб пераканаць свайго чытача ў значнасці таго, што далі беларусы свету, аўтар прыгадае свае эсэ пра Судзілоўскага, Уласіка, Дамейку, Алфёрава,

Булгарына, заметкі пра мастакоў-жывапісцаў, якія ўвасобілі ў сваіх творах XX стагоддзе (М. Шагал, М. Савіцкі, М. Селяшчук, Я. Батальёнак, Ф. Рушчыц, В. Бялыніцкі-Біруля, Я. Драздовіч, А. Марачкін і іншыя). Як бачым, зусім апраўданым ўспрымаецца галоўны вывад-абагульненне апавядальніка ў эсэ «Мая бібліятэка»: «Як хараша беларусы дапамагалі свету жыць і радавацца жыццю» [4, 77].

#### Літаратура

1. Сіпакоў, Я. Мая бібліятэка: кніга пра кнігі. Паліца другая. Аўтографы. / Я. Сіпакоў // Польша. – 2012. – №2. – С. 66-90.
2. Сіпакоў, Я. Мая бібліятэка: кніга пра кнігі: эсэ/ Я. Сіпакоў // Маладосць. – 2011. – №1. – С. 79-92.
3. Арнаудов, М. Психология литературного творчества/ М. Арнаудов. – М.: Прогресс, 1970. – 654 с.
4. Сіпакоў, Я. Мая бібліятэка: кніга пра кнігі: эсэ/ Я. Сіпакоў // Маладосць. – 2011. – №2. – С. 45-88.
5. Сіпакоў, Я. Мая бібліятэка: кніга пра кнігі: эсэ/ Я. Сіпакоў // Маладосць. – 2011. – №3. – С. 77-96.

УДК 81'367.7

Г. М. Нуруллина (Казань, Россия)

### ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ МОТИВИРОВАННОСТЬ КАТЕГОРИИ РОДА В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (на примере поэзии Ф. И. Тютчева)

*В настоящей статье раскрывается содержание экстралингвистической мотивированности категории рода. На примере стихотворений Ф. И. Тютчева рассматривается образно-ассоциативная и образно-понятийная специфика грамматической категории рода, анализируется процесс антропоморфизации, метафоризации, персонификации неодушевленных существительных.*

Грамматический род является концептологической и коммуникативно значимой категорией в системе русского языка, что связано с его образной, понятийной и ценностной спецификой, а также с его языковой организацией, базирующейся на парадигматических, синтагматических и словообразовательных связях.

Известно, что род не имеет номинативного значения у неодушевленных существительных и части одушевленных. Однако номинативная значимость может иногда появляться в художественных текстах. Система метафорических переносов становится ведущей в отражении языковой картины мира носителей данных идиомов, тем более что метафора, как отмечают исследователи (Арутюнова, Гак, Телия), изначально ориентирована на создание эвристических, концептуальных моделей.

С нашей точки зрения, категорию рода в системе русского языка можно отнести к таким культурным концептам, которые можно рассматривать и как этнокультурное явление, и как логическую, мыслительную категорию, и как элемент грамматического строя языка, дающего нам «представление о внутренней организации мышления» [3]. По мнению М. А. Кронгауза, «с точки зрения культуры противопоставление женского и мужского пола у человека важнее половых различий прочих существ и принципиально отличается от них хотя бы наличием громадного количества культурных ассоциаций, шаблонов поведения и восприятия, связанных с обоими полами» [5, 232]. Категория рода приобретает стилистическую функцию и тем самым становится метафорическим каркасом, на котором держится вся образная система.

М. В. Ласкова отмечает, что «всепроникающий характер персонификации – это одно из доказательств, во-первых, семантической (мотивированности) рода, во-вторых, связи грамматического рода с

культурными традициями носителей языка» [6,7]. Образное олицетворение, основанное на стилистическом использовании существительных, может служить различным выразительным целям. При олицетворении предметы получают признаки пола.

Проследить это возможно в рамках различных контекстов: в произведениях устного народного творчества, в художественной речи, в поэзии, в устойчивых выражениях. Так А. А. Потебня писал: «О том, имеет ли род смысл, можно судить лишь по тем случаям, где мысли дана возможность на нем сосредоточиться, т. е. по произведениям поэтическим» [8]. Наблюдения А. А. Потебни показывают, что род существительных, называющих вещи и понятия, потенциально связан с полом, когда речь идет об олицетворении в художественных произведениях, когда названия предметов служат обозначениями персонажей. В таких случаях обязательно, чтобы слова мужского рода представляли персонажей мужского пола, а слова женского рода – персонажей женского пола.

В нашей работе мы рассматриваем семантическую значимость, метафоризацию категории рода имен существительных на примере стихотворений Ф. И. Тютчева. Анализируя некоторые произведения поэта, мы обнаруживаем, что художественные образы создаются путем олицетворения, метафоризации, сравнения. Выразительность стихотворений достигается за счет переноса признаков, характеризующих некоторую группу слов, на иные группы слов, не обладающих этими признаками.

Так, например, стихотворение «Близнецы», написанное Ф. И. Тютчевым в 1852 году (в период страстной, но в то же время роковой любви к Е. Денисьевой), построено на противопоставлении образов-близнецов «Смерть-Сон» («...Есть близнецы – для земнородных два божества, – то Смерть и Сон...»), «Самоубийство-Любовь» («...Но есть дру-

гих два близнеца – ...Самоубийство и Любовь...»). Поэт олицетворяет эти образы, придавая им семантическую значимость мужского и женского пола и используя сравнение «как брат с сестрой». Близнецы в онтологическом значении имеют внешнее сходство («дивно сходных»), но при этом разнятся внутренним несходством. Это не двойники, они не повторяют друг друга, а скорее спорят. Один женского рода, другой мужского. Каждый имеет свое значение.

В другом стихотворении Ф. И. Тютчева, написанном в 1869 году, также противопоставляются художественные образы – существительные женского и мужского рода:

*Две силы есть – две роковые силы,  
Всю жизнь свою у них мы под рукой,  
От колыбельных дней и до могилы,  
Одна есть Смерть, другая – Суд людской...*

Поэт приписывает Смерти женское начало («...Не тронута ничем, не смущена...Своей косой равняет всех она...И с мудрей молодых, как пыль, свевает...»), Суду – мужское («ревнивый властелин»). Все стихотворение описывает борьбу двух сил: Смерть вступает «с решимостью во взор, с улыбкой на устах – в неравный бой» с Судом людским. Неравен бой, потому что по закону природы мужчина – сильный пол, а женщина – слабый. В этом стихотворении Тютчева оценочность в интерпретации категории рода проявляется следующим образом: мужскому роду приписывается семантика силы, а женскому – слабость, подчиненность.

У Ф. И. Тютчева много стихотворений о природе, в которых наблюдается процесс антропоморфи-

зации неодушевленных существительных. Олицетворение неодушевленных существительных является одним из проявлений в языке так называемого «человеческого фактора». Еще А. А. Потебня писал о том, что язык нередко отражает результаты переноса на мир вещей категорий и элементов человеческого бытия [8].

Например, в стихотворении Тютчева «Зима недаром злится...», написанном в 1836 году, времена года *Зима* и *Весна* представлены в человеческом лице. Слова «*Зима*» и «*Весна*» – неодушевленные существительные, которые на уровне языковой системы не обладают денотативным значением рода, но они как бы приобретают это значение на уровне художественной речи. Создавая художественный образ, автор опирается на потенциальные возможности слова. Поэтическое слово актуализирует психологические, эмоциональные ассоциации. Так, в стихотворении *Зима* ассоциируется с «ведьмой злой», которая «хлопочет на Весну, ворчит»; *Весна* ассоциируется с «прекрасным дитем», которое «в глаза хохочет, шумит». Природа у Тютчева одушевлена, очеловечена, персонифицирована, то есть ассоциативно переосмыслена. Именно категория рода используется для создания определенного художественного образа, с помощью которого более полно и наглядно раскрывается какая-либо мысль автора и персонажа.

Итак, на примере поэзии выдающегося поэта Ф. И. Тютчева мы попытались раскрыть содержание экстралингвистической мотивированности категории рода, которая в стихотворениях отражает тот контраст, то диалектическое единство, которое характерно для произведений Ф. И. Тютчева.

#### Литература

1. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М.: Язык русской культуры, 1999. – 895 с.
2. Гак, В. Г. Метафора: универсальное и специфическое / В. Г. Гак // Метафора в языке и тексте. – М., 1988.
3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: КомКнига, 2006. – 264 с.
5. Кронгауз, М. А. Семантика: Учеб. для студ. лингв. фак-тов высш. учеб. заведений / М. А. Кронгауз. – М.: Академия, 2005. – 352 с.
6. Ласкова, М. В. Грамматическая категория рода в аспекте гендерной лингвистики. Монография / М. В. Ласкова. – Ростов н/Д: Ростов. гос. экон. ун-т, 2001. – 192с.
7. Маслова, В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студентов высш. уч. заведений. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
8. Потебня, А. А. Из записок по русской грамматике: В 4 т. Т. 3: Об изменении значения и заменах существительного. – М.: Просвещение, 1968. – С. 451-459
9. Русская поэзия. Федор Тютчев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rupoem.ru/tyutchev/all.aspx>, свободный.
10. Складарская, Г. Н. Метафора в системе языка. – СПб.: Наука, 1993.
11. Телия, В. Н. Глубинно-смысловые пласты культуры и ее симболический в архитектонике фразеологизмов-идиом / В. Н. Телия // Язык и действительность: Сборник научных трудов памяти В. Г. Гака. – М.: ЛЕНАНД, 2007. – 640 с.
12. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2000. – 262 с.

УДК 81(091) (073)

Т. Н. Перегудина (Стерлитамак, Россия)

### БЕСПРЕДЛОЖНЫЕ КОНСТРУКЦИИ ДРЕВНЕРУССКОГО ЯЗЫКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Г. Р. ДЕРЖАВИНА

*В статье освещаются вопросы истории управления в русском синтаксисе, в частности отмечается исчезновение из употребления беспредложных надежных грамматических средств и постепенное распространение, закрепление вместо них предложно-надежных форм в тех же или новых значениях. Подтверждением длительности этого процесса является сохранение старых древнерусских беспредложных конструкций в произведениях Г. Р. Державина.*

История управления в русском синтаксисе является в основном историей постепенного исчезновения из

употребления беспредложных надежных грамматических средств в том или ином значении и постепенного

распространения, закрепления предложно-падежных форм в тех же или новых значениях. Процесс развития предложных конструкций не вызвал полного исчезновения беспредложных. Они занимают определенное место в новой системе отношений, принимая участие наряду с новыми конструкциями в передаче тех или иных значений. Беспредложные конструкции могут появляться на месте других беспредложных. Их появление связано с семантическими изменениями в глаголе, а также со стремлением объединить глаголы одного семантического класса одним типом управления.

Таким образом, в историческом синтаксисе падежей возможны следующие изменения:

- 1) вытеснение беспредложных конструкций предложно-падежными;
- 2) замена одних беспредложных конструкций другими беспредложными;
- 3) замена предложно-предложных конструкций беспредложными;
- 4) изменения в предложном управлении.

В данной статье мы рассмотрим процесс вытеснения беспредложных конструкций предложно-падежными. Примеры, взятые из произведений Г. Р. Державина, подтверждают длительность происходящих изменений.

В древнерусском языке менее развитой была система предложного управления. Беспредложные конструкции встречались намного чаще (вплоть до XVIII века), чем они используются в современном русском языке.

Сравним некоторые беспредложные конструкции древнерусского языка, отмеченные в произведениях Г. Р. Державина и соответствующие современным предложным:

1. Родительный падеж со значением удаления (отложительный) – ...*общей не уйдет судьбы* – совр.: *от общей не уйдет судьбы; изехали дома* – совр.: *выехали из дома*. В современном русском языке значение исходного пункта движения (места удаления) выражается при помощи предложно-падежных форм: «из + родительный падеж» (*вышел из приказной избы мужик*); «с + родительный падеж» (*с двора сбегалось людей более, нежели подзорщиков было*). Они были и в древнерусском языке, но употреблялись значительно реже беспредложных. В произведениях XVIII в. предлог *с* мог употребляться вместо предлога *из* (*С Москвы пришли*), а предлог *из* – вместо *с* (*вышел из собрания*), что не соответствует современным нормам. В XVIII веке существительные со значением зрелищных мест, массовых мероприятий сочетались с предлогом *из*. Употребление предлога *с* в значении *из* считается диалектным уже со времени его появления в языке.

2. Родительный достигательный – *берега не дойдут* – совр.: *до берега не дойдет*. Древнерусскому языку и поэтической речи XVIII века характерно употребление после глаголов движения с приставкой *до-* не только формы родительного падежа с омонимичным предлогом (*письмо дошло до императрицы*), но и дательного с предлогом *к* (...*как из-за роици к ней Доходят голоса пастушеской свирели*). В современном русском языке глаголы с приставкой *до-* управляют именами только с предлогом *до*.

После глаголов движения с другими приставками значение объекта достижения выражалось формами: «к + дательный падеж» (*прихаживало к нему много посетителей*); «пред + винительный падеж» (*И с должной честью пред князя возвращаяся*); дат. пад. без предлога

(*приходит нам беда*). В процессе исторического развития выходит из употребления форма «пред + винит. пад.» . Дательный падеж без предлога был вытеснен дательным падежом с предлогом *к*. Таким образом, в современном русском языке сохранилась лишь одна форма для выражения объекта пространственного достижения при глаголе движения – «к + дательный падеж».

Глагол *проникать* (*проникнуть*) имел при себе разные формы имени: родительный и винительный падежи без предлога (*проник нам мраз сердца; проникнул сладкий шум сего священной луку*); и винительный падеж с предлогами *в, сквозь* (*Мое смятение, тревога Проникнули в Его чертог*); родительный падеж с предлогом *до* (*Проникнет правда до тебя*); дательный падеж с предлогами *по, внутрь, вне* (*сквозь, внутрь, вне оным проникнут; Уж по челу и по ланитам Проник багряный огонь*). В современном русском языке глагол *проникать* (*проникнуть*) управляет винительным падежом с предлогом *в*.

3. Родительный даты – *Третьего дни... потонул; прошлой весны ...несколько судов погибло*. – Совр.: в ту осень; в тот, в третий день.

4. Родительный причины при глаголах *трепетать, дрожать* (*Почто вам грома трепетать; мы дрожим его и самой даже тени*) – ср. совр.: *трепещет от них, дрожит от звонких песен* (со значением явления природы, физического состояния, реальных предметов, действий); *с ужасу дрожит* (те же значения в разговорной речи); *должно трепетать пред ним* (со значением лица).

5. Винительный времени действия: *вы будете обедать тот день в клубе; вчерашний день донес; тот же час исполнил; будущую зиму получу доход*. – Ср. совр.: на другой день, в тот день, в тот же час.

6. Дательный и творительный аффекта: *посмеются его глупости и гордости; Тобой не шутит Купидон*. – Совр.: посмеются над его глупостью и гордостью.

7. Дательный цели: *Потомству храм наук оставить, Тому ли век толь краткий жить*. – Ср. совр.: для того ли жить короткий век.

8. Винительный прямого объекта: *Скажи мне подвиги и все его дела и все пути его*. – Совр.: расскажи о подвигах, делах.

При глаголах речи: *сказать, сообщить, вещать, петь, объявлять, твердить, читать, спросить, доложить, напомнить, молчать, рассказать, писать, просить* – предпочитался винительный падеж без предлога (*скажу здешние вести, прошу вас сообщить мне ваши мысли, царь возвестить велел к царице свой приход, пел я трех царей, объяви мое ты преступление, твердит то славу, то любовь; геройские дела читай; такие неприятные дела вам должен докладывать; писать чепуху и лесть; вас ли, вас ли умолчу; геройские дела расскажет*). В современном русском языке употребляются формы «о + предложный падеж» (*скажи о герое, обо мне сообщить изволил, весь град о той вещает правде, мне петь бы о красе твоей, объявила о своей посылке, о просвещении лишь ты твердил моем, читал о службе и переменах в оной, спрашивал о новостях, напоминала мне о своем деле, об этом я молчал*); разговорная форма «про + винительный падеж» (*ты сам скажи про то..., про победы, холмы и доли твердят*). Эти формы были представлены и в древнерусском языке и в более позднюю эпоху, но значительно реже.

Глаголы *пересказать, воспевать, испытывать* (в значении «узнавать»), *намекать, показывать* (в значении «давать показания»), *уверять, предложить, вну-*

мать в современном русском языке управляют только винительным падежом без предлога (*он вам свое перескажет расположение, воспевали истинного Бога и чудеса Его*). В XVIII веке представлена форма «о + предложный падеж» (*о чем было пересказано, воспевают о Боге, дружбе и любви, внимал о заслугах моих, предложил о перемене его обряда*), что объясняется аналогией других глаголов речи (*сказать о чем – пересказать о чем, петь о чем – воспевать о чем, слушать о чем – внимать о чем*).

В поэтическом языке XVIII века в значении «восхвалять» употреблялись глаголы *звучать, гласить, греметь, ликовать, трубить, восклицать*, которые управляли как предложными, так и беспредложными формами (*завоевателей трубят, и дев и жен в сердцах лукуй, храбрость Персея гласят, струны правду зазвучали; о князьях и о народе молва правдивая гремит, камни о тебе гласят*). В современном русском языке эти глаголы утратили значение «восхвалять, прославлять» и не требуют при себе зависимого слова.

При глаголах восприятия *слышать, видеть* значение объекта преимущественно выражалось винительным падежом без предлога (*событие слушает времен, видеть это*). В современном русском языке при глаголе *слушать* винительный падеж без предлога употребляется лишь от существительных, называющих различные физические явления, воспринимаемые органами чувств: звуки, речевое выражение идеальных образов, оценку высказывания (*песни, сказки, правду, ложь*), в остальных случаях употребляется форма «о + предложный падеж» (*слушать о здоровье, слышать о поездке*). Глагол *видеть* сочетается в современном русском языке только с существительными в винительном падеже без предлога. Раньше были возможными предложные сочетания (*о том ниже увидим*).

Это относится и к глаголам мыслительной деятельности, и к глаголам чувств (В. п.: *помощь узнал, узнал разговор, помнит должность, честь и веру; вздохнул его – «О + пр. п.»: о невинности все узнал, вспомнил о сем часе, забыло о сроке, мыслил о тебе, вздыхать о моей невесте, тужить обо мне, скорбит о чадах – «По + пр. п.»: по Хлое вздыхать, тоской крушит по муже, слезы льет по дяде, по отце, по друге, замучиться тоской по муже, по нем не унывает – «По + д. п.»: не тужи по снам прелестным*). В XVIII веке после глаголов «горестного чувства» достаточно широко употреблялся предложный падеж с предлогом *по*. В современном русском языке он непродуктивен и встречается только в разговорной речи. В БАС (Большой Академический Словарь) такие обороты приводятся с пометой «устар». Нормативной в настоящее время для существительных и личных местоимений 3-го лица является форма дательного падежа с предлогом *по*. Исключения составляют местоимения 1- и 2-го лица мн. ч. Они употребляются с предлогом *по* в форме предложного падежа (*тужить по вас, по нас*).

Глаголы соперничества (*стараться, печься, заботиться, трудиться*) сочетались с существительными и местоимениями в форме «о + предложный падеж» (*стараться о твоём благополучии, о себе ты попекися, не заботься обо мне, смею трудиться о моей надобности*), такое же управление сохраняется в современном русском языке. Глагол *трудиться* потерял связь с глаголами «заботы» и перешел в ряд глаголов «физического действия», под влиянием которых приобрел управление формой «над + творительный падеж» (*трудиться над чем – работать над чем*). Глагол *радеть* управлял дательным падежом без предлога (*он порядку дел радеет*).

Современные словари дают глагол с пометой «устар.» и с управляемой формой «о + предложный падеж».

Объект внимания после глаголов зрения (*смотреть, глядеть, взглянуть, зреть*) выражался существительными в форме, родительного и винительного падежей без предлога и с предлогом *на* (*смотрят истинные наши действия – ты на сие все так смотришь горделиво, позволила жене приехать посмотреть невесты – посмотрит он на дол, вина хоть поглядеть – орел глядит очами на солнце с высоты, и пальцем ближнего соседа показал – показал на жену и сына своего*). Современные словари дают беспредложное управление глаголам со значением «воспринимать зрением, рассматривать с целью ознакомления, дать увидеть», и предложное управление – со значением «направлять взгляд, чтобы увидеть что-либо; движением, жестом обратить внимание».

После глаголов «наблюдения» (*следить, наблюдать*) употреблялся винительный падеж без предлога (*втай везде его следят, сюда надобно приставит нарочно и наблюдать яко в гнезде изверга*). В современном языке используется предложно-падежная форма «за + творительный падеж» (*Да разве вы с тетенькой не наблюдаете за дяденькой?*). Глагол *наблюдать* со значением «примечать, делать замечания» сохранил управление винительным падежом (*наблюдать движение ветра, наблюдать больного*), т. е. в профессиональной речи.

9. Винительный причины – Мстит оскорбленную честь, не мстит страдальца кровью. При глаголе *мстить* закрепилось употребление только падежной формы (отомстил за дочь, за честь, за страдальца).

10. Творительный причины – Лишь ветром плыть; как бабочка свечою, собою вы сожглись – совр.: плыть благодаря ветру, сгореть от свечи.

11. Творительный времени – Неявившееся число доставить будущим годом в Петербург – ср. совр.: на будущий год.

12. Творительный орудия действия. Особенностью его в древнерусском языке было то, что с этим значением употреблялись конкретные, одушевленные и абстрактные существительные.

Конкретное, реальное значение орудия действия является основным значением творительного падежа в современном русском языке при переходных глаголах (*косит косой*). Но в древнерусском языке творительный падеж существительных с этим значением мог относиться и к непереходному глаголу (*злак трав падет косами; серпами злато нив*). В современном русском языке при непереходных глаголах используется форма «под + творительный падеж» (*падет под косами*).

Творительный падеж со значением «одушевленного орудия» – типичное явление древнерусского синтаксиса (*вся природа совершает тобой течение свое, тобою вои побеждают*). В современном русском языке используется форма «посредством, при помощи + родительный падеж» (*при помощи воинов побеждают*). Остатком этого значения являются обороты *само собою разумеется, сам собою дошел* (собственным умом).

В страдательных конструкциях значение «одушевленного орудия» выражалось при помощи родительного падежа с предлогом *от* (*научен от церковников читать и писать*), творительного падежа без предлога (*кем твердь Очаковска взята*), винительного падежа с предлогом *через* (*они были захвачены через разные партии*). В процессе дальнейшего развития языка родительный падеж с предлогом *от*, винительный падеж с предлогом *через* были вытеснены творительным падежом без предлога во всех позициях, так как первая

форма проникла в русский язык из латинского и греческого языков, а вторая – из французского.

Абстрактное значение орудия действия выражалось после переходных глаголов отвлеченными существительными в форме творительного падежа (*не могу сказать словами, Сердцем говорю: прости; волею своей Колеса движешь*). В современном русском языке такому творительному соответствует форма «посредством, при помощи + родительный падеж».

13. Значение средства передвижения выражалось при помощи творительного падежа (*флотом поедет, отправлено водою, отправлено судном*). В дальнейшем творительный средства передвижения был вытеснен формами «по + дательный падеж», «на + предложный падеж» (*по воде отправлено, на судах плыли*), а от существительных, называющих вид транспорта, сохраняется (*поездом, судном отправлено*).

14. Местный (предложный) места (*они возлегли облаках, Местных арф и дев внимают Поющих тихострунный хор*) – совр.: *они возлегли на облаках...*). В современном русском языке единственным способом

обозначения места действия являются предложно-падежные формы: «в + предложный падеж» (*Сегодня ты свое рождение Пируем в Горках и Горах*), «на + предложный падеж» (*Живи, ликуй на небесах*).

В процессе исторического развития языка беспредложные конструкции были вытеснены предложно-падежными (*скажешь причины – скажешь о причинах*), наблюдалась и обратная замена (*к вам пишу – вам пишу*); одни предложно-предложные формы были вытеснены другими (*дойти к городу – дойти до города*); беспредложные конструкции одного типа были вытеснены другими (*тратить слов пришел – тратить слова пришел*).

Возможно, влиянием управления, которое мы наблюдаем в произведениях классической литературы XVIII–XIX вв., объясняются частые ошибки в нашей речи. Мы считаем язык писателей и поэтов образцовым для себя, но не должны забывать, что нормы с течением времени изменяются. Современные нормы управления отличаются от норм, характерных для языка XVIII–XIX вв. Произведения этой эпохи включают большое количество архаизмов, в том числе синтаксических.

УДК 808.26

Л. І. Прозарава (Мазыр, Беларусь)

### АДНАРЭФЭРЭНТНЫЯ ТЭКСТЫ-ЎВАСАБЛЕННІ (на матэрыяле паэтычных твораў беларускіх аўтараў)

У дадзеным артыкуле на матэрыяле твораў сучасных беларускіх паэтаў разглядаюцца тэксты-ўвасабленні аднарэфэрэнтнага характару, дзе ў ролі персанажа выступае толькі адзін рэфэрэнт-неасоба. Тэксты характарызуюцца з пункту погляду семантыкі груп рэфэрэнтаў і прэдыкатаў, якія ім прыпісваюцца. Высвятляецца характар чалавечых сітуацый, якія мадэлююцца шляхам ўвасаблення прыродных аб'ектаў.

У апошнія дзесяцігоддзі дынамічна развіваецца лінгвапаэтыка, выяўляючы разнастайныя напрамкі і даследаванні мастацкіх тэкстаў. Актыўна распрацоўваецца і ўдакладняецца лінгвістычная тэорыя тропай і фігур (Н. Д. Аруцонава, С. К. Канстанцінава, А. А. Ціхамірава, В. Д. Старычонок, В. А. Ляшчынская, А. А. Станкевіч, А. І. Равуцкі, С. Б. Кураш і інш.).

Асаблівую цікавасць у даследчыкаў выклікаюць тropy, статус якіх адназначна не акрэслены ні ў літаратуразнаўстве, ні ў філалогіі. Адзін з такіх тропай – ўвасабленне (грэч. *prosopopoeia*, ад *prosopon* – асоба + *poieo* – раблю) – надзяленне неадушаўлёных прадметаў прыкметамі і ўласцівасцямі жывых істот [1, 241] (у суадносінах з разуменнем антычных історык, служыць для таго, каб «напаўняць жыццём безжыццёвыя рэчы»). Дадзены троп па праву лічыцца адным з самых распаўсюджаных ў літаратурным маўленні. Гэта сапраўды так: яго вытокі бяруць свой пачатак яшчэ ў традыцыях вуснай народнай творчасці.

Увасабленне традыцыйна выкарыстоўваюць сучасныя паэты ў апісаннях прыроды, навакольнага свету, акружаючых чалавека прадметаў з мэтай надання ім магчымасці адчуваць, думаць, дзейнічаць і г. д.

Вывучэнне ўвасаблення ўяўляе асаблівую цікавасць для даследавання на ўзроўні тэксту. Але такога роду працы пакуль што адзінкавыя. Да ліку апошніх прац, прысвечаных вывучэнню гэтага тропы ў лінгвістычным аспекце, належыць дысертацыйнае даследаванне А. А. Ціхаміравай, дзе ўвасабленне разглядаецца на матэрыяле асобных тэкставых фрагментаў [2].

Тэксты-ўвасабленні разглядаюцца намі як адна з

разнавіднасцей тэкстаў-тропай (Б. П. Іванюк, М. Л. Новікава, А. І. Равуцкі, С. Б. Кураш), галоўную асаблівасць якіх складае разгортванне зместу па трапеічнай мадэлі «асоба – неасоба». Паказчыкам тропавасці ўсяго тэксту мы лічым выхад прадмета-неасобы, які параўноўваецца, на ўзровень тэкставага рэфэрэнтара, а асобы, з якой параўноўваецца, на ўзровень тэкставага прэдыкатара. Вядома, што найбольшую семантычную зону ў напрамку ўвасаблення складаюць паняцці, якія звязаны з прыродным асяроддзем (назвы раслін, часавыя прамежкі, звязаныя з прыроднымі цыкламі, стыхійныя з'явы, зямная і водная паверхня і г. д.).

Мэта нашага даследавання – вызначыць семантычныя групы тэкстаў-ўвасабленняў аднарэфэрэнтнага характару, устанавіць тыпы чалавечых адносін, якія ў іх мадэлююцца.

Даследаванне праводзілася на матэрыяле тэкстаў беларускіх аўтараў, у ідыястыях якіх прыём увасаблення з'яўляецца найбольш адметным. У большай ступені разглядаліся творы П. Броўкі, Р. Барадуліна, А. Пысіна, П. Панчанкі, А. Вялюгіна, У. Лісіцына, У. Кляўко, Э. Агняцвет, Ю. Свіркі, Г. Бураўкіна і інш.

Сярод тэкстаў намі вылучаюцца аднарэфэрэнтныя і полірэфэрэнтныя. У дадзеным артыкуле мы будзем разглядаць тэксты-ўвасабленні аднарэфэрэнтнага характару, або такія, дзе ў ролі персанажа выступае толькі адзін рэфэрэнт-неасоба. Праведзены аналіз паказаў, што ў якасці рэфэрэнтаў-неасоб у падобных тэкстах выступаюць словы, якія належыць да наступных семантычных груп: «паняцці, звязаныя з назвамі

*расліннага свету»* (лес, кіпарыс, асіна, бяроза, дуб, крапіва, яблыня, клён, вішня), *«прамежкі часу, прыродныя цыклы»* (дзень, ноч, восень, вясна), *«стыжыя з’явы прыроды»* (гром, сівер, вецер, пярун, мароз, лівень, дождж, навальніца), *«водная паверхня»* (рака, возера, ручай, азярына, мора, вада, плёс), *«нябесныя свяцілы»* (сонца, поўня, зоркі, месяц), *«паняці, звязаныя з паэтычнай творчасцю»* (песня, мова).

Дастаткова пашыраным выглядае і кола семантычных характарыстык (прэдыкатаў). У адлюстраванні прыродных рэалій найбольш распаўсюджаны прэдыкаты, звязаныя з паняццямі, якія характарызуюць **знешнасць** чалавека: *Ах, вярба мая, вярба, вербачка, вярбінка! / Ах якая ж у цябе зялёная хусцінка! / Нікнуць долу валасы ажно да травінак, / Тысячамі, тысячамі зялёных ручаінак, / Сыплеш слёзы ты вясной і ў зялёным леце. / І сама пад ветрам ты, як вясной вецер* (П. Броўка). *Вечалле, / Вечалле / Азаронае, / Паваянчана з вечарам / Азяро маё. / Ручніком зялёненькім Бору вязана, / Зорамі залётнымі / Лісце вязава. / Ці была прысухаю / Чарацінка гнуткая. / Выйду ды паслухаю / Глыбіню тваю* (У. Лісіцын); *На берагах былінных Свіязі, / Спавіўшы хмарами чубы, / Стаяць, як казачныя віязі, / Шыракаплечыя дубы. / А вецер часу выпрабувае / Іх вытрымку, / Іх строй лясны. / Ды з непахіснасцю дубоваю / Вартуюць скарб жывы яны* (П. Макаль).

У прааналізаваных тэкстах-увабленнях аднарэферэнтнага характару значнае месца займаюць такія, у якіх рэферэнт-неасоба характарызуецца з пункту гледжання **ўзросту**: *Бяроза, бяроза. / Год дзвесце шумела... / Настала часіна – / І ты аблысела. / Сухія салны, што космы сівыя. / Стаіш ты, журботна згінаючы шыю, / Пажоўклае лісце шапоча ў трывозе, / Як тая бабулька, стаіш пры дарозе, / І думы ўсплываюць...* (П. Броўка).

У паэзіі нямала прыкладаў, дзе эфект персаніфікацыі ствараецца ў «камунікатыўным кантэксце» шляхам прывісання метафарычным аб’ектам здольнасці да **маўлення**: *...Яблык апошні / у яблыні выпаў / З галінак зялёных, / як з матчыных рук. / Затрэслася яблыня... / Горасны пошум / Прабег па ствале, / як па целе нямой. / Зялёныя вусны шапталі: «Апошні». / Зялёныя вочы крычалі «Апошні». / Зялёныя рукі заломвалі: «Мой»* (Р. Тармола); *Пакланілася суседдзе / Госця ў пояс і гаворыць: – / Я расла у стэпах, недзе / Аж ля Чорнага ля мора. / Вандравала я палямі / На прасторы Беларусі, / Каб сустрэцца тут з сябрамі. / Кукурузай я завуся. / Да спадабы мне тут глеба, / Ваша сонца, ваша неба, / Птушак хор многагалосы, / І дажджы і буйны росы* (М. Танк).

**Стан** прыродных з’яў і аб’ектаў выяўляецца з дапамогай метафар-увабленняў з адпаведным **значэннем**: *Перад тым / Як у мора бязмежнае выйсці. / Раку пачалі / Сумленні грызці. / Ахапіла / Шчымлывае пачуццё: / А ці так працякло / Жыццё? / Можа, буяніла ўвесну замнога... / Можа, віяла занадта часта, / Дарогі прамой пазбягала? / З крутога абрыву / Адчайна і смела / Кідацца ўніз галавою / Умела... / Наперадзе вір калышацца чорны, / Не ўспомніць ніяк, да яго ідучы, / Якія судны, / Якія чоўны / Несла на пругкім сваім плячы (П. Макаль); У шубу цёплую адзета, / У садзе яблыня стаіць. / Яна стамілася за лета, / Напрацавалася і спіць. / Не чуе песенькі сініцы, / Не чуе гоману вятроў. / Ёй сёння месяц жнівень сніцца, / Яго гарачая любоў. / Ёй сніцца яркі дзень высокі, / Паветра жнівеньскага*

пах – / Сваіх дзяцей чырвонашчоках / Яна трымае на руках (Э. Агняцвет).

Аналіз тэкстаў паказаў, што амаль самай пашыранай групай увабленняў, якія сустракаюцца ў беларускай паэзіі, з’яўляюцца дзеяслоўныя са **значэннем руху, перамяшчэння, дзеяння**. З дапамогай гэтых тропаў выяўляюцца фізічныя дзеянні, працэсы, якія адбываюцца ў навакольным асяроддзі: *У поле выйдзе – парацца ўзоркі / Ад веснавога мяккага цяпла... / Як гаспадыня рупная, уборку / Вясна ў прыродзе пачала. / Бяліць абрусы счэзлыя сабрала... / Працёрла неба мяккай ватай хмараў, / Сынула сінкі ў чорныя віры / І з клопатам аб закаханых парах / Пайшла расціць пралескі ў бары... / Як многа ў вяны клопот і працы* (У. Лісіцын); *(восень) развіталася з кожным орэўцам, / Паабтрэсла гаі, сады, / Да кастроў прыбягала грэцца, / Бручкай ласавалася з грады. / Толькі ў замаразкі сцюдзёныя / Ногі босыя алякла. / Вокал ліце – сляды чырвоныя... / Голяком у зіму ўцякла* (Г. Кляўко).

Даволі часта ў паэтычных творах неадушаўленыя прадметы «ажываюць» таму, што аўтар ўяўляе дзеянні гэтых прадметаў як учынкі людзей: *Лівень з радасцю шчырай / Наляцеў на палі, / Басаногі задзіра, / Ён скакаў на зямлі. / Лівень падаў імкліва, / Адчуваў ён і сам, / Як патрэбен ён нівам, / Каласам і лясам. / І сваю баявую / Песню звонка сцяваў, / Ён траву маладоў / На хаду цалаваў. / Ён іграў на цымбалах / І спяшаўся, дзівак, / Натварыў ён нямала, / Гэты лівень-юнак. / Ён скакаў па дарогах / З дзёрзкай песняй сваёй, / І ля дуба старога / Ён дагнаў нас з табой. / Свет змяніўся наўкола... / Светлы дождж бушаваў. / Разам з ліўнем вясельым / Ты мяне цалаваў* (Э. Агняцвет).

Пры аналізе тэкстаў-увабленняў было заўважана, што ў складзе адзначаных семантычных груп найбольш распаўсюджанымі з’яўляюцца прэдыкаты-характарыстыкі з боку ўласцівых для людзей **сваяцкіх адносін**. Так, у вершы Г. Кляўко «Возера перад навальніцай» возера параўноўваецца з клапатлівай маці, якая турбуецца аб сваім дзіцяці: *Ля бераза вецер калмаціць / Густую чупрыну трысця. / Спіць возера чутка, як маці, / Што чуе спрасонку дзіця. / У час гэты возеру сніцца, / Як чорнай навалаю хмар / Інакшыя тут навальніцы / Увесь засланялі абишар... / Праз ноч усю чуўся ў чаротах / Дзяцей напалоханых плач. / І возера іх суцяшала, – / Не спала яно давідна, – На хвалях нястомна гайдала / У драўляных рыбацкіх чаўнах... / Той час адышоў назаўсёды, / А возеру сніцца адно... / Прыслухайся – ў час непагоды / Глыбока ўздыхае яно. У вершы П. Макаля «Азбука бегу» раўчук характарызуецца як дзіця, якое робіць першыя крокі ў навуку: *Маленькі раўчук – / Дзіця сонца і снегу, / Авалодаючы азбукай бегу, / На асфальце / Пявуча / Рухой свавольнай / Першыя літары / Піша, / Як вучань / На дошцы школьнай...**

Аналіз паказаў, што на ўзровень тэксту часта выходзіць традыцыйнае прыпадабненне рэферэнтаў-неасоб асобам жаночага полу: *Бедавала вішня – / Смуглявая дзеўка: / Позна замуж выйшла / Дробненькія дзеткі. / Цыбатыя дрэўцы / За падол тармосяць. / А шпакі, як дзеўцы, / Пацеркі прыносяць. / Не пазнаць смуглянку: / Ягад-завушніцаў! / ... Гляну, хлопцы, гляну / Боязна жаніцца... (У. Лісіцын); Зноўку **ноч цыганкай** каля ганка, / Зноў прыйшла прарочыць-варажыць / Самыя шчаслівыя світанкі, / Самыя гаючыя дажджы. / Пазбіраю ў жменю смутку зёрны, / І ў цыганкі добрай на вачах / Аднясу, шпурну на дно*

азэрнае / Свой былы і будучы адчай. / Расчыню прад варажбіткай дзверы, / Усмійнуся лёсу, як табе, / І паверу, як дзіця, паверу / Самай несусветнай варажбе! (Н. Мацяш).

Такім чынам, аналіз тэкставага матэрыялу паказаў, што прыём увасаблення, які рэалізуецца на ўзроўні цэлых паэтычных тэкстаў, носіць дастаткова сістэмны і мадэліраваны характар. Гэта выражаецца ў

наўнасці лексічных груп, якія належаць да пэўных семантычных абласцей і выступаюць у якасці тэкставых рэфэрэнтаў: раслінны свет, водная паверхня, стыхійныя з’явы прыроды, часавыя прамежкі і г. д. Найбольш часта рэфэрэнты-неасобы дадзеных семантычных груп характарызуюцца з боку рыс, характэрных для чалавека: знешнасці, узросту, маўлення, фізічнага і псіхічнага стану і г. д.

#### Літаратура

1. Розенталь, Д. В. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя / Д. В. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
2. Тихомирова, Е. А. Лингвистический анализ тропа: метафора-олицетворение в русских и белорусских поэтических текстах начала XX века: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 01; 10. 02. 02 / Е. А. Тихомирова; Белорус. гос. ун-т им. В. И. Ленина. – Минск, 1991. – 22 с.

УДК 808.26 (053)

В. І. Рагаўцоў (Магілёў, Беларусь)

### КАЛАМБУРЫ Ў П’ЕСАХ МІХАЙЛЫ ГРАМЫКІ

*У артыкуле разглядаюцца каламбуры як адзін з дзейных спецыялізаваных сродкаў стварэння камічнага эфекту ў п’есах М. Грамыкі (лексічныя – полісемантычныя, паранамазійныя, сумежнаманімічныя – амафонныя; фразеалагічныя і камбінаваныя). Выяўленню значэння полісеманта садзейнічаюць актуалізатары – вербальныя (прэ- і постпазіцыйныя) і сітуацыйныя.*

М. Грамыка – беларускі пісьменнік і вучоны. Скончыў Маскоўскі ўніверсітэт. З 1921 г. у Мінску. Выкладаў геалогію і мінералогію ў Беларускам педтэхнікуме і БДУ, працаваў у Інбелкульце і Акадэміі навук. Ён пакінуў «адметны, значны след... у развіцці беларускай савецкай драматургіі [1, 10].

М. Грамыка – аўтар шэрагу п’ес, якія вызначаюцца майстэрствам ствараць камічныя вобразы і камедыйныя сцэны.

Драма «Над Нёманам» напісана ў 1926 г., праз год пастаўлена Першым беларускім дзяржаўным тэатрам (БДТ-1), упершыню надрукавана ў кнізе «Выбраныя творы» (1985). Для таго часу п’еса была вельмі наддзённай: у ёй апавядаецца пра жыццё і барацьбу працоўных Заходняй Беларусі з пануючымі класамі буржуазна-памешчыцкай Польшчы за свае сацыяльна-палітычныя і нацыянальныя правы [2, 62].

Драма «Каля тэрасы» прысвечана 10-й гадавіне Вялікага Кастрычніка. Наводле А. А. Семановіча, яна з’яўляецца «найбольш значнай п’есай М. Грамыкі» [2, 62]. У першыню пастаўлена Другім беларускім дзяржаўным тэатрам (БДТ-2) у 1927 г., асобна выдадзена ў 1929 г. У новай рэдакцыі п’еса выйшла ў 1975 г.

Камедыя «Віно бушуе» ўпершыню апублікавана ў часопісе «Польмя» (1929 г., № 7). Яна сведчыць пра камедыяграфічны здольнасці М. Грамыкі: «багата насычана вясёлымі пасажамі, нечаканымі сюжэтнымі паваротамі і г. д.» [1, 13].

П’еса «Воўк» напісана ў 1930 г., упершыню надрукавана ў «Выбраных творах» (1985 г.), сцэнічнага ўвасаблення не атрымала. Паводле С. С. Лаўшукі, найбольшую цікавасць яна выклікае «сваім прыгодніцкім, займальным ладам», а таксама тым, што «досыць пазнаваўчая» [1, 13].

З улікам таго, якія моўныя сродкі з’яўляюцца асновай утварэння каламбураў (лексічныя, фразеалагічныя), адпаведна можна вылучыць два тыпы каламбураў – лексічныя і фразеалагічныя.

**І. Лексічныя каламбуры.** Яны ўтвораны на аснове лексічных сродкаў (полісемантаў, паранамазяў,

амафонаў).

**Полісемантычныя каламбуры.** У п’есах ужываюцца каламбуры, у якіх абыгрываюцца два значэнні шматзначнага слова:

1) [Андрэй:] (Да сялян.) Дык кажаце, дзядзькі, што Гоцкага не **абрэзалі**, га? [Першы:] Мусіць, што не... [Другі:] Толькі, кажуць, порткі здзелі... [Трэці:] Ды пешкам пусцілі... [Андрэй:] Яно карысна яго светласці па ўласных маёнтках крыху пашпацыраваць... без майткоў! («Над Нёманам»). Дзеяслоў (не) абрэзалі ў першай рэпліцы Андрэя ўжыты ў пераносным значэнні (не) ‘скарацілі памеры’ (зямлі). Атуалізатар значэння – сітуацыйны кантэкст, з якога вядома, што сялянам нібыта дадуць зямлю. З рэплікі другога селяніна вынікае, што гэты дзеяслоў ён разумее ў сэнсе (не) ‘зрабілі абразанне нахшталь рэлігійнага абраду’ (актуалізатары значэння – рэплікі сялян: другога – Толькі, кажуць, порткі здзелі... і трэцяга – Ды пешкам пусцілі...). Не застаецца ўбаку і Андрэй: у ягонай другой рэпліцы выяўляецца іранічнае стаўленне да яго светласці [валадара маёнтка Гоцкага], пра што сведчаць словы Яно карысна... па ўласных маёнтках крыху пашпацыраваць... без майткоў!

2) [Паліцыянт:] Аб чым яны гутарылі з вамі? [Першы:] Ды пыталіся, ці няма каго з Гарадзішча... [Другі:] Там браценік іхні, ці што, жыве... [Паліцыянт:] А нічога не перадавалі ў рукі? [Першы:] Ці яны што злавілі? [Другі:] Можна, **птушку** якую? [Трэці:] Не, мы не бачылі... каб птушку, ці што... [Паліцыянт:] Самі вы **птушкі**... ваўкі добрыя! (Адыходзіць.) («Над Нёманам»). У палілогу абыгрываецца полісемант птушка: у рэпліцы Другога ён ужываецца з прамым значэннем ‘жывёліна з крыламі’, а ў рэпліцы Паліцыянта – з пераносным іранічна афарбаваным, што «падмацоўваецца» выразам ваўкі добрыя!

3) [Мікола:] А кузіна наша досыць прывабная. Як на твой філасофскі густ? [Генадзь:] Я не падыходжу да жанчын **збоку**... [Мікола:] Не трэба «збоку», лепш з фронту! Ха-ха! («Каля тэрасы»). Каламбурна абыгрываецца прыслоўе збоку, а таксама дзеяслоў падыходзіць: У рэпліцы Генадзя гэтае прыслоўе

ўжываецца з аказіянальным значэннем ‘фармальна, улічваючы толькі вонкавы выгляд’, а дзеяслоў (не) падыходжу – (не) ‘стаўлюся пэўным чынам да чаго-н.’ Мікола знароч успрымае збоку ў прамым значэнні (‘з краю’), пра што сведчаць ягонныя словы «Не трэба «збоку», лепш з фронту!», г. зн. ‘спераду’, а падыходзіць – з намінацыйна-першасным значэннем ‘ідучы, набліжацца’. Пра іранічнае ўспрыманне Міколам прыслоўя збоку, ужытага ў рэпліцы Генадзя, сведчыць пазаслоўны графічны актуалізатар (двукоссе) і вайсковы тэрмін (з) фронту з іранічным значэннем ‘спераду’ (падыходзіць да жанчын), якое ўключае адценне ‘смела, па-баявому’ (паказчык іранічнай канатацыі – рэдуплікаваны выклічнік ха-ха!).

**Паранамазійныя каламбур.** Ужываюцца два тыпы каламбураў: з аднаўленнем і без аднаўлення ўнутранай формы аднаго з кампанентаў паранамазійнай бінары.

1. Паранамазійныя каламбур, заснаваны на аднаўленні ўнутранай формы аднаго з паранамазяў: [Прахайла:] *Не хвалюйцеся, ваша правасходзіцельства!* [Барановіч:] *Кіньце вы – «правасходзіцельства». Хто цяпер каго правасходзіць!* («Каля тэрасы»). Пад уплывам паранамазя *правасходзіць* (руск. *превосходит* – ‘аказваецца больш моцным, значным у якіх-н. адносінах’) у тытуле (ваша) *правасходзіцельства* аднаўляецца прыхаванае значэнне ‘той, хто перасягае некага’.

2. Паранамазійныя каламбур, утвораныя ў выніку фармальнага абыгрывання паранамазяў: гідроніма і антрапоніма: (Пакуль яны сварача, праходзяць Прасінская і Панаў, жвава гаворачы і паказваючы на шклянкі.) [Сцяпан (жэстам паказвае на іх):] [Галёнка:] *Што? Што вы хочаце сказаць?* [Сцяпан:] *Што міма вас праплывае Волга.* [Галёнка:] *Як міма вас Волга.* (Выходзіць сярдзіта.) («Віно бушуе»). Камізм (сарказм) каламбура абумоўлены не толькі абыгрываннем уласных імёнаў, але і рэалізацыяй полісемантам *праплывае* (вербальным у першай рэпліцы і «нулявым» у другой) двух значэнняў – прамога (‘цячэ’) і пераноснага (разм. жарт. ‘праходзіць важнай, плаўнай паходкай’.

Фармальна ў каламбур могуць абыгрывацца тры паранамазы: [Іона:] *Бласлаўлена трапеза сія, піаніца, віно і елей!* [Рая:] *Пианіца, віно і іерэй!* [Прахайла:] *Елей, дурніца! Алей, па-нашаму* («Каля тэрасы»). У аснове каламбура – супастаўленне паранамазяў *елей / іерэй / алей*.

Каламбур можа ўтварацца фармальным абыгрываннем разнамоўных паранамазяў – слоў з рускай (у беларускім графічным афармленні) і беларускай моў: [Станавы:] *Предвадзіцельствавал. Генерал в сражэніі без вінтоўкі, а камандует.* [Наста:] *Ды дзе тут заражэніе, ніякага заражэніа і не было ні ў каго* («Воўк»). Параўн.: рус. *сражение* – ‘бітва, бой’ і бел. *заражэніе* – ‘перадача каму-н. заразы’.

З паранамазійным абыгрываннем слоў сустракаемся ў маўленні аднаго з тэксціаў, які слаба валодае нормама рускай літаратурнай мовы і невядомыя словы замяняе вядомымі блізкагучнымі: [Сысой:] *А паны ёсць?* [Першы:] *Какой шпана?* («Каля тэрасы»). Фармальнае, на першы погляд, абыгрыванне паранамазяў *паны* (‘людзі з прывілеяваных класаў, уладальнікі маёнтка’) і *шпана* (разм. пагард. ‘злачынцы, жулікі’) сведчыць, што такінец атаясамлівае гэтыя паняцці, у выніку чаго назоўнік *паны* набывае зніжаную экспрэсію.

Фармальна абыгрываюцца паранамазы і ў наступным дэялогу: [Матруна (у бок пакояў):] *Іграюць, балуюць... Нібы нічога ніякага. І навшта тады гэтая леваруцыя?* [Барыка:] *У тым і ўся справа, дэцка, што дагэтуль была толькі «праваруцыя», а цяпер і «леваруцыя» будзе.* Ха-ха («Каля тэрасы»). Камічны эффект выклікае не толькі паранамаз леваруцыя (метатэзная форма назоўніка рэвалюцыя), але і супастаўленне яго з паранамазам праваруцыя, утвораным іншым персанажам шляхам замены часткі лева- на антанімічную права-.

**Сумежнааманімічныя каламбур.** Яны ўтвараюцца на аснове сумежных з аманіміяй паняццяў (амафонаў, амографіаў, амаформаў). У п’есе сустракаецца амафонны каламбур, пабудаваны на абыгрыванні ўласнай назвы і аднолькавага па гучанні апелятыва: [Дарнілоўскі:] *Тады ўжо не ведаю, ці варта табе* [Броніку] *запісвацца ў «Стрэльбу».* [Бронік:] *Я маю сваю стрэльбу, пане лоўчы!* («Над Нёманам»). У аснове каламбура – абыгрыванне ўласнай назвы і аднолькавага па гучанні апелятыва.

**II. Фразеалагічныя каламбур.** Ужываецца каламбур, утвораны абыгрываннем усяго фразеалагізма. Камізм грунтуецца на эфекце «падманутага чакання». Пачуўшы ад Яські пра разбойніка Ваўка, якому дапамаглі людзі ўцячы з турмы «праз кватэру начальніка», Ляксеі так пагрозліва адрэагаваў: *А злавіў бы* [Ваўка], *сам бы скуру сваімі рукамі здэёр бы з плячэй!* («Воўк»). Выраз *скуру <сваімі рукамі> здэёр бы* спачатку рэалізуе фразеалагічнае значэнне – разм. неадабр. ‘моцна пабіў бы’ (актуалізатар – *А злавіў бы...*). Потым пад уплывам постпазіцыйнага спалучэння з *плячэй* у гэтым выразе актуалізуецца прамы сэнс.

**III. Камбінаваныя каламбур.** Для іх утварэння адначасова выкарыстоўваюцца розныя прыёмы: абыгрыванне значэнняў полісеманта і супастаўленне яго з блізкагучным кампанентам фразеалагізма: [Дзежка:] *Як гэта, што ёсць мясцакам? Мясцакам гэта... гэта па саюзнай лініі... Праўда, Лімпядачка?* [Лімпяда:] *Для мяне ўсе ў ліній роўныя. Я сама сабе сваю лінію вяду* («Віно бушуе»). У рэпліцы Дзежкі *лінія* (саюзная) – перан. ‘галіна якой-н. дзейнасці’. Недаказанае персанажам трэба разумець: *па саюзнай лініі прафсаюзаў* = *па прафсаюзнай лініі саюзааа маштабу*. Лімпяда назоўнік *лінія* спачатку ўжывае ў прамым значэнні ‘рыса на плоскасці, паверхні або ў прасторы’ (актуалізатар – *ўсе ў... роўныя*). Потым гэты полісемант супастаўляецца з назоўнікавым кампанентам фразеалагізма *сваю лінію вяду* (разм. ‘настойліва ажыццяўляю задуманае, раблю па-свойму’), што садзейнічае ажыўленню ўнутранай формы ўстойлівага выразу, актуалізацыі прамога (неідыяматычнага) значэння.

У п’есе «Воўк» сустракаецца каламбур, які адназначна немагчыма аднесці да пэўнага тыпу: у ім абыгрываецца фрагмент моўнай адзінкі (слова або выразу), якая з прычыны шырокай вядомасці не страчвае сувязі з прататыпам – агульнавядомым словам ці выразам: [Яська:] *Мы ж не бунтуем, мы ціха гаворым... а вось вы... [Станавы:] Ах ты ё... ! [Яська:] Што ё, «ё» мо ё, а мо і няма. Справядлівасці няма* («Воўк»). Зразумела, Прыставу не спадабаліся пачутыя ад Яські *а вось вы...* Таму ледзь не выскачылі з прыставых вуснаў ці то лаянкавае слова *ёлупень*, ці то прастамоўныя фразеалагізмы як воклічы прыкрасці (*ёлкі зялёныя, ёлкі маталкі, ёлкі-палкі*). Яська ж

успрыняў ё...! як літаратурнае ёсць – ‘быць у наяўнасці’ (актуалізатар – мо ё, а мо і няма).

Такім чынам, у п’есах М. Грамыкі найчасцей ужываюцца полісемантычныя і паранамазійныя

каламбур, радзей – іншых тыпаў: сумежнааманімічныя (амафонныя), фразеалагічныя і камбінаваныя.

#### Літаратура

1. Лаўшук, С. Усё гэта трэба нам / С. Лаўшук // Родная пушча: п’есы, вершы, паэмы, успаміны, лісты / М. Грамыка; уклад. С. П. Шушкевіч; аўтар прагн. С. С. Лаўшук. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1987. – С. 3–14.

2. Семяновіч, А. А. Міхайла Грамыка / А. А. Семяновіч // Гісторыя беларускай савецкай драматургіі: 1917–1955 гады: вучэб. дапам. / А. А. Семяновіч. – Мінск: Вышэйшая школа, 1990. – С. 60–67.

УДК 808.2 – 73: 378.016

О. И. Ревуцкий (Мозырь, Беларусь)

### ТЕКСТЫ-ТРОПЫ В ИДИОСТИЛЕ В. С. ВЫСОЦКОГО

*Исследуются характерные для идиостиля приемы тропообразования и текстообразования на основе тропов. Описываются поэтические тексты-тропы, основывающиеся на моделях, включающих семантический компонент «человек». Выявляются приемы расширения и обогащения базовых тропических ассоциаций с помощью тропов локального характера.*

Огромная воздействующая сила стихов и песен Владимира Высоцкого на умы и чувства всех, кто знаком с его творчеством, во многом объясняется мастерством поэта в создании средств тропической образности. В числе наиболее распространенных тропов В. Высоцкого такие, как метафоры, полисеманты, т. е. приемы, основанные на столкновении разных значений слов и фразеологизмов, окказиональные слова. Особенно показательными для идиостиля В. Высоцкого являются приемы трансформации и контаминации фразеологизмов, которые часто взаимодействуют с другими тропами, образуя тропические комплексы [1].

Показательны для В. Высоцкого и приемы расширения троповости на все содержание текста, что дает основание квалифицировать такие тексты, как тексты-тропы. Поскольку однозначное понимание этого термина, впервые введенного в научный обиход Б. П. Иванюком, еще не сложилось, внесем некоторые пояснения. Главным из признаков троповости текста будем считать функцию тропических элементов как маркеров смысловой цельности и связности текста. Это означает, что признак тропа как средства двойного кодирования реальности будет считаться и признаком всего текста. Т. е. сжатая формулировка смысла всего текста должна быть семантически двуплановой. Например, смысл стихотворения В. Высоцкого «Вершина» формулируется таким образом: «вершина – это не только самая высокая часть скалы, на которую восходят альпинисты, но и символ жизненных устремлений всех сильных и мужественных людей».

Для текстов-тропов характерна и иерархическая организация тропов: т. е. наличие среди них базовых, доминирующих и локальных. Элементы троповости в подобных текстах имеют тенденцию к повторяемости и подчиняются факторам композиционно-стилевого характера. Разумеется, все названные признаки способны выражаться не в одинаковой степени, что позволяет говорить о градациях троповости текстов.

Приемы использования В. Высоцким средств троповости как текстообразующих богаты и разнообразны. В настоящей статье мы остановимся только на наиболее показательных текстах, в основу которых положены тропические модели, включающие в качестве левого и правого элементов обозначение человеческого существа. Это тексты, основывающиеся на уподоблении предметов и представителей животного мира людям

(тексты-олицетворения) и тексты, в которых – напротив, обозначение человека входит в зону отталкивания, а в зону прибытия – нечто иное, например, предмет.

Значительная группа текстов В. Высоцкого основывается на олицетворении артефактов, главным образом, средств транспорта (автомобили, самолеты, корабли). Экстралингвистической основой таких текстов часто становится человеческая внешность, что обеспечивает использование в роли локальных метафор сомагизмов, слов органистической лексики, названий одежды и т. п. При этом нередко моделируются различные человеческие ситуации, например, расставание с любимым делом, участие в бою, путешествие и др. Так, в тексте стихотворения «Я теперь в дураках / не уйти мне с земли» кораблю приписываются человеческие размышления и переживания ветерана, вынужденного расстаться с любимым делом. Текст отличается богатой метафорической образностью, передающей тяжелое душевное состояние лирического героя, в котором угадывается сам автор стихотворения (*И теперь в моих песнях сплошные нули, / В них все больше прорехи и раны*). Лирический герой тоскует о капитанах, которых он больше не встретит в порту и которые также как и он навсегда ушли на сушу. Трагизм данного события подчеркнут в тропическом фрагменте, опирающемся на фразеологизм: *Из своих кителей капитанских ушли, / Как из кожи мои капитаны*. Персонализированный корабль в тексте наделяется функцией собеседника капитанов и их близкого друга: *Капитаны мне скажут: «Давай, не реви!» / Ну, а я не реву – волком вою. / Вы же не просто с собою мои песни несли – / Вы везли мою душу с собою*. В конце текста лирический герой принимает решение вернуться в море вопреки обстоятельствам: *Нет, я снова выйду в море, или встречу их в порту. / К черту вечный санаторий, / И оскомину во рту*.

В основе содержания стихотворения «Я Як-истребитель» – монолог самолета истребителя, обиженного на своего пилота за то, что во время боя тот заставляет его испытывать сверхпредельные нагрузки. Назначение приема олицетворения здесь – своеобразное отражение экстремальности ситуации: обычно «умная», послушная человеку машина не выдерживает сверхнапряжения и не желает повиноваться, хотя в конце разделяет его участь: гибнет введ за пилотом, который более не способен им управлять.

В данном тексте усматривается реализация одного из основополагающих направлений в создании тропов, а именно – перевертываемости, что выражается в замене роли самолета и летчика на противоположное. В качестве активного, думающего и говорящего персонажа здесь выступает самолет, а в роли пассивного персонажа – пилот.

В тексте широко представлена метафоричность локального уровня: *Ну что же он не слышит, как бьется пульс, / Бензин – моя кровь на нуле.* Используется также прием контаминирования фразеологизмов, что создает игру разных значений (*Меня в заблуждение он ввел и в пике / Прямо из мертвой петли*), прием метонимизации (*Последние силы жгу*) вместо *горючее*.

Среди стихотворений В. Высоцкого имеется небольшая серия таких, в которых олицетворение связано с моделированием человеческих отношений взаимной привязанности, дружбы, любви. Подобные тексты можно встретить у В. Маяковского («*Военно-морская любовь*»), у А. Вознесенского («*Лежат велосипеды...*»). В роли носителей мужского и женского начала в текстах В. Высоцкого часто выступают корабли. Так, например, текст «*Баллада о брошенном корабле*», где моделируется типичная человеческая ситуация разлуки двух влюбленных. Персонажами стихотворения являются два лайнера, различающиеся между собой по внешнему виду и расцветке. Она предстает как влюбленная и ищущая встречи, а он выступает как недогадливый. В тексте широко используются метафоры, передающие внешность. Она – *белоснежная, словно лебедь, белая*, а он «одет в *черный смокинг*». Она названа мадонной, а он – лордом.

Для характеристики персонажей также используются локальные метафоры, основывающиеся на соматической и органистической лексике (*Слезы льет горючие, / Ценное горючее и др.*). Элементы зоны отправления метафор своеобразно перекрещиваются с элементами зоны прибытия, т. е. относящимися к лицам: *Кораблям и поздняя не к лицу коррозия, / Не к лицу морщины вдоль белоснежных крыл / И потеки синие возле ватерлинии / И когда на смокинге левый борт подгнил.*

Концовка текста также дается в духе, характерных для судеб влюбленных, сценариев: он несчастный и одинокий (... *ржавый и взбешенный и командой брошенный...*), а она находит его и спасает: *А ей невероятно повезло: / Под танго музыкального салона пришла к нему под черное крыло / И стала рядом белая мадонна.*

Среди текстов-тропов В. Высоцкого отдельную группу составляют такие, в основу которых положены метафорические модели «человеческое существо – представитель фауны (зверь, птица и т. п.)» и «человеческое существо – предмет, копирующий внешность человека (памятник, монумент, манекен и т. п.)». Такого рода тексты находим и у других поэтов, в частности, у В. Маяковского, В. Цыбина, А. Вознесенского, Л. Татьяничевой, Р. Рождественского.

Элементом зоны отправления в подобных текстах-метафорах часто оказывается обозначение лирического Я-субъекта, что характерно и для текстов В. Высоцкого. В двух его стихотворениях «*Когда я отплю и отыграю...*» и «*Монумент*» представлен Я-субъект, близкий к реальному автору, т. е. поэт не понятый представителями официальных кругов, не желающих замечать активной жизнеутверждающей направленности его творчества и пытающихся сгладить в нем «острые углы».

В основу метафоричности текста «*Когда я отплю*

*и отыграю...*» положена метафорическая модель «человек – ценной пес», т. е. существо, свобода которого ограничена. Центральную метафорическую ассоциацию текста подкрепляют и развертывают локальные метафоры, в зону отправления которых включены высокие оценочные слова «почет» и «слава», а в зону прибытия слова «цепь», «звенья» и в конце текста «ошейник»: *Посажен на литую цепь почета, / и звенья славы мне не по зубам.* Смысл такого уподобления – в том, что почет и слава, несмотря на их «блеск», ограничивают свободу творчества.

В заключительной части текста метафорически выражена идея отказа от ограничений и свободолюбия: *Я перетру серебряный ошейник, / и золотую цепь перегрызу, / Махну через забор, помну репейник, / порву бока и выбегу в грозу.*

Перейдем теперь к рассмотрению сходного по проблематике текста-тропа «*Монумент*», который представляет собой рассуждения лирического героя-поэта о том, как будет увековечена память о нем после смерти. Текст строится как монолог поэта как бы умершего и получившего вторую жизнь в облике памятника, монумента. Образ монумента в данном тексте служит символом искаженного представления о бунтарском, воинствующем характере автора данного стихотворения, который предстает униженным и несвободным: *Я при жизни был рослым и стройным, / Не боялся ни слова, ни пули, и в обычные рамки не лез. / Но с тех пор, как считаюсь покойным, / Охромил меня и согнули. / К пьедесталу прибит ахиллес.*

В рассматриваемом тексте можно провести параллели с многими другими стихами на темы поэта и поэзии, в частности, с основным на приеме метаморфозы текстом пушкинского стихотворения «*Пророк*». Однако если у Пушкина эволюция поэта осуществляется от приземленного состояния к высокой духовности, то у В. Высоцкого – напротив: присущее поэту высокое духовное начало искажается и предстает как «приземленное».

В стихотворении «*Монумент*» базовая тропеическая ассоциация обогащается метафорами локального характера, имеющими в зоне отталкивания слова-соматизмы (ахиллесова пята, ребра, хребет, нога и др.), а в зоне прибытия – названия частей и иных атрибутов монумента (постамент, каркас, гранит, камни, покрывало и др.). Благодаря этому идея подавления и лишения подвижности получает конкретное образное воплощение: *Не стряхнуть мне гранитного мяса / и не вытащить из постамента ахиллесову эту пята. / И железные ребра каркаса / Плотно схвачены слоем цемента / Только судороги по хребту.*

Этапы «усмирения» характера поэта связаны с искажением его лица на посмертной маске (... только с гипса вчистую списали азиатские скулы мои...) и с внеением «поправок» в его голос (Мой отчаянием сорванный голос / Современные средства науки превратили в приятный фальцет).

В заключительной части текста использован прием метаморфозы как бы в обратном направлении: лирический герой возвращается к настоящей жизни, из которой был насильно вырван, становится настоящим, самим собой. Это описывается как выход из «каменного гроба»: *И шарахнулись толпы в прогулке, / когда вырвал я ногу со стоном, / и посыпались камни с меня. / Накренился я, гол, безобразен, но и падая, вылез из кожи, оттолкнулся железной клюкой. / Из разобранных рупоров все же прохрипел я: «Похоже, живой!»*

Проведенное исследование показало, что материалом для создания разного рода тропических конструкций в большинстве случаев служат соматизмы, органистическая лексика, наименования средств наземного и водного транспорта и различные по семантике, структуре и эмоциональной окраске фразеологизмы. Приемы тропообразования у В. Высоцкого нередко выходят на уровень целых текстов. Из текстов-тропов наиболее распространены такие, которые строятся по базовым моделям, включающим в качестве правого и

левого элемента обозначения человеческих существ.

В основной группе текстов В. Высоцкого реализуются тропы аллегория, олицетворение, метаморфоза. Такие тексты, как правило, имеют два яруса троповости: базовый троп и некоторое множество локальных тропов, в котором часто объединяются локальные метафоры, полисеманты, созданные на основе слов и фразеологизмов. Такие тропы образуют ряды, подчиняющиеся логике смыслового развертывания текста и его построения.

#### Литература

1. Ревуцкий, О. И. О некоторых приемах структурного и семантического преобразования фразеологизмов в поэзии Владимира Высоцкого / О. И. Ревуцкий // Средства русской речи в функциональном аспекте. – Тула: Изд-во Тульского гос. ун-та, 1990. – С. 76-92.

УДК 821.161.1.09+929 Маяковский

В. А. Редькин (Тверь, Россия)

### ИНТЕРПРЕТАЦИЯ БИБЛЕЙСКОГО ТЕКСТА В ТВОРЧЕСТВЕ В. МАЯКОВСКОГО

*Примирить полярные высказывания об отношении Маяковского к христианству можно только с учетом романтической природы творчества В. Маяковского. В ряде стихов Маяковский выступает защитником Бога и Христовой церкви от бездуховной цивилизации. Романтический эпатаж, нравственный максимализм и гиперболизм образов подчас декодируются наложением стиха Маяковского на евангельский текст. Он прибегает к тонкой романтической иронии, доводя до абсурда материалистическую аргументацию против Бога.*

Признанные классики русской литературы, как правило, советскими литературоведами прочитывались односторонне, подчас апологетика в критике заслоняла скрытые в глубине текста философско-нравственные проблемы, связанные с внутренним конфликтом автора и эпохи. Это относится и к В. В. Маяковскому, определение которого только как поэта революции выпрямляло и искажало облик одного из самых талантливых стихотворцев серебряного века. С другой стороны, творчество В. Маяковского оказалось в центре острых дискуссий в 80-90-е годы, когда была сделана попытка ниспровергнуть все ценности советского времени, что приводило к простой смене оценочных знаков, но не решало вопрос по существу. Так, Юрий Карабчиевский в книге «Воскрешение Маяковского утверждал, что «ранний Маяковский – поэт обиды и жалобы»: «В чем состоит обида Маяковского? В равнодушии к нему окружающего мира. ... И за это мир достоин проклятия, презрения, ненависти и мести» [1, 10].

В последние годы ученые пытаются преодолеть однобокий социальный подход к творчеству поэта, возвращаясь к эстетическим критериям, основы которых во многом были заложены современниками Маяковского. В этом смысле привлекает взвешенная, аналитическая позиция О. М. Култышевой, высказанная в ее докторской диссертации, убедительная полемика, в частности, с концепцией Ю. Карабчиевского, привлечение огромного фактического материала, использование архивных источников. Через толщи напластований и упрощенных толкований автор пытается обнаружить ту духовную основу, которая питала творчество В. Маяковского, рассматривая личность, творчество и культурно-общественную деятельность поэта в связи с традицией духовной культуры, составлявшую идейно-художественную основу лучших произведений русских классиков серебряного века. По мысли Култышевой, Маяковский убеждается, что в обезбоженном мире гибнет и человек [2, 15]. Однако разговор о вере в ее работе приобретает подчас абстрактный характер.

Кандидатская диссертация М. В. Лобановой «Функции поэтических ассоциаций в раннем творчестве В. В. Маяковского» предлагает иной аспект анализа творчества В. Маяковского. Опорой для общей концепции работы стало христианское представление о мире и человеке. Отсюда обращение автора за подтверждением своих мыслей к Священному Писанию, трудам святителей и отцов церкви Феофилакта Болгарского, Феофана Затворника, Оптинских Старцев, игумена Никона, Иоанна Кронштадтского, Иоанна Лествичника, высказываниям русских религиозных философов, Н. Бердяева, П. А. Флоренского и В. Соловьева. Диссертантка отстаивает ориентацию лирического героя Маяковского «на вечные, утвержденные христианством нравственные ценности» [3, 16]. Автор вполне аргументированно показывает, что Маяковский, вопреки декларациям футуристов, не воспевал, а страдальчески разоблачал катастрофическое состояние мира и стремился к открытию путей его возрождения. Маяковский жаждет красоты и гармонии. Вопреки мнению Р. Якобсона о том, что поэт был антирелигиозно настроен, но насытил свое творчество символикой ортодоксальной церкви, М. В. Лобанова доказывает, что Маяковский сближается с христианством концептуально, а не просто заимствует и использует библейские и церковные образы, она отрицает традиционное представление о богоборчестве Маяковского и на основе анализа многочисленных реминисценций из Священного Писания в поэзии Маяковского приходит к выводу «о неколебимом значении для художника заветов Христа», подчеркивает, что его «представления о личности основывались на христианских заветах» [3, 61], что он стремился пробудить память о подвиге Христа [3, 62], что поклонение жертвенному служению заблудшим, мечта о соединяющей людские души любви «почерпнуты в мудрости Законов Божьих, учениях Христа». Она прямо пишет: «При всех «переакцентировках» цитат из священных текстов поэт отразил свое христианское мироощущение в момент самых, казалось бы, тягостных

жизненных потрясений» [3, 73]. Трудно не согласиться, что лирический герой Маяковского – человек страдающий, что во многих его произведениях заложено трагическое мироощущение.

Большинство аргументов диссертантки в защиту христианской аксиологии Маяковского убедительны, но не менее убедительны доводы ученых, высказывающих противоположную точку зрения. Так, М. Дунаев считает, что Маяковский переосмыслил идею Бога, идею спасителя, «обретая себе бога в человеке», что он «отринул Бога», что он «глумился над церковью» [4, 35-71]. Христианские образы пронизана вся художественная система В. Маяковского. Но протестное начало у Маяковского распространяется и на религию, и на Бога, а значит, и на Сына Божия. Маяковский не принимает Божий мир. Для него остается неразрешимой дилемма: если Бог всеильный и всеблагий, то почему в мире столько горя и несправедливости?

Объяснить и в какой-то мере примирить полярные высказывания об отношении Маяковского к христианству можно только с учетом романтической природы творчества В. Маяковского, которое носит явно пересоздающий характер.

Стремление к романтическому пересозданию мира и человека свойственно всему творчеству поэта, в этом его единство и пафос, чего, подчас не замечают исследователи, противопоставляющие дореволюционный период творчества Маяковского советскому. Наиболее зримо и всеобъемлюще это проявляется в использовании и интерпретации библейских образов, отношении к христианской онтологии и аксиологии. В ряде стихов Маяковский выступает защитником Бога и Христовой церкви от посягновений бездуховной цивилизации, бичуя так называемых богоборцев: «Вспугнув копытом молитвы высей, / арканом в небе поймали бога, / и, ошипавши с улыбкой крысьей, / глумясь, тащили сквозь щель порога» [5, 44], «Лебеди шей колокольных, / гнитеесь в силках проводов» [5, 38].

Основной конфликт творчества В. Маяковского – это традиционный романтический конфликт между личностью и обществом. Четко обозначая контрастные понятия, с одной стороны, духовность, любовь, жизнь, поступательное революционное движение, реальное земное счастье, а с другой – вещизм, похоть, смерть, застой, лживые обещания счастья за гробом, Маяковский всегда на стороне истинных, по большому счету, христианских, а значит, и общечеловеческих ценностей. Он остается в русле великой традиции русской национальной культуры, суть которой блестяще выразил Ф. М. Достоевский. Можно согласиться, что эпатаж Маяковского «превратился в доказательство возможности преобразования будничного существования в романтическое парение, наполненное простором и любовью» [6, 191]. Романтический эпатаж, нравственный максимализм и гиперболизм образов подчас декодируются наложением стиха Маяковского на евангельский текст. Так, одна из самых кощунственных строк Маяковского «Я люблю смотреть, как умирают дети» может быть понята только через библейское понимание безгрешности ребенка и вознесении его души в рай, минуя страшные мучения пребывания в падшем мире. Поэт призывал «изменять жизнь по своему образу и подобию» [5, 367], но в этом нет ничего богоборческого, если вспомнить, что человек создан по образу и подобию Бога. Когда Маяковский в «Облаке в штанах» заявляет: «долгой вашу религию», акцент следует ставить на слове «вашу», ибо в реальности христианская любовь искажалась и отвергалась. То,

что подчас трактуется как сатанинская гордыня поэта и замещение собою Бога, на деле оказывается романтическим ощущением боли Христа как своей собственной. Так у глубоко верующих людей на месте гвоздей, которыми прибивали Христа к кресту, появлялись стигмы, кровоточащие раны. Отсюда образ Маяковского: «Гвоздями слов прибит к бумаге» [5, 129]. Мотив распятия становится сквозным: «Это душа моя / ключьями порванной тучи / в выжженном небе / на ржавом кресте колокольни», – рисует он кошмарную картину распятия собственной души. Маяковский развивает романтические мотивы мессианства и самопожертвования. В поэме «Человек» герой рисуется подвижником и страстотерпцем во имя любви к людям: «И только / боль моя / острее – / стою, / огнем / объят, / на несгорающем костре / немислимой любви» [5, 216]. Здесь и благовест «тгысячей церковей», и молитва «Со святыми упокой». В раннем творчестве Маяковского воплощена евангельская идея: через страдания человек избавляется от мучительных противоречий, очищается и приобретает истинную духовность. Ненависть Маяковского, о которой пишут критики, – это неприятие порока, лжи (в том числе и языка: «Мысль изреченная есть ложь»). Так, Христос пришел в мир не только с любовью, но и с мечом. Но вся непримиримость поэта, его борьба и даже богоборчество (борьба против мнимого Бога, опошленного человеческим профаническим сознанием), его революционность – все ради истинной любви, очищенного от скверны падшего мира Человека. И эту мысль Маяковский на основе библейского текста и заповедей Христа доводит до романтической крайности: «Земля, / откуда любовь твоя нам? / Представь – / там / под деревом / видели / с Каином / играющего в шашки Христа. / Не видишь, / прищурилась, ищешь? / Глазки – шелки две. / Шире! / Смотри / мои глазища – / всем открытая собора дверь» [5, 188]. Ощущая катастрофичность мироздания, насыщая образную систему апокалипсическими мотивами, поэт жаждет увидеть Новую Землю и Новое Небо, предсказанные в Священном Писании.

Романтическое видение мира сохраняется у Маяковского и после революции, хотя используются новые художественные приемы. Игровое начало, карнавальность, маскарадность свойственны не только его сатирическим произведениям, но и эпическим, пафосным. Он надевает маску борца за революционные идеалы, доводя до абсурда лозунги классовой борьбы, экспроприации, социального заказа и прагматического служения искусства. Художественные тексты Маяковского прочтываются совершенно иначе, если их воспринимать не имманентно, а наложить на традиционный пласт национальной культуры, в целом христианской. Иногда возникает впечатление, что поэт внедряется в новую политическую систему, чтобы, доведя её идеи до абсурда, разрушить её изнутри. По сути, он прибегает к тонкой романтической иронии. С этой точки зрения невозможно всерьез, как позицию самого Маяковского, воспринимать призывы и лозунги революционных масс в поэме «150 000 000»: «Мы / тебя доконаем, / мир-романтик! / Вместо вер – / в душе / электричество, / пар. / Вместо нищих – / всех миров богатство прикарманьте! / Стар – убивать. / На пельнищи черепа!» [7, 61] Можно ли считать, что это поэтизация погрома, как пишет М. М. Дунаев? Духовная пустота, откровенный грабеж, безжалостность и кононавистничество не может не вызвать у читателя отрицательных эмоций. Сохраняется романтическое, протестное начало, связанное с отрицанием несовершенного мира, который необходимо переделать в космиче-

ском масштабе, отрицанием смерти.

«Мистерия-буфф» написана Маяковским на основе марксистских представлений о мировой истории, но и в этом произведении чаяния угнетенных классов выражаются в утрированно негативной форме: «Нам надоели небесные сласти – / хлебище дайте жрать ржаной! / Нам надоели бумажные страсти – / дайте жить с живой женой» [5, 259]. Само определение вершителю революции как «нечистых» симптоматично. «Нечистый» синонимично словам «грязный», «грубый», «отвратительный», а грязь, по Далю, – это и нечисть, то есть бесовство. Не случайно нечистые отвергают Христа. Просто Человек, замещающий Христа, предлагает новую истину, «пародирующую и одновременно ёрнически отвергающую христианство», как пишет М. Дунаев. Но что предлагает герой вместо христианских ценностей? «В раю моем залы ломит мебель, / услуг электричества покой фешенебелен», «сладкий труд», «ананасы». По сути, это тот мелкобуржуазный рай, против которого поэт боролся и в раннем творчестве («Вам», «Нате!») и в последние годы своей жизни («Клоп», «Баня»). Напрашивается вывод, что следует дистанцировать позицию «просто Человека» от позиции самого Маяковского, что здесь заложена скрытая и тонкая романтическая ирония. «Маяковский, о том не подозревая, показал схожесть коммунистического и буржуазного жизненных идеалов» [4, 44], – пишет литературовед-богослов. Но зачем же оглушать поэта? Евангельский текст («Нищие духом», «Легче верблюду пролезть сквозь игольное ушко») фактически противостоит новому царству того, «кто всадил спокойно нож / и пошел от вражьего тела с песнею». Это небесное царствие «прелюбодея, у которого по жилам бунта бес спует». Маяковский прямо подтверждает мысль Ф. Достоевского о бесовстве революции. «Блаженны нищие духом, ибо их есть Царство Небесное» (Мф. 5, 3). Вот чему явно противостоит Маяковский» [4, 40], – делает прямолинейный вывод Дунаев без учета романтической природы образной системы поэта. Почему известный богослов и филолог решил, что ограбление

Бога и стремление в рай похлепать щей «вызывает восторг автора»? В крайнем случае, это восторг одного из нечистых, одержимого бесами, к которым Маяковский, поэт и мыслитель, страстно ищущего истину бытия, никак нельзя отнести. Маяковский утверждал идеал не человека-потребителя, а человека-дарителя.

Все это относится и к другим произведениям Маяковского. Так, в поэме «Летающий пролетарий» материалистическая аргументация против Бога романтически доводится до абсурда, когда речь идет о духовном мире: «Небо осмотрели / и внутри / и наружно. / Никаких богов, ни ангелов / не обнаружено». Такой аргумент после полета Ю. Гагарина в космос использовал Н. Хрущев для борьбы с Церковью и запрещения религии. Маяковский предсказывает возможность реализации профанического сознания, отрицающего сакральность и истинную духовность, воспринимающего мир упрощенно-плоско.

Романтически утрируется Маяковским мысль о реинкарнации человека после смерти «в пароходы, / в строчки / и другие долгие дела», идея единого человеческого общежития, вера в Ленина, партию и т. д. В отличие от традиционного романтизма, Маяковский противопоставляет не небесное начало земному, а земное, но преобразованное, идеальное, – небесному, однако извращенному и опощенному. Романтическое сознание при столкновении с грубой реальностью всегда оказывается в трагической, по сути, не совместимой с жизнью ситуации. В годы установления тоталитарного режима поэт сделал свой выбор. В 30-е годы его уже не могла бы спасти сложная ассоциативно-метафорическая система и романтическая ирония. Недремлющее партийное око контролировало все и вся. И предсмертные слова поэта «Любовная лодка разбилась о быт» следует понимать не в узко-семейном плане. Романтическая любовь Маяковского к человеку, земле, миру напоролась на рифы реальности, политической, аксиологической, онтологической конъюнктуры, и как честный, искренний художник-романтик, Маяковский свел свои счета с жизнью.

#### Литература

1. Карабчиевский, Ю. Воскресение Маяковского. / Ю. Карабчиевский. – М.: Советский писатель, 1990. – 224 с.
2. Култышева, О. М. «Творчество В. Маяковского во взаимодействии с литературным процессом 1910-1920-х годов»: дисс. докт. филол. наук / О. М. Култышева. – М.: МГОУ, 2007. – 480 с.
3. Лобанова, М. В. Функции поэтических ассоциаций в раннем творчестве В. В. Маяковского: дисс. ... канд. филол. наук / М. В. Лобанова. – М., 2007. – 201 с.
4. Дунаев, М. М. Православие и русская литература / М. М. Дунаев. – М.: Художественная литература, 2004. – В 6-ти тт. Т. VI(1). – 523 с.
5. Маяковский, В. В. Полн. собр. соч. В 13 т. / В. В. Маяковский. – М.: Художественная литература, 1955 – 1958. – Т. 1. 463 с.
6. Лейдерман, Н. М. Человек и мир в экспрессионистской оптике: Ранний Маяковский // Русская литература XX века: Закономерности исторического развития. Кн. 1. Новые художественные стратегии. / Н. М. Лейдерман. – Екатеринбург: Уральский госуниверситет, 2005. – С. 186 – 205.
7. Маяковский, В. В. Полн. собр. соч. В 13 т. / В. В. Маяковский. – М.: Художественная литература, 1955 – 1958. – Т. 2. – 519 с.

УДК 811.161.1' 42

В. В. Сасина (Ставрополь, Россия)

### ОСМЫСЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В. Я. БРЮСОВА И ЕГО ТВОРЧЕСТВА В МЕТАПОЭТИКЕ Н. С. ГУМИЛЕВА

*В статье анализируются особенности творчества В. Я. Брюсова, которые отмечаются в метапоэтике Н. С. Гумилева. Данные, представленные в статье, позволяют оценить вклад В. Я. Брюсова и Н. С. Гумилева для развития русской литературы.*

Н. С. Гумилева и В. Я. Брюсова связывали тесные дружеские и творческие связи, которые нашли отражение в многочисленных метапоэтических текстах, пред-

ставленных статьями и письмами Н. С. Гумилева. Метапоэтика – «это те тексты, в которых сам художник – творец выступает как исследователь или интерпрета-

тор, вступая в диалог с собственными текстами или текстами собратьев по перу» [3, 14]. Эти данные позволяют определить круг интересов и сферы творческих исканий акторов.

В начале творческого пути Н. С. Гумилев был близок к символическому миропониманию и черпал вдохновение в творчестве русских и французских символистов. Несмотря на то, что в дальнейшем автор стал основоположником другого направления (акмеизма), к В. Я. Брюсову он не изменил своего отношения в течение всей жизни: «К Валерию Брюсову – несомненно моему учителю – он относился как к явлению почтенному» [2, 41]. Сохранилась длительная переписка двух поэтов охватывающая период с 1905 по 1920 г. , т. е. вплоть до смерти Н. С. Гумилева отношения с его учителем поддерживались.

Метапоэтика позволяет установить ряд особенностей творческих интенций В. Я. Брюсова:

1. В. Я. Брюсов неоднократно оценивал стихотворные пробы молодых авторов, в том числе Н. С. Гумилева. Если стихотворения соответствовали требованиям, то могли быть опубликованы в журнале «Весы», редактором которого был В. Я. Брюсов. Знакомство и переписка Н. С. Гумилева и В. Я. Брюсова началась в 1905 г. , когда В. Я. Брюсов написал рецензию на сборник стихотворений Н. С. Гумилева «Путь конквистадоров».

2. В. Я. Брюсов со времен А. С. Пушкина восстановил «благородное искусство просто и правильно писать стихи» [9]. Особое место В. Я. Брюсов уделяет теоретизированию процесса стихосложения. В процессе создания стихотворения автор советует уделять внимание форме стихотворения, в частности точности рифм. Сам Брюсов, по словам Н. С. Гумилева, является мастером формы. Размер стихотворения также необходимо тщательно выбирать: «Теперь относительно размеров: Вы пишете, что они у меня однообразны и несвоеобразны, что им надо учиться у Вячеслава Иванова» [7]. Так, В. Я. Брюсов в письмах не дает теоретических указаний о том, как строить метры и стопы, а предлагает конкретный пример – стихотворения Вяч. Иванова. Спустя годы таким же способом Н. С. Гумилев будет обучать стихотворным размерам уже своих учеников в Тенишевском училище: «... чтобы заставить своих учеников запоминать стихотворные размеры, приурочивал их к именам поэтов – так, Николай Гумилев был примером анапеста, Анна Ахматова – дактиля, Георгий Иванов – амфибрахия» [1, 32]. Идеи В. Я. Брюсова об осмыслении процессов стихосложения были представлены в статьях «Смысл современной поэзии», «Об одном вопросе ритма», «Ключи тайн», «Свобода слова» и т. д. В дальнейшем процесс постижения внутреннего построения произведения, выбор слов и их зависимость от человеческого сознания, законы творческого мышления продолжит Н. С. Гумилев в своих программных статьях «Жизнь стиха», «Анатомия стиха», «Читатель».

3. В. Я. Брюсов – не только выдающийся поэт, но и человек, который занимает высокое место в интеллигентном обществе. Он знаком с Гиппиус, Бальмонтом, Вяч. Ивановым, М. Волошиным, А. Блоком, А. Белым.

4. В. Я. Брюсов на протяжении всей жизни придерживался мировоззрения символизма, несмотря на то, что порой были уклонения «в сторону декадентства и импрессионизма» [6], «мы не воспринимаем его творчество, как конгломерат непохожих друг на друга стихотворений, но, наоборот, оно представляется нам единым, стройным и неразрывным» [5]. В поэзии В. Я.

Брюсова важными компонентами становятся «я», «мир» и «образ». Ориентация на стихотворения В. Я. Брюсова проявлялась на ранних этапах творчества Н. С. Гумилева, в дальнейшем исследователи наблюдают обратный процесс: в некоторых стихотворениях В. Я. Брюсов заимствует мотивы и образы у Н. С. Гумилева.

5. В творчестве В. Я. Брюсова происходит осмысление мира, при котором главными ориентирами являются эстетические характеристики (*благородство, страсть, красота*). Его поэтическое творчество наполнено любовью к культуре, человеку и природе. Эстетика проникает как во внешнюю структуру стихотворения, так и во внутреннее его устройство.

6. Н. С. Гумилев подчеркивает особое отношение к слову в творчестве В. Я. Брюсова, который возвращает слову его метафизическое значение, не прибегает к созданию новых слов и не усложняет процесс словотворчества. *Строгость, отточенность и ясность* характеризуют стихотворные интенции автора. Но в то же время во многих стихотворениях наблюдаются модернистские тенденции такие как: ипердактилические рифмы, повторение одной и той же строки. Таким образом, автор «вплотную подходит к современности, которой так боятся поэты, и остается победителем» [9].

7. В. Я. Брюсов сделал много для развития русской поэзии. Так, перед поэтами стояла задача защищать и распространять мысли, которые на Западе были уже устоявшимися – *символизм*. По мнению Н. С. Гумилева, роль, которую выполнял В. Я. Брюсов для русского символизма, можно сравнить с ролью Петра Великого для Российского государства. Поэзия В. Я. Брюсова имеет европейские корни и ориентирована на Европу. Среди французских поэтов, повлиявших на творчество автора, можно назвать Бодлера.

8. Переводы стихотворений Верлена, выполненные В. Я. Брюсовым, дают возможность представить творчество французского поэта в полной мере. Главная особенность переводческой деятельности – это знание словаря, благодаря чему «точность перевода немислима» [4].

9. Через творческие изыскания автора можно «вспомнить» историю поэзии, имена великих авторов: *Орфей, Делал, Рафаэль, Шекспир*. В критических работах В. Я. Брюсов старается осмыслить творчество русских классиков, объяснить их секреты мастерства. Эти размышления нашли отражение в статьях «Гипербола и фантастика у Гоголя», «Почему должно изучать Пушкина?», «Е. А. Баратынский», «Н. А. Некрасов как поэт города» и т. д.

10. В. Я. Брюсов интересовался не только содержанием и развитием современной поэзии, но и искусства и культуры в целом. Известна статья, в которой автор делает экскурс культуры всего времени существования человечества (статья «Смена культур»). Об интересе В. Я. Брюсова к искусству можно судить из ответов Н. С. Гумилева на письма: «Написать же в моем собственном стиле я мог бы только о двух, трех картинах Врубеля, о Бенуа и о Феофилактине. А подобная статья не заслуживала бы даже названия «впечатлений от выставки Дягилева» [8], «Точно так же я принял во внимание Ваше предложение относительно статей по вопросам искусства» [Там же]. Вопросы теории искусства продолжают общую тенденцию эстетических взглядов В. Я. Брюсова.

Литературное творчество В. Я. Брюсова представлено множеством особенностей. В нем нашли отражение современные процессы в области искусства, взгляды на классическую литературу, переводы французских писателей. Но даже такие общие вопросы распадаются на ряд частных. Огромное значение имеет вклад В. Я. Брюсова в

исследования внутреннего построения стихотворения, в теорию функционирования и выбора слов в поэзии.

#### Литература

1. Одоевская, И. В. На берегах Невы / И. В. Одоевская. – М.: Худож. лит., 1988.
2. Чуковский, Н. К. Литературные воспоминания / Н. К. Чуковский. – М.: Советский писатель, 1989.
3. Штайн, К. Э., Петренко, Д. И. Язык метапоэтики и метапоэтика языка / Штайн К. Э., Петренко Д. И. // Метапоэтика: Сборник статей научно-методического семинара «Textus» / Под редакцией В. П. Ходуса. – Ставрополь: Издательство Ставропольского государственного университета, 2008. – Вып. I. – С. 14 – 46.
4. А. Блок, Н. Клюев, К. Бальмонт и др. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumilev.ru/clauses/32/>
5. В. Брюсов и др. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumilev.ru/clauses/33/>
6. Валерий Брюсов. Пути и перепутья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumilev.ru/clauses/11/>
7. Письмо Валерию Брюсову [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumilev.ru/letters/47/>
8. Письмо <29 октября /> 11 ноября <1906 года>, Париж [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumilev.ru/letters/48/>
9. Поэзия в «Весях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gumilev.ru/clauses/23/>

УДК 81'373: 821.161.1

И. А. Серeda (Минск, Беларусь)

### НАЗВАНИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ (на примере рассказа В. Маканина «Гражданин убегающий»)

*Заглавие рассказа В. Маканина «Гражданин убегающий» рассматривается в аспекте его структурно-семантического строения. В сочетании слов «гражданин убегающий» акцентируются поступки главного героя и черты его характера, что свойственно названиям коротких прозаических произведений. Заглавие также прогнозирует основные темы, идейную направленность, содержание, мотивы, стилевые и жанровые особенности, общий эмоциональный настрой рассказа.*

По словам С. Г. Николаева, «текст художественного произведения обладает относительно консервативной структурой» [1, 141]. Он состоит из предтекстовой части (заголовочный комплекс), собственно текста и послетекстовой части. В идеале заголовочный комплекс включает в себя имя автора, заглавие, подзаголовок, посвящение, эпиграф.

«Заглавие (заголовок, наименование, название, титул, имя) есть важнейший семантический, психологический, эстетический, стилистический элемент любого творения» [2, 18]. Название произведения – это первое имя собственное в составе собственных имен текста и первое слово автора, обращенное к читателю. Заглавие всегда связано с текстом, без именуемого им текста оно немислимо как таковое. Оно играет важную роль в раскрытии идейного и философского смысла произведения. «Как компонент текста, заглавие оказывается связанным с текстом довольно сложными отношениями взаимозависимости»: «оно предопределяет в известной мере содержание текста» и в то же время «само определяется им, развивается, обогащается по мере развертывания текста» [3, 40].

Название рассказа В. Маканина «Гражданин убегающий» (1978) по классификации И. А. Сырова относится к номинативно-образному типу [4, 66], который через семантику слов и те ассоциации, которые вызывает художественный образ, указывает на содержание произведения. По структуре заглавие представляет собой именное словосочетание субстантивного типа: главный компонент – конкретное существительное «гражданин»; зависимый компонент – действительное причастие настоящего времени «убегающий», образованное от глагола несовершенного вида «убегать» и обозначающее постоянный признак лица.

Слово «гражданин» имеет несколько значений: «1. Лицо, принадлежащее к постоянному населению данного государства, пользующееся его защитой и наделенное

совокупностью прав и обязанностей. 2. Взрослый человек, а также форма обращения к нему» [5, 143]. В тексте рассказа слово «гражданин» формально употребляется во втором значении, именно так обращается к Павлу Алексевичу Костюкову (тогда ему было около тридцати пяти лет) «молоденький» вертолетчик, которому герой не назвал свою фамилию: «...смущенный вертолетчик позвал: «Гражданин убегающий...» [6, 368].

Каждый гражданин, человек обладает личностными характеристиками, занимается определенной деятельностью, наделен некоторыми обязанностями. Пятидесятилетний Павел Алексеевич, «инженер-строитель», одинокий мужчина, таежник, «первопроходец» и цивилизатор, «всю свою жизнь ... был разрушителем» [6, 343]. Уже с первых строк текста автор определяет доминирующую черту характера героя – «разрушитель». Так возникает одна из главных тем рассказа – тема разрушения природы и человеческой жизни. Герой любит тайгу, восторгается красотой нетронутой природы, но инстинкт разрушителя тянет его к этой «нетронутости», и он становится «первопроходцем», первым из тех, кто «натоптал» в Сибири так, что «за ним гонится отравленный заводами воздух», «мертвая от химикатов вода», «рождающиеся больные дети». Он губит природу, а природа – это основа всего, это сама жизнь, значит, Костюков является разрушителем жизни, за это он поплатится в конце рассказа.

У Павла Алексеевича было много женщин разных национальностей и профессий. От связи с ним рождались дети, про многих из которых герой не знает. Возникают темы несостоявшейся любви и «разрушенной, разбитой» семьи. Находим подтверждение в тексте: «Были и такие мужчины, вдруг потянувшиеся к семье. Но не он. Он, видно, и впрямь был из разрушителей. Уж давно его отделял от этих женщин ров времени – ров, полный чужести и холода...» [6, 350].

Костюков не выполняет гражданский и родитель-

ский долг. Здесь ведущим является первое значение слова «гражданин». Павел Алексеевич официально не платит алименты своим детям (совершает преступление), но и «не отпирается». Вот что он говорит своему начальнику: «Пусть подает на алименты. Я уж привык, что выгребают почти дочиста» [6, 350]. И дети, «как только было настроение и не было денег, пристраивались к вертолетчикам и начинали его разыскивать» [6, 365]. Отсюда вытекает мотив поиска, погони, «обнаружения», который пронизывает повествование.

Таким образом, Костюков назван гражданином совсем не случайно. В юридической сфере так называют человека, совершившего гражданское преступление. Это относится и к маканинскому герою. Его поведение и образ жизни не соответствуют образу человека, у которого есть совесть и ответственное отношение к окружающей действительности.

Маканин не вынес в заглавие имя героя. Это, по словам А. Ф. Роголева, связано с тем, что в названиях «акцентируются прежде всего поступки, взгляды, черты характера персонажа, а не его имя», поэтому «фигуры главных героев в заглавиях коротких прозаических произведений обозначаются преимущественно описательно» [3, 51].

Второй компонент названия рассказа – действительное причастие настоящего времени «убегающий», его семантика дополняет образ главного героя и содержание всего произведения. Слово «убегающий» становится главной, основной характеристикой героя, поэтому вынесено в заглавие. Оно выступает в роли имени собственного, а точнее – в роли фамилии.

Глагол «убегать» образован от глагола «убежать»; в тексте он реализует следующие значения: «1. Уйти, удалиться откуда-нибудь бегом; бегом отправиться куда-нибудь. 2. Уйти тайком, незаметно откуда-нибудь; спастись бегством» [5, 821]. Герой рассказа не только незаметно, тайком перемещается из какого-то места в иное направление, пытается исчезнуть, спастись от чего-то, но и старается уйти быстро, бегом. Костюков убегает от своей прошлой жизни, от прошлых ошибок, от женщин и детей. Он как бы приобретает вторую профессию и становится «бегуном», а для всех он является «беглецом», трусом.

Подтверждение этому ищем на формальном уровне в тексте рассказа. Допустим, что в произведении есть семантическое поле со значением «движение». Подобные слова и словосочетания, нейтральные и стилистически маркированные, пронизывают текст рассказа. Разделим семантическое поле на несколько лексико-семантических групп (ЛСГ), в зависимости от того, какой семантикой объединены слова и словосочетания с гиперсемой «движение».

1. ЛСГ «быстрое удаление» образуют следующие лексемы:

1) Глаголы во временной форме: убежать («Мы ведь тоже *убегаем*» [6, 343]. «Люди, быть может, никогда не искали и не ищут – люди просто-напросто *убегают* от собственных своих следов, *убегают* от предыдущих своих же разрушений» [6, 344]. «*Убегаешь?* – спросил начальник <...> Павел Алексеевич улыбнулся и кивнул: да, *убегаю*» [6, 348]. «Лгать нехорошо, – как бы с укором засмеялся Павел Алексеевич. – А *убегать* лучше? – начальник тоже засмеялся. – *Убегать* веселее» [6, 349]; бегать («Вертолетчик тогда только начинал летать, а Павел Алексеевич уже *бегал* от жен» [6, 368]); сбежать («Знал, знал, что *сбежишь*...» [6, 348]. «... года два ему (Андрейке) было,

когда Павел Алексеевич *сбежал* по зову тайги» [6, 376]); побежать («Погоди – скоро сам *побежишь* ...» [6, 359]); набегаться («Топограф из Брянск <...> сказала, поедем, мол, в Брянск и будем там жить, если уж оба *набегались* ...» [6, 367]); спешить («Люди не хотят, не желают видеть, что они тут наворочали, и *спешат* туда, где можно (будто бы!) начать сначала» [6, 344]); исчезать («Он *исчезал* вовремя, однако в дни молодости гибкого этого опыта, конечно, не было, и дети, конечно, были» [6, 345]); помчаться («Сам без оглядки *помчешься*» [6, 359]); ударить («На этой неделе старичок Павлу Алексеевичу в особенности не верил, считая, что тот, возможно, замыслил втайне *ударить* ...» [6, 372]); скрыться («... уж не думал ли ты от нас *скрыться*» [6, 376]); смыться («... папаша, прежде чем *смыться*, пригладил мне чубчик» [6, 364]); сматываться («Что же, давай *сматываться*» [6, 346]. «... *сматываться* будем» [6, 348]). К данной группе по смыслу (в контексте произведения) также примыкают слова со значением «перемещение по воздуху»: лететь («... привиделось, что он белая бабочка и что он *летит* на ту сторону плато ...» [6, 381]); улетать («... показалось, что это он, Павел Алексеевич, *улетает* куда-то ...» [6, 382]); полететь («*Полетим*, – уговаривал Томилин Павла Алексеевича» [6, 380]); долететь («*Не долечу* я» [6, 380]).

2) Причастия как формы глагола: не уехавший («... сам Павел Алексеевич был еще здешний, *не уехавший*» [6, 348]); убегающий («... смущенный вертолетчик позвал: «Гражданин *убегающий*» [6, 368]).

3) Приложение: отец-беглец («... вновь сгодится расцвеченный рассказ про отца-таежника, про *отца-беглеца*» [6, 365]).

2. ЛСГ «направленное движение» включает следующие слова и словосочетания:

1) Глаголы во временной форме: уйти («В этом вся их мудрость: если, мол, мы *уйдем* и забудем прошлое, глядишь, и прошлое отойдет в сторонку и забудет нас» [6, 344]); уходить («Порушив нехоженность, чуть обжив и наведя людей на дело, *уходил* ...» [6, 356]); идти («Он уже и простенького строительского удовольствия получить не успевал, поработал – и уже надо было *идти* дальше» [6, 353]); отбыть («А эти двое тоже с тобой *отбудут?*» [6, 348]; податься («Я *подамся* через плато на восток» [6, 363]); двигать («Нужно было *двигать* куда-то восточнее, в самую глушь» [6, 350]); уезжать («*Уезжаю*, – коротко сказал Павел Алексеевич» [6, 351]. «Она (Оля) все спрашивала – куда? куда *уезжаешь*, зачем?» [6, 352]); забраться («Павел Алексеевич *забрался* на этот раз на самый край земли» [6, 369]).

2) Существительные: отъезд («... дело само собой клонилось к тому, к чему оно у них клонилось обычно, – к *отъезду*» [6, 346]. «Но отговорить, отложить отъезд начальник все же пытался» [6, 349]. «*Отъезд* как *отъезд*, и каждому предстояло свое» [6, 351]; отбытие («При *отбытии* подробности выступали так ясно...» [6, 354]).

3) Устойчивое сочетание слов: держать путь («А-а, Павел Алексеевич, здравствуйте, куда *путь держим?*» [6, 366]).

3. ЛСГ «перемещение с места на место» составляют слова и словосочетания:

1) Глаголы во временной форме: кочевать («Как и Павел Алексеевич, Томилин ... сорвался с места и вот уже много лет *кочевал* бок о бок с Павлом Алексеевичем» [6, 346]); перебрасываться («Когда-то вертолетчик был совсем юн, а Павел Алексеевич, тридцати лет, крепкий, даже и могучий, *перебрасывался* с небольшой веселой группой почти в самое устье Серебрянки...» [6,

355]); бродяжить («Василий с жаром рассказывал, как много *бродяжил* Павел Алексеевич» [6, 362]).

2) Причастия и дееспричастия как формы глагола: исхожено («... он перечислял, сколько *исхожено* рек и гор ...» [6, 362]); заброшены («... были *заброшены* группы по два-три человека» [6, 369]); перебравшись («Лишь *перебравшись* к пробникам, Павел Алексеевич жил наконец оседло и спокойно» [6, 369]).

3) Прилагательные, которые приобрели переносное значение в качестве метонимии («Дольше всех собирался Томилин: ... он без конца умещал и упорядочивал свой *кочевой* скарб ...» [6, 354]) и метафоры («А вот знакомое лицо (где бы ни мелькнуло) настораживало – знакомых он остерегался, *кочевым* нюхом и опытом зная, что знакомое лицо сначала приближается глазами, а уже потом чего-то хочет, требует» [6, 348]).

4) Свободные и устойчивые сочетания слов: «он *менял место за место*...» [6, 350]. «Витюрка, седой, пятидесятилетний, необыкновенно легко *передвигался с места на место*...» [6, 348]. «Как и Павел Алексеевич, Томилин был *перекати-полем* ...» [6, 346]. «Смешно сказать, в последнее время он даже и смущался при каждой новой *смене места*» [6, 350].

Так и живет Павел Алексеевич, кочуя «с места на место», убягая от ошибок прошлого и от себя, от своей дурной натуры. Герой думает, что там, куда он убежит, будет все иначе, он меняет лишь место, а не свой образ жизни и свое отношение к окружающей действительности. Он перелетает с места на место, а точнее его перевозят на вертолете туда, куда невозможно добраться наземным транспортом. Такие, как Костюков, и прокладывают дорогу в «нехоженые» и «нетронутые» места. «Пересаживаясь с вертолета на вертолет, Павел Алексеевич забрался на этот раз на самый край земли, где ему было спокойнее» [6, 369]. Здесь, на «краю земли», и находит последнее пристанище главный герой. Он всю жизнь убягал и прибежал к смерти. Отсюда

вытекает идея рассказа: «убегающий» человек, разрушающий все на своем пути, становится не властен над своей собственной жизнью и убежать может только к смерти. Костюков пьет стоячую воду, после чего «ему прихватило живот», и он через несколько дней умер. Получается, что герой гибнет от руки любимой природы, которая мстит ему за «первопроходчество» и все его «разрушения». Таким образом, сколько ни силился Павел Алексеевич откупиться и убежать, откупается только смертью. Вот цена той жизни, какую вел Костюков, всех тех преступлений, которые он совершил по отношению к природе и окружающим его людям.

Если рассматривать название «Гражданин убегающий» в стилистическом плане, то можно отметить, что в этом словосочетании наблюдается противостояние слов. Автор намеренно «ломает» стиль, употребляя юридический термин «гражданин» и причастие «убегающий», которое в данном произведении приобретает дополнительный смысл. Павел Алексеевич Костюков – это не просто быстро перемещающийся, быстро движущийся человек, это преступник, нарушитель, который пытается скрыться и, в каком-то смысле, убежать от закона.

Кроме того, в названии рассказа отражаются и жанровые особенности произведения. В. Маканин изображает несколько эпизодов из жизни героя, которые логически связаны между собой. Динамичное развитие сюжета прогнозирует наличие в заглавии лексемы «убегающий». Большое внимание уделяется последним сценам рассказа, откуда и вытекает идея произведения.

Таким образом, название рассказа Владимира Маканина «Гражданин убегающий» определяет основные параметры произведения: прогнозирует основные темы, сюжетную линию, идейное содержание, жанровые и стилистические особенности, образ главного героя, философский смысл и общее эмоциональное настроение повествования – одним словом, является важнейшим структурным компонентом текста.

#### Литература

1. Николаев, С. Г. Феноменология билингвизма в творчестве русских поэтов / С. Г. Николаев. – Ч. 1. Теоретические основы изучения иноязычия в поэзии. – Ростов-на-Дону, 2004. – 175с.
2. Николаев, С. Г. Феноменология билингвизма в творчестве русских поэтов / С. Г. Николаев. – Ч. 2. Онтологические, корреляционные и функциональные характеристики иноязычия в поэзии. – Ростов-на-Дону, 2005. – 295с.
3. Рогалев, А. Ф. Ономастика художественных произведений / А. Ф. Рогалев. – Гомель: Гомел. гос. ун-т, 2003. – 193с.
4. Сыров, В. Функционально-семантическая классификация заглавий и их роль в организации текста / В. Сыров // НДВШ. Филологические науки. – 2002. – №3. – С. 59 – 68.
5. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: «ИТИ Технологии», 2003. – 944с.
6. Маканин, В. С. Отставший. Повести и рассказы / В. Маканин. – М.: Худож. лит., 1988. – 431с.

УДК 81'42

Н. В. Соловьёва (Минск, Беларусь)

### ЭКСПЛИКАТОРЫ МОДАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ДОСТОВЕРНОСТИ В «ВЕСТЯХ-КУРАНТАХ» 1600–1660 ГГ.

*Рассматриваются средства и способы языковой экспликации эпистемических модальных значений в русских переводных «вестях» XVII века, анализируется специфика употребления маркеров прямой и проблематичной достоверности в старорусских новостных текстах.*

Появление «вестей» как особого жанра старорусской письменности в кон. XVI – нач. XVII в. связано с выходом Московского государства на международную арену, с активизацией внешнеполитической деятельности, обусловившей острую потребность в актуальной информации о событиях за рубежом.

Тематика переводных «вестей» чрезвычайно разнообразна и охватывает все сферы внутри- и внешнеполитической жизни европейских государств. Тематическое разнообразие, с одной стороны, является следствием отсутствия четких критериев отбора новостной информации, с другой стороны, свидетельствует о вы-

сокой ценности информации как таковой, вне тематической заданности. В этих условиях особое значение имеет достоверность сообщаемого, обеспечивающая соответствие текста и действительности.

Эффект сближения языковой и внеязыковой реальности достигается за счет фактографичности описания, избыточного подробностями и конкретными числовыми данными: *полковник Блакъ взял на море карабль а на томъ карабль MS пушок мѢднѣхъ. а мянуецца тот карабль Юлио Мазарини* (В-К V, 2, 1650-1651), а также за счет структурно-смысловой организации новостей, отражающей реальную последовательность событий, поддержанной особым тема-рематическим строением текста: *А что о Ирлянской землѣ и его величеству тѣ дела положити на соемных людехъ обѣхъ домов и что они приговорят и ему на то жь изволить* (В-К IV, 4, 1648). Прямое указание на соответствие сообщаемых фактов действительности при этом, как правило, отсутствует: *Дошли намъ вѣсти. что четыре карабли от востоку из Аглинской земли приѣзли* (В-К I, 1, 1600).

Между тем в ряде случаев возникает необходимость в экспликации достоверности сообщаемого, которая маркируется в «вестях» XVII в. прилагательным *подлинный* и наречием *подлинно*. Так, оценка информации как достоверной акцентируется в случае невозможности установить соответствие содержания сообщения реально существующему положению вещей. События, информация о которых содержится в тексте такой новости, либо отнесены в план будущего: *Поход цесарева воеводы майора графа Богемского подлинно будет и про то пишут в новых грамотках* (В-К II, 5, 1620), либо являют собой интенцию деятеля: *и то подлинно что его величество хочет королю чеискому и всеи земле помоч чинити* (В-К I, 3, 1620).

Употребление маркеров достоверности отмечается и в сообщениях, повествующих о событиях реального плана (в том числе уже произошедших), зачастую в контексте противопоставления точных проверенных сведений (прямо-достоверных) и сведений неполных либо вызывающих сомнения с точки зрения соответствия действительности (проблематично-достоверных) [1]. Ср.: *...и хотя вѣсти несутся что будто драка была и недругов нших и ѡколко сот члкъ побили и чегыре пушки взяли нши люди. толко еще подлинно невѣдомо развее лиши что шесть тысяч угров подлинно к ншей силе пришли* (В-К I, 5, 1620); *А из Лундена пишут будто графа Эссеква выручали толко подлинной вѣсти про то нѣт толко де то подлинно вѣдомо что к городу жестоко приступают* (В-К II, 12, 1643); *В Полши что дѣлаецца о том мало на се время можно описать толко то подлинно что польского Смарсероцкого с ѣными полоняниками шляхтичами казаки после тог какъ полеки их побили тѣх шляхтичов казнили* (В-К IV, 31, 1649).

Неуверенность автора новостного текста XVII в. в соответствии сообщаемого действительности передается путем использования маркеров проблематичной достоверности. Употребление модальной частицы *будто* отражает сомнения корреспондента / переводчика в правдоподобности сообщения: *от комиссаров пишут что будто Михаило воевода Ъдучи в Молдавскую землю голод таков терпѣль что люди ево листьѣ з дерева Ъли* (В-К I, 1, 1600). Ср.: *...А будто их какъ пишут рейтар #В# и #Н#иших людехъ блиско #Д# члвкъ силы было. может быт что они всеѢ силу свою вѣсте привели* (В-К IV, 27, 1649) – корреспондент / переводчик счел необходимым прокомментировать не слишком правдоподобную, по его мнению, информацию о количестве воинов, попутно отмечая

при этом субъективный характер сделанного предположения: *...про то еще никакovo поддлинства нѣтъ*. Вместе с тем, на протяжении 1-й пол. XVII в. отмечается заметная тенденция к сокращению употребления *будто* в текстах «вестей», что свидетельствует о растущем стремлении использовать в новостных подборках проверенные, не подлежащие сомнению факты.

К числу средств языковой экспликации значения проблематичной достоверности в «вестях» XVII в. относятся изъяснительные конструкции *кажется что, можно знать (видеть) что*: *По всем делом нне кажецца что по мирному договору вскорѢ все совершено будет и нне учали с свѣиской стороны полки назад в Свѣю или в Финскую землю по домом итит и то подлинно что полковникъ Индрикъ Горнъ своимъ полкомъ финские рейтары дни в два или в три из города Висмера черес море в финскую землю поидеть и из того мочно видет что свѣиские нне однолично миру хотят* (В-К IV, 34, л. 80, 144, 1649). Маркером проблематичной достоверности (*кажецца*) отмечено авторское предположение о возможном развитии событий (подписание мирного договора). Между тем, осознавая субъективный характер информации такого рода, корреспондент подчеркивает, что высказанное предположение основано на проверенных, «подлинных» фактах, логично и непротиворечиво, усиливая тем самым степень достоверности сделанного вывода.

К числу маркеров значения проблематичной достоверности следует отнести глагол *сказывать*, который в «вестях» регулярно включается в контекстное противопоставление *сказывать vs. подлинный*: *Мы ожидаемъ здѣся вестей ежечас подлинных про то кровавое побоище которое за три дни было под городомъ Ниберхомъ от Лундена Н аглинских милехъ а рускихъ будет вереть съ Н а сказывают что де на том бою с обѣхъ сторон побито болии #Е члвкъ* (В-К II, 12, 1643). Вместе с тем, глагол *сказывать* может употребляться безотносительно к выражению эпистемических модальных значений, актуализируя способ получения информации: *сказывают что его цурское величество невдолге суды будет* (В-К II, 5, 1643). В таких случаях возможно употребление глагола *сказывать* с маркером достоверности: *И здѣс невѣдомо куды веимарское войско к До. . или по ту сторону Ринса поидут да здѣс подлинно сказывают что ариух Карль съ генералом Бекком вмѣсто соишися* (В-К II, 4, 1643); *Прѣѣзжие люди которые из Гл... Ъхали сказывают подлин... что его королевское величества датцкой Петра Марселеса шляхтичемъ учинил* (В-К II, 10, 1643). Следует заметить, что указание на прямой источник сведений усиливает степень достоверности сообщаемого: *Вчера суды карабль из Любка в два дни пришол а люди которые на томъ карабль и тѣ сказывают что вв Аглинской землѣ оба войска жестоко меж себя билися* (В-К II, 4, 1642).

Значение эпистемической модальности в текстах «вестей» 1600 – 1660 гг. тесно переплетается с категорией эвиденциальности (засвидетельствованности). Достоверность сообщаемого напрямую связано с авторитетом источника, и это вполне осознается средневековыми «корреспондентами». Не случайно инициальную позицию новостного текста занимал начальный протокол [2] – подробное описание источника информации и способа ее получения, позволявшее проследить весь путь новости от оригинального источника к конечному адресату: *Перевод с вестовых печатных листов что подал в Посолскомъ приказе діакомъ думному Григорию Лвову да Алмазу Иванову Галанские земли гостей Марка Маркова да Юрья Кликина товарищъ Петрѣ де Ледать в ннешнемъ во РНДм году апрѣля в И де* (В-К III, 19,

1645-1646).

В то же время употребление слов *слух*, *молва* и под. указывает на ненадежность / неофициальный характер источника сообщения и, соответственно, переводит такую информацию в разряд проблематично-достоверной: *Слух есть что курфистъ Сасско въ своети земли наших людей тысячу пятсот члвкъ конных задержал* (В-К I, 4, 1620); *По мирской молве о семь мирномъ договоре всякого добра чаяти* (В-К IV, 45, 1649).

Таким образом, для «вестей» 1-й пол. XVII в. особое значение имеет достоверность сообщаемых фактов.

#### Литература

1. Панфилов, В. З. Категория модальности и её роль в конструировании структуры предложения и суждения / В. З. Панфилов // Вопросы языкознания. – 1977. – №4. – С. 37-48.

2. Соловьёва, Н. В. Начальный протокол русских переводных вестей 1600 – 1660 гг. / Н. В. Соловьёва // Язык как система и деятельность – 3: Материалы Международной научной конференции, Ростов-на-Дону, 3-6 октября 2012 г. / редкол. Е. Я. Кедрова (отв. ред) и др. – Ростов н/Д. – 2012. – С. 261-262.

УДК 81'373

С. Н. Стародубец (Новозыбков, Россия)

### ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ СРАВНЕНИЯ В ПОЭЗИИ Ф. И. ТЮТЧЕВА

*В работе рассматриваются функциональные особенности сравнений в поэзии Ф. И. Тютчева, определяющие особые совмещенные значения имплицитного типа, в частности символические значения объектов сравнений, типа звезда, фонтан, льдина и подобных. Механизм репрезентации таких символических значений обусловлен декодированием поэтического текста по горизонтали и вертикали.*

Сравнительные конструкции, бесспорно, есть одна из основных форм проявления индивидуальности поэта.

Е. А. Некрасова, исследуя сравнения у разных поэтов XIX и XX вв. (А. Пушкина, А. Фета, Ф. Тютчева, Б. Пастернака, А. Вознесенского и др.), отмечала: «Характер типом вхождения сравнения в текст. Сравнение может укреплять ассоциативную монолитность стихотворения, вводя художественные характеристики, дополняющие уже заданный образный рисунок, но может и разрушать ассоциативную однородность построения, подключая новые и неожиданные художественные темы. Одним из способов выявления языкового «механизма», формирующего ассоциативный строй стихотворного текста, можно считать прием сопоставления лексического сравнения (главным образом его объектной части) с словесной тканью всего стихотворения» [1, 205].

Е. А. Некрасова по принципу наличия лексикотематических связей, близких к синонимичным, объектной части сравнения и текста, характеризует поэзию Б. Пастернака, по принципу отсутствия – А. Вознесенского.

С этой точки зрения можно охарактеризовать систему сравнений Ф. Тютчева по «принципу лексикотематического подобия образных импульсов, формирующих ассоциативный строй стихотворения» [2, 205].

Проанализируем стихотворение: «Я знал ее еще тогда, В те баснословные года, Как перед утренним лучом первоначальных дней звезда Уж тонет в небе голубом. И все еще была она, Той свежей прелести полна, Той до-рассветной темноты, Когда незрима, неслышна, Роса ложится на цветы... Вся жизнь ее тогда была Так совершенна, так цела И так среде земной чужда, Что, мнится, и она ушла И скрылась в небе, как звезда» [3, 205].

В этом стихотворении четко прослеживается тематическая связь первой и третьей строф, и эта тематическая связь определяет кольцевую композицию стихотворения: «звезда ... в небе голубом» и «она (= возлюбленная) ушла и скрылась в небе, как звезда».

При этом достоверность информации, как правило, не маркируется специальными языковыми средствами, соответствие сообщаемого действительности поддерживается структурно-смысловой организацией новостного текста. Исключение составляют сообщения о фактах, не поддающихся эмпирической проверке, а также сведения, полученные из нескольких источников. Проблематичная достоверность информации, напротив, маркируется путем употребления слов *слух*, *молва*, *будто*, а также синтаксических конструкций *кажется что*, *мочно знат что* и под.

В названных строфах лексема *звезда*, являющаяся объектом сравнения, находится в позиции рифмы, что усиливает ее значимость и «заставляет» адресанта интонационно и логически акцентировать номинацию.

Соответственно ассоциативная линия приведенного стихотворения задается посредством сопоставления и контекстуального противопоставления финального сравнения *звезда* (возлюбленная) со звездой, утнувшей в небе. При этом *звезда* в первоначальном контексте осмысливается уже по-другому после прочтения стихотворения в целом: и в номинативной функции, и в ассоциативной одновременно.

В этой связи, на наш взгляд, целесообразно рассматривать в поэтическом тексте не только собственно совмещенные значения (или эксплицитно совмещенные значения) [4, 82–89], но и совмещенные значения имплицитного типа, расширив дефиницию лексикографического источника.

Соответственно дефиниция номинации *звезда* в «Поэтическом словаре Ф. И. Тютчева» профессора Аркадия Леонидовича Голованевского может включать и названное совмещенное значение имплицитного типа наряду с приведенными: «*Звезда* (44): звезда (6), звезд (8), звездами (2), звездах (2), звездой (4), звездой (4), звезду (1), звезды (17). <...> 1. Небесное тело, сходное с Солнцем по своей удаленности и представляющееся светящейся точкой на небе. <...> 2. О прославившемся человеке, государстве. <...> 3. Символ заката жизни. <...> 4. *Совмещенные*: 1. Небесное тело. 2. Счастье, удача... <...> 5. *Совмещенные*: 1. Небесное тело. 2. Известный, прославившийся человек. ... О, каким от-радным светом Звезды запада горят!» [5, 245].

В другом контексте: «Как дымный столп светлеет в вышине! – Как тень внизу скользит неуловима!.. «Вот наша жизнь, – промолвила ты мне, – промолвила ты мне, – Не светлый дым, блестящий при луне, А эта тень, бегущая от дыма...» [6, 105].

Ассоциативная линия финальной части стихотворения – «тень, бегущая от дыма» есть жизнь – определяет, на наш взгляд, имплицитное значение макроконтекста в целом и микроконтекста: «Как тень внизу скользит неуловима!», в котором номинация *тень* также влиянием метафоры «жизнь – тень от дыма», организованной посредством сравнения, приобретает вторичное значение «едва заметное, кратковременное, незначительное обличье жизни».

Такое «возвращенное» декодирование поэтического текста «по вертикали» позволяет, как нам представляется, выявить у номинации *тень* также совмещенное имплицитное значение [Ср.: 7, 800-803].

Следует отметить, что метафорическое значение микроконтекстуального типа определено автором цитируемого лексикографического источника как переносное значение, например: «*Дым* (25): дым (16), дыма (5), дымом (4). <...> 4. Пустошь, отсутствие какой-либо жизни. Так грустно тлится жизнь моя И с каждым днем уходит дымом» [8, 211].

Кроме того, парадигма образов «жизнь – дым» зафиксирована в «Словаре поэтических образов» Натальи Витольдовны Павлович со ссылкой в первую очередь на приведенное стихотворение Ф. И. Тютчева [9, 399-400] в инвариантном описании «жизнь → воздушное пространство», вариантном «жизнь – дым/Дым бытия».

В составе этой же инвариантной парадигмы и анализируемая нами «жизнь – тень» [10, 400] со ссылкой на цитируемый выше текст.

Синонимичной названной парадигме «жизнь – тень» является выявленная нами в стихотворении Ф. И. Тютчева «жизнь – призрак»: «*И наша жизнь стоит пред нами Как призрак на краю земли*» [11, 55]. Указанная парадигма в словаре Н. В. Павлович не приводится.

Считаем также возможным констатировать наличие совмещенного значения имплицитного типа в том случае, когда сравнение с одной стороны, является основной психологического параллелизма, с другой, композиционной основой стихотворения: «*Смотри, как облаком живым Фонтан сияющий клубится, Как пламенеет, как дробится Его на солнце влажный дым. Лучом поднявшись к небу, он Коснулся высоты завет-*

*ной – И снова пылью огнецветной Ниспасть на землю осужден. О смертной мысли водовет, О водовет неистощимый! Какой закон непостижимый Тебя стремится, тебя мятет? Как жадно к небу рвешься ты!.. Но длань незримо-роковая Твой луч упорный, преломляя, Свергает в брызгах с высоты*» [12, 90-91].

Итак, номинация *фонтан*, приведенная в «Поэтическом словаре Ф. И. Тютчева» [13, 388], на наш взгляд, должна включать совмещенное значение имплицитного типа «водовет мысли», тленный, развеянный в брызги», образованное как производное из первичного. Поэтический образ «*фонтан – водовет мысли*» является составляющей инвариантной парадигмы «*вода → мысли*» [14, 249].

Подобный парадигматический анализ поэтического текста «Смотри, как на речном просторе...» позволяет установить названную разновидность производного контекстуального значения для номинации *льдина* [15, 340]: «*Они плывут к одной мете. <...> О нашей мысли оболыцень, Ты, человеческое Я, Не таково ль твоё значенье, Не такова ль судьба твоё?*» [16, 90-91]. Соответственно вторичное совмещенное значение имплицитного типа – «призрачность человеческого величия и тщеславия» (Ср.: «*Дума за думой, волна за волной, Два проявленья стихии одной...*» в словаре Н. В. Павлович фиксируется двойственность и взаимобратимость парадигм «мысли → волны» в инварианте «мысли → вода» [17, 590] и «волны → думы» в инварианте «вода → мысли» [18, 249]).

Таким образом констатируем, что сравнение в поэтическом тексте полифункционально, так как обуславливает не только стандартную или нестандартную (оказиональную) аналогию явлений или предметов, являясь основной ассоциативных связей, но и развитие совмещенных значений имплицитного типа, при котором объект сравнения – *звезда, тень, фонтан, льдина* – реализует в контексте бинарное содержание, предметное и символическое, одновременно. Отражение в лексикографических источниках таких символических явлений потенциально возможно, тем более что опыт подобного анализа представлен в цитируемом «Словаре поэтических образов» Н. В. Павлович.

#### Литература

1. Некрасова, Е. А. Сравнения союзного типа как элемент ассоциативно-образной структуры стихотворного текста / Е.А. Некрасова // Проблемы структурной лингвистики. – М., 1981. – С. 205–218.
2. Там же.
3. Тютчев, Ф. И. Полное собрание стихотворений / Ф.И. Тютчев. – М., 1988.
4. Голованевский, А. Л. Лексическая неоднозначность в языке поэзии Ф. И. Тютчева / А.Л. Голованевский // Вопросы языкознания. – 2006. – №6. – С. 82–89.
5. Голованевский, А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева / А.Л. Голованевский. – Брянск, 2009. – 962 с.
6. Тютчев Ф. И. – Там же.
7. Голованевский А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева. – Брянск, 2009. – 962 с.
8. Голованевский А. Л. – Там же.
9. Павлович, Н. В. Словарь поэтических образов. На материале русской художественной литературы XVIII – XX вв. / Н.В. Павлович. – В 2-х т. – Том 1. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 848 с.
10. Павлович Н. В. – Там же.
11. Тютчев Ф. И. – Там же.
12. Тютчев Ф. И. – Там же.
13. Голованевский, А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева / А.Л. Голованевский. – Брянск, 2009. – 962 с.
14. Павлович, Н. В. Словарь поэтических образов. На материале русской художественной литературы XVIII – XX вв. / Н.В. Павлович. – В 2-х т. – Том 2. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 896 с.
15. Голованевский, А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева / А.Л. Голованевский. – Брянск, 2009. – 962 с.
16. Тютчев Ф. И. – Там же.
17. Павлович, Н. В. Словарь поэтических образов. На материале русской художественной литературы XVIII – XX вв. / Н.В. Павлович. – В 2-х т. – Том 1. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 848 с.
18. Павлович Н. В. Словарь поэтических образов. На материале русской художественной литературы XVIII – XX вв. / Н.В. Павлович. – В 2-х т. – Том 2. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 896 с.

### ФАНТАСТИКА ПОВЕСТИ А. С. ПУШКИНА «ПИКОВАЯ ДАМА»

В творчестве А. С. Пушкина фантастическая тематика занимает довольно заметное, но очень своеобразное место. Рационалист, холодный скептик по своему мировосприятию, Пушкин не был расположен к мистике, к признанию «двоемирия», к вере в возможность участия потусторонних сил в жизни людей. Но как поэт и человек своего времени, притом с ранних лет знакомый с народными поверьями и суевериями, он придавал большое значение вещим снам, предчувствиям и интуиции. Форма пророческого сна – наиболее частотна в пушкинских текстах. Сон как пророчество, сфера взаимопроникновения рационального и иррационального, становится чрезвычайно важным сюжетообразующим мотивом, помогает узнать будущее, понять настоящее, соотнести обстоятельства своей жизни с волею высших сил. Предсказательны по своей природе сны Татьяны из «Евгения Онегина», Марьи Гавриловны из «Метели», Германна из «Пиковой дамы», Гринева из «Капитанской дочки», Григория из «Бориса Годунова», Адриана Пророва из «Гробовщика».

В современных изысканиях об А. С. Пушкине исследованы и выяснены многочисленные фольклорные и литературные источники этой фантастики, установлены ее связи с фантастикой романтизма, немецкого в первую очередь. Но следует помнить, что интерес к фантастике у Пушкина характерен не только для начального периода его творчества («Руслан и Людмила», «Утопленник», «Вадим»). Он углубляется и конкретизируется по мере эволюции Пушкина-реалиста: в первой половине 1830-х годов мы вновь сталкиваемся с фантастическими мотивами писателя в «Медном всаднике» и «Пиковой даме». Но эта фантастика носит иной, принципиально новый характер, она не связана ни с фольклором, ни с романтизмом вообще. Ирреальное в этих произведениях получает реалистическое обоснование.

Фантастика «Пиковой дамы», пожалуй, одна из излюбленных пушкиноведением проблем. Среди ученых вставал вопрос о том, есть ли в «Пиковой даме» элементы фантастики, или она всецело реалистична. Приверженцы одного направления на протяжении многих десятилетий доказывали существование фантастики и указывали на все новые и новые ее литературные источники (Измайлов Н. В., Виноградов В. В., Слонимский А., Манн Ю. В., Якубович Д. П.). Другие – настойчиво отвергали существование фантастики в повести Пушкина-реалиста (Гершензон М. О., Степанов Н. Л.). Примирения между двумя направлениями нет по сегодняшний день. Г. А. Гуковский, давший глубокий и тонкий анализ пушкинской повести, считая «колоссальное лицо Германа великой победой пушкинского метода 1830-х годов, его реализма», полагает, что едва ли верно определять «Пиковую даму» как фантастическую повесть, но «все же фантастический колорит ей придан». И хотя в повести «веры в потустороннее нет», тем не менее «Пиковая дама» – и «фантастическая и нефантастическая повесть» [1, 340–367].

Большинство исследователей доказывают, что фантастика у А. С. Пушкина есть, но она особая, и эта «особость» ее в том, что она реалистически мотивирована. А. Слонимский утверждает, что у Пушкина мы находим «совпадение реальной и фантастической мо-

тивировки», т. е. все фантастические явления в повести реалистически обоснованы. «Подлинной фантастикой является только последний момент», который «делает все предыдущее несомненно фантастическим» [5, 519–525]. Эта точка зрения, на наш взгляд, является наиболее правильной и плодотворной.

В повести «Пиковая дама» мы имеем дело с тремя фантастическими моментами:

- рассказ Томского (глава 1);
- видение Германна (глава 5);
- чудесный выигрыш (глава 6).

Тайна трех карт входит в повесть в рассказе Томского. Но она еще не подтверждена событиями. Пока это только «анекдот». Видение Германна сопровождается реалистической мотивировкой (указание на выпитое за обедом вино), но это правдивое объяснение настолько завуалировано, что не устраняет фантастического восприятия всего сюжета, и только выигрыш тройки, семерки, а также туза, вместо которого Германн вытянул пиковую даму, делает содержание повести фантастическим. Таким образом, на грани действительности и фантастики развивается действие – «и чем неуловимее эта грань, чем теснее сливаются реальный и фантастический планы, чем меньше их различие ощущается читателем, тем выше и совершеннее художественное целое» [2, 158]. Именно так и происходит в «Пиковой даме».

На вере в судьбу, в «счастливые» и «несчастливые» карты, основана завязка «Пиковой дамы», начиная с рассказа Томского. Его повествование составляет центр первой главы. Загадочность рассказа контрастирует с небрежно-ироническим отношением слушателей. «Случай! – сказал один из гостей. – Сказка! – заметил Германн». Поэтому история Германна воспринимается первоначально как старинный анекдот. Возвращаясь к теме чудесных карт в конце второй главы, автор употребляет именно это слово. «Анекдот о трех картах сильно подействовал на его воображение». И попав в среду «огненного» и «необузданного» восприятия героя, он приобрел глобальный смысл для Германна и постепенно трансформировался в фантастику.

Далее фантастический элемент развивается в сцене объяснения Германна с графиней. Герой ночью, как вор, прокрался к графине и умолял открыть тайну трех карт. «Это была шутка, – сказала она наконец; кланусь вам, – это была шутка!». Из этих слов следует вывод: графиня сказала ему правду, значит, тайны – нет. Анализируя этот эпизод, Г. П. Макогоненко утверждает, что в данном случае нет никакой фантастики, «просто Пушкин умно иронизирует над увлечениями петербургского света 1830-х годов всем фантастическим» [3, 178]. В «Пиковой даме» отсутствует романтический параллелизм, поэтому нет оппозиции фантастики – реальности. Но, вчитавшись в текст, мы наблюдаем далее, что при упоминании о Чаплицком: «Графиня, видимо, смутилась. Черты ее изобразили сильное движение души». «Нагнетательное синтаксическое движение авторской речи («казалось... , казалось...»), неожиданный патетизм графини, так плохо вяжущийся с ее бытовой речью в начале второй главы («кланусь вам»), – все это знаменует переход анекдота в фантастический план» [5, 520]. Таким образом, двусмысленное поведение графини во время свидания с Германном

дает иллюзию действительно существующей тайны.

В течение повести фантастический элемент все глубже внедряется в реальный ход событий. Попытка Германа узнать три карты, составляющие тайну графини, рушится с ее смертью, виновником которой является он сам. Но призрак умершей старухи открывает ему секрет трех карт, ускользнувший от него при ее жизни. Автор подчеркивает при этом вполне реальные психологически объяснимые обстоятельства, которые предшествовали видению. Германн «имел множество предрассудков» и «верил, что мертвая графиня могла иметь вредное влияние на его жизнь»; и призрак у ее гроба; и то, что он «против обыкновения своего очень много пил, в надежде заглушить внутренне волнение, но вино еще более горячило его воображение...». Таким образом, подготавливается восприятие рокового видения Германа как простой галлюцинации.

Совпадение реальной и фантастической мотивировки происходит и в раскрытии тайны трех карт. Три карты указаны Германну призраком графини: «ТРОЙКА, СЕМЕРКА и ТУЗ выиграют тебе сряду...». Но ранее – во второй главе – дается скрытый намек на подготовку этих же карт размышлениями Германа: «Что, если старая графиня откроет мне свою тайну? Или назначит мне эти ТРИ верные карты?.. А ей семьдесят СЕМЬ лет... Нет! Расчет, умеренность и трудолюбие вот мои ТРИ верные карты, вот что УТРОИТ, УСЕМЕРИТ мой капитал...». В этих раздумиях Германа выделяются две цифры: ТРОЙКА и СЕМЕРКА. Доминирует идея ТРОЙКИ, связанная с идеей ТРЕХ

карт. В таком порядке и называются карты призраком, прибавляется только туз. В итоге, фиксирование двух первых карт происходит двояко: извне, со стороны графини, и изнутри, со стороны Германа.

Три карты, сообщенные «мертвой старухой», выигрывают и только его случайная, объяснимая волнением оплошность (или по его убеждению, загробная месть графини, являющейся ему в облике зловещей карты – пиковой дамы) разрушает его третий выигрыш и приводит его к гибели. И как бы естественно и логически ни толковать троекратный выигрыш, видя в нем возможную в азартной игре случайность, но остается тот неоспоримый факт, что выигрывают именно три открытые Германну, заранее известные ему карты, а кем и как они ему открыты, остается необъяснимым. Можно предположить два толкования: реальное, как совпадение случайностей (мало, впрочем, вероятное), и ирреальное (чтобы не сказать – мистическое), как откровение умершей графини.

Таким образом, оба плана – реальный и ирреальный – в повести А. С. Пушкина «Пиковая дама» слиты так, что нет возможности их разделить, тем более, отвести один из них и дать предпочтение другому. В этом слиянии, в отсутствии «прямолинейной» фантастики и заключается мастерство Пушкина. В «Пиковой даме» он дал один из высших образцов мировой фантастической литературы и, вместе с тем, один из глубочайших анализов социальных явлений своего времени. Фантастика и быт русской жизни 30-х годов XIX века сливаются в повести в единое гармоническое целое.

#### Литература

1. Гуковский, Г. А. Пушкин и проблемы реалистического стиля / Г. А. Гуковский. – М., 1957.
2. Измайлов, Н. В. Фантастическая повесть / Н. В. Измайлов // Русская повесть XIX века. История и проблематика жанра; под ред. Б. С. Мейлаха. – Л., 1973.
3. Макогоненко, Г. П. Гоголь и Пушкин: Монография / Г. П. Макогоненко. – М., 1997.
4. Пушкин, А. С. Сочинения: в 3 т. Т. 3. Проза / А. С. Пушкин. – Минск, 1987.
5. Слонимский, А. Мастерство Пушкина / А. Слонимский. – М., 1963.

УДК 416

Е. Н. Сычёва (Брянск, Россия)

### ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗОБРАЖЕНИЕ СВЕТА В КОНТЕКСТЕ ТЮТЧЕВСКОЙ ПОЭЗИИ

*Статья посвящена семантической характеристике поэтической фразеологии Ф. И. Тютчева. В поле зрения попадают фразеологические единицы (ФЕ), имеющие в своей структуре лексему «свет» и её дериваты. Посредством сплошной выборки из тютчевских стихотворений вычленены фразеологизмы, отражающие заявленную тему. Данные единицы классифицированы по семантике, проанализированы с точки зрения структуры и парадигматики.*

Поэтической фразеологии Ф. И. Тютчева в определённой мере присущи «переинтерпретация» и «непрозрачность» фразеологических единиц (ФЕ) [1, 7]. Данные характеристики связаны с авторским дефиниторным переосмыслением узуальных фразеологизмов или фиксацией в поэтических контекстах окказиональных единиц. В данной работе отражен широкий взгляд на явление фразеологии, позволяющий включить в диапазон рассмотрения широкий спектр сочетаний слов со связанной семантикой, а «правильное понимание фразеологического компонента и его природы дает возможность вести речь о потенциальных и окказиональных явлениях в рамках фразеологизма» [2, 113].

Общеизвестен факт, что свет является неоспоримой основой жизни на Земле, источником света для которой является Солнце, образовавшееся во Вселенной приблизительно пять миллиардов лет назад из га-

зово-пылевой туманности и ставшее причиной формирования планет солнечной системы, в том числе земного шара [3, 144].

Исторически лексема *свет* являлась общеславянской и имела соответствия в других индоевропейских языках, в древнерусском языке до падения редуцированных в корне содержала *h* (*свѣтъ*) [4, 402]. В семантическом отношении по СОШ слово дифференцировано на два полисемичных омонима. В первом случае предполагается наличие четырёх значений прямого и переносного характера с точки зрения физической природы реалии. *Свет* – «1. Лучистая энергия, делающая окружающий мир видимым; электромагнитные волны в интервале частот, воспринимаемых глазом». Другие значения семантически вытекают из данного. Второй омоним имеет два значения: «1. Земля, Вселенная, а также люди, её населяющие. 2. В дворянском обществе:

избранный круг, высшее общество». Второе значение является метафорическим образованием от первого. Широко распространение рассмотренной лексемы во фразеологических контекстах в очередной раз доказывает осознанную значимость данного понятия: *до свету, ни свет ни заря, чуть свет; Свет ты мой ясный!* (экспрессивное выражение фразеологического характера) и проч. [5, 701].

Условно ФЕ заявленной тематики, вычлененные из поэтических текстов Тютчева, можно разделить с опорой на их семантику и структуру на следующие группы: 1) **астрономические** – *аристокрация светил nocturnых, светило бессмертия, небесное светило, Вождь светил, светлый бог*; 2) **локальные** – *божй свет, другой свет, целый свет, светлый угол*; 3) **процессуальные** – *выманить к свету, пролить свет*; 4) **когнитивно-перцептивные** – *свет наук, в мутном свете, душ светило*. Всего четырнадцать ФЕ.

Среди данных фразеологизмов встречается два типа единиц: субстантивные и глагольные. Компоненты этих ФЕ связаны между собой подчинительной связью по типу согласования или управления. Все они являются двухкомпонентными (кроме *аристокрация светил nocturnых*). Вступают в парадигматические отношения, преимущественно на уровне синонимии, редко – антонимии.

Первая выделенная нами группа резко отличается от трёх других. Она характеризует космические тела, противопоставленные Земле, отражённой в своих частных проявлениях в других группах. *Свет* по Тютчеву является точкой соприкосновения несоотносимых понятий: одного объекта с различными сторонами другого объекта. *Свет* – это стимул и реакция, это соединение несоединимого, это интеграция и дифференциация.

**Астрономические** объекты представлены пятью фразеологизмами, четыре из которых входят в синонимическую парадигму дублетов со значением по ПСТ «солнце» [6, 22, 411, 672, 675]. Превалирующим компонентом данных ФЕ является дериват от лексемы *свет* – *светило*. Контекстуальные взаимозамены объясняются семантическими пересечениями производного и производящего слов [5, 701]. В одном случае тютчевское солнце – *небесное светило*, единственный источник света: *Уже великое небесное светило, Лицо с высоты обилие и свет, Начертанным путем годичный круг свершило и в ново поприще в величии грядет!* [7, 45]. Наблюдается переключка с узуальным фразеологизмом *восходящее светило (звезда)* в значении «человек, начинающий приобретать славу, получать известность в какой-либо области знания или деятельности» [8, 172, 413] с заменой синтаксически зависимого компонента. Следующие две единицы данной группы также содержат в своей структуре лексему *светило* (во мн. ч.), но уже подразумевают наличие множеств, источающих свет, а солнце – частный представитель. В стихотворении «<Из «Путевых картин» Гейне» [7, 103], точном, близком даже по ритмике оригиналу поэтическом переводе, наблюдается влияние Гейне, с которым Тютчеву часто доводилось общаться в начале 1828 г. [7, 379]. В контексте «...Свободы солнце Живей и жарче будет греть, чем ныне **Аристокрация светил nocturnых!**» функционирует фразеологизм *аристокрация светил nocturnых*. Смысловые параллели организуют ассоциативную корреляцию, соотнося солнце с элитой общества, интеллигенцией в её метафорическом значении. Главенствующее положение солнца в космическом пространстве фразеологично запечатлено в ФЕ *Вождь*

*светил*, функционирующей в строках «Блажен, сто-крат блажен, кто может в умиленье, Возревши на **Вождя светил**, Текущего почить в Нептуновы владения, Кто может, радостный, сказать себе: «Я жил!» из стихотворения «Послание Горация к Меценату, в котором приглашает его к сельскому обеду» [7, 49].

Последним фразеологизмом группы, изображающим солнце, является **светлый бог** в поэтическом переводе «Из «Фауста» Гёте» [7, 116]: *Но светлый бог главу в пучины клонит... Передо мною день, за мною ночь*. Здесь усматриваются языческие проявления культа солнца, отождествляемого с богом: Хорсом, Ярилой, Дажьдбогом, Сварогом [9]. Семантика света фразеологизма обнаруживается в синтаксически зависимом компоненте, деривате лексемы *свет*. Тютчевская ФЕ несколько переключается с узуальной в первом значении *светлая голова* – об «очень умном, ясно, логично мыслящем человеке» [8, 113, 413]. Прослеживается аналогия с тютчевской единицей *аристокрация светил nocturnых*, с различным дейксисом, связанным с главенствующим положением солнца.

Завершает данный семантический тип световых ФЕ – *светило бессмертия*, обозначая по ПСТ луну [6, 34] и являясь контекстуальным антонимом ко всем рассмотренным выше фразеологизмам. Данная единица функционирует в поэтическом контексте «И позднее **бессмертия светило** С nocturnых небес глядит в него уныло...» из стихотворения «Байрон. Отрывок. <Из «Цедлица»» [7, 99].

Образы солнца и луны являются значимыми фигурантами в различных религиозных культурах, эта традиция произрастает ещё из первобытных времён. Так, в буддийской религии существует учение о том, что Солнце, Луна, звёзды «являются теми местами, куда переселяются души умерших людей, прежде чем они достигнут состояния Нирваны» [10, 11]. По мнению Козырева, в поэзии Тютчева «всё полно богов» [11, 71-126], а в стилистической манере поэта прослеживаются языческие взгляды Фалеса [12, 73].

**Локальная** группа фразеологизмов представлена четырьмя ФЕ, содержащими в трёх случаях в лексемном составе слово *свет*, а в четвёртом – его дериват, прилагательное *светлый*.

ФЕ **божй свет** является узуальной, но семантика в общезыковых источниках несколько различается со значением в тютчевской интерпретации. Так, у Тютчева *божй свет* – это «земной мир, созданный Богом» [6, 672]. В ФСРЯ при наличии вариативности *белый (божй) свет* – это «окружающий мир, земля со всем существующим на ней; жизнь во всех ее проявлениях» [8, 411-412]. Синописис (перечень смысловых категорий) СТСРИ приводит данную единицу без вариантов употребления (*белый свет*) и трактует её, характеризуя пространство, место [13, 13], в СОШ также фиксируется ФЕ *белый свет* и имеет помету «разг.» [5, 701]: «...И новый мир, неведомый, неожиданный, Из беспредельности туманной На **божй свет** ты вынес за собой (Колумб) [7, 150]. Синонимичен данному фразеологизму **целый свет** в значении по ПСТ «весь мир, все люди» [6, 672, 885], зафиксированный в контексте стихотворения «А. Ф. Гильфердингу»: *Что русским словом столько лет Вы славно служите России, Про это знает **целый свет**...* [7, 250].

ФЕ *другой свет* в поэзии Тютчева имеет значение «далёкие непознаваемые времена, о которых напоминают природные явления» [6, 672] и вычленяется из стихотворения «Через ливонские я проезжал поля...»,

написанного в октябре 1830 г. Поэт сравнивает природу с библейским героем, отроком Самуилом (1-я кн. Царств, гл. 3-я), из страха скрывшим ночное видение бога [7, 381]: *И, глядя на тебя, пустынная река, И на тебя, прибрежная дуброва, «Вы, – мыслил я, – пришли издалека...» Так! вам одним лишь удалось Дойти до нас с берегов другого света* [7, 110]. В узуальной фразеологии наличествует близкая по структуре единица с пересмысленной семантикой *тот свет* – «загробный мир как противопоставление земному миру, жизни» [8, 412]. В общезыковых словарях фиксируется также антонимичный приведённому и синонимичный рассмотренной выше ФЕ *белый (божий) свет* фразеологизм *этот свет* со значением «земной мир, жизнь как противопоставление загробному миру» [8, 412; 5, 701].

Локальная характеристика реалий существующего мира выражается во фразеологии Тютчева и через аллегорическое наименование топографических объектов. Так, *светлый угол*, «место, где расположены фонтаны Петергофа» [6, 675], фиксируясь в контексте: *Пусть умчит его, играя, В дивный, светлый угол тот, Где весь день, не умолкая, Словно буря дождевая В купах зелени поет (Князю Вяземскому)* [7, 269], наделяется фразеологической семантикой. Данная ФЕ стоит особняком по отношению к трём другим единицам данной группы, являясь гипонимом, видовым компонентом в гиперо-гипонимической парадигме.

**Процессуальность** в поэтическом мире Тютчева играет значительную роль, поскольку динамизм в поэзии закономерен. *Свет* также представляет собой проявление движения, в том числе и во фразеологизмах. К данному типу ФЕ относятся две единицы. Исходя из поэтического контекста «*Травку выманила к свету...*» (Песнь Радости (Из Шиллера)) [7, 63], определяется значение фразеологизма *выманить к свету* – «дать возможность произрасти» [6, 139]. В узуальной лексикографии встречается структурно напоминающая данную вариативная ФЕ *выводить (вывести) на свет божий (наружу)* в значении по ФСРЯ «предавать гласности, разоблачать» [8, 91, 412]. Общезыковая единица в коннотативном плане перекликается с авторской тютчевской и способствует ассоциативно-вербальному развитию фразеологического аппарата языка. А «идеографическое описание фразеологизмов наиболее перспективно на материале фразеосемантических полей» [14, 134], т. е. в совокупности ФЕ и их значений.

Изначально стихотворение «Олегов шит», где фиксируется процессуальная ФЕ *пролить свет* в значении по ПСТ «принести удачу, успех» [6, 597], было отрывком из стихотворения «Видение», создание кото-

рого скорее всего связано с русско-турецкой войной 1828-1829 гг., а новое обращение к нему, видимо, стало следствием начала Крымской войны 1853-1856 гг. [7, 375]. Контекст, где функционирует приведённая ФЕ, отсылает читателя к религиям, отличным от православия (в данном случае – ислам): «*Аллах! пролей на нас твой свет!*» [7, 79]. Данный тютчевский фразеологизм фиксируется в других лексикографических источниках, к примеру, в ФСРЯ с наличием употребительных в речи вариантов: *проливать (бросать, пролить, бросить) свет на что-л.* – «делать ясным, понятным, разъяснять, раскрывать что-либо» [8, 363, 412]. При сравнении с семантикой ФЕ в авторской интерпретации обнаруживается наложение дополнительной метафоричности на имеющееся фразеологическое значение.

**Когнитивно-перцептивные** ФЕ (всего три) характеризуют тютчевскую поэтическую фразеологию, отражающую свет, его значение, позиции и функции в идеологии Тютчева, с трёх сторон. С одной стороны, это отражение познавательных процессов в общественной и индивидуальной жизни: *свет наук* – «результат от полученных знаний, интеллектуальных приобретений» [6, 671]. Данный фразеологизм фиксируется в поэтическом тексте, где очевидно влияние торжественных академических стихов в рамках традиции [7, 369]: «*Нет! вечно свет наук; его не обнимает Бунтующая мгла; его нетленен плод И не умрет!..*» (Уралия) [7, 52]. С другой стороны, это восприятие и поэтично-фразеологическое именование радости [6, 672] в ФЕ *души светило: Жизнь миров и души светило!* (Песнь Радости (Из Шиллера)) [7, 64]. С третьей стороны, это воспринимаемое познание жизненной ситуации в её сложности и противоречивости: ФЕ *в мутном свете* – «тяжелое время, безвременье» [6, 671]. Данный фразеологизм фиксируется в контексте «*Любил ты в мутном свете Земную жизнь виденьями тревожить!..*» (Байрон. Отрывок. <Из «Цедлица»>) [7, 95]. В узуальных словарях наличествует усечённый вариант последней единицы *в свете (каком-л.)* – «в каком-либо виде, с какой-либо стороны, каким-либо образом (представлять, выставлять и т. п. кого-либо или что-либо)» [8, 413], обладающий наиболее общей семантикой по отношению к тютчевскому фразеологизму.

Поэтическое пространство в стихийно-антропоморфном восприятии Тютчева пронизано светом, поскольку «мир матери Земли светел. Свет – первое условие жизни по Тютчеву» [15, 21]. Данный постулат характеризует в полной мере и фразеологию автора, наиболее лаконично и экспрессивно отражающую *светлое* мировидение поэта.

#### Литература

1. Фразеологический объяснительный словарь русского языка / Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН; Баранов А. Н., Вознесенская М. М., Добровольский Д. О. и др.; под редакцией А. Н. Баранова и Д. О. Добровольского. – М.: Эксмо, 2009. – 704 с. (ФОСРЯ).
2. Коложвари, И. А. «Потенциальные» и «окказиональные слова» в составе фразеологизма и контекст / И. А. Коложвари // Фразеологизмы в системе языковых уровней: межвузовский сборник научных трудов. – Л., 1986. – С. 113-121.
3. Бестужев-Лада, И. В. У истоков мироздания: Научно-художественная литература / И. В. Бестужев-Лада. – М.: Дет. лит., 1987. – 192 с.
4. Шанский, Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка: пособие для учителей / Н. М. Шанский [и др.]; под ред. чл.-кор. АН СССР С. Г. Бархударова. – М.: Просвещение, 1975. – 543 с.
5. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Рос. академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – М.: «А ТЕПМ», 2004. – 944 стр. (СОШ).
6. Голованевский, А. Л. Поэтический словарь Ф. И. Тютчева / А. Л. Голованевский. – Брянск: РИО БГУ, 2009. – 962 с. (ПСТ).
7. Тютчев, Ф. И. Полное собрание стихотворений / Ф. И. Тютчев. – Л.: Советский писатель, 1987. – 448 с.
8. Фразеологический словарь русского языка: свыше 4000 словарных статей / Л. А. Войнова, В. П. Жуков, А. И. Молотков, А. И. Федоров / Под ред. А. И. Молоткова. – М.: Рус. яз., 1986. – 543 с. (ФСРЯ). – Режим доступа: <http://www.mifinarodov.com/korotko-o-mifah-drevnosti/bog-solntsa-u-slavyan.html>
10. Шкловский, И. С. Вселенная, жизнь, разум / И. С. Шкловский; под ред. Н. С. Кардашева и В. И. Мороза. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1987. – 320 с.

11. Козырев, Б. М. Письма о Тютчеве / Б.М. Козырев // ЛН. – Т. 97, кн. 1. – М., 1968.
12. Погорельцев, В. Ф. Психология творчества Ф. И. Тютчева: книга для учителя / В.Ф. Погорельцев. – Брянск, 2009.
13. Словарь-тезаурус современной русской идиоматики: около 8000 идиом современного русского языка / Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН; А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский, К. Л. Киселева [и др.]; под редакцией А. Н. Баранова, Д. О. Добровольского. – М.: Мир энциклопедий Аванта+, 2007. – 1135, [1] с. (СТСРИ).
14. Глинка, Е. В. Прагматика и синтагматика фразеосемантического поля говорения в древнерусском языке / Е.В. Глинка // Русское слово в языке и речи: доклады общероссийской конференции; под ред. докт. филол. наук, проф. А. Л. Голованевского. – Брянск: Изд-во БГПУ, 2000. – 428 с. – С. 134-139.
15. Касаткина, В. Н. Поэтическое мировоззрение Тютчева / В.Н. Касаткина. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 1969.

УДК 81'371: 821.161.1

Е. А. Татариннов (Мозырь, Беларусь)

## ОТВЛЕЧЕННАЯ САКРАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

*Рассматривается текстообразующая роль абстрактных лексем религиозного плана. На примере двух понятий «душа» и «дух» прослеживаются особенности их употребления поэтами Серебряного века.*

Среди специфических лексических средств в поэзии Серебряного века обращает на себя внимание сакральная лексика. Церковная лексика используется поэтами выражения их религиозных взглядов, причем своеобразие ее употребления связано с приращением смысла в контексте отдельно взятых стихотворений.

Мы останавливаемся лишь на двух понятиях: душа и дух.

Слово **ДУША**, согласно словарю Ожегова (СО), имеет несколько значений:

1. Внутренний, психологический мир человека, его сознание.
2. То или иное свойство характера, а также человек с теми или иными свойствами.
3. В религиозных представлениях: сверхъестественное, нематериальное, бессмертное начало в человеке, продолжающее жить после его смерти.
4. Вдохновитель чего-нибудь, главное лицо (перен.)
5. О человеке (обычно в устойчивых сочетаниях).
6. В царской России: крепостной крестьянин, а также вообще человек, относящийся к податному сословию (СО).

В поэтических текстах Серебряного века нами отмечены различные значения этого слова. Мы рассмотрим наиболее часто используемые.

1. **Бессмертное начало в человеке** – самое частотное употребление:

Как будто **душа** о желанном просила,  
И сделали ей незаслуженно больно. (Вяч. Иванов)  
Иду – иду – **душа** опять жива,  
Опять весна одела острова. (А. Блок)  
И одно меня тревожит:  
Если он теперь умрет,  
Ведь ко мне архангел божий  
За **душой** его придет. (А. Ахматова)  
Сердце, будь же мудро.  
Ты совсем устало,  
Бьешься тише, глуше...  
Знаешь, я читала,  
Что бессмертны **души** (А. Ахматова)  
И вдох повторяя **погибшей души**,  
Тоскливо, бесшумно шуршат камыши (К. Бальмонт)  
Так ты, холодная богиня,  
Над вечно пламенной душой  
Царишь и властвуешь поныне... (А. Блок)

В этих примерах на бессмертие души указывает контекст: душа **опять жива**; **погибшей** души, над **вечно пламенной** душой. Душа способна умирать и возрождаться, а возрождение – одна из категорий бессмертия.

2. Душа как темная сторона человеческой сущности:

Когда же счастья гроши  
Ты проживешь с подругой милой  
И для пресыщенной души  
Все станет сразу так постыло... (А. Ахматова)  
Как же мне душу скудную  
Богатой тебе принести? (А. Ахматова)  
На дне твоей **души**, **безрадостной и черной**... (А. Блок)

**Черной душой** гляжусь... (А. Блок)

3. **Душа какместилище чувств или сознания человека.** В данном значении душа и сердце (символ души) могут быть рассмотрены как синонимы. Эти слова передают чувства, настроение, переживания:

Как царство белого снега, Моя **душа холодна** (В. Брюсов);  
В моей **душе любви весна** (А. Блок);  
Я отдохну **душой мятежной**, **Моей душой многострадальной** (А. Белый).

4. **Душа как сокровенная сущность человека; душа встретила, вступила в предназначенный ей круг; он душу свою потерял** (А. Блок); как соломинкой, **пьешь мою душу**, Знаю, вкус ей горек и хмелен... (А. Ахматова).

5. Двойник человека, его часть, наделенная способностью отделяться от тела: *И душа, летя на север Золотой пчелой*... (А. Блок);

... ведь ко мне архангел божий **За душой его** придет (А. Ахматова); **О вольноотпущенная**, если вспомнится, О, если забудется, **пленница** лет. По мнению многих, **душа** и **поломница**, По- моему, – **тень** без особых примет... (Б. Пастернак). В подобных случаях слово «душа» может использоваться в функции обращения: **Душа!** Когда устанешь верить?; а ты, **душа**, **душа глухая**... (А. Блок).

В поэтических текстах Серебряного века душа часто наделяется качествами, свойственными человеку: В этом свете, в этом гуле- **души были юны**, **Души опьяневших, пьяных** городом существ (В. Брюсов); Крикну я... Но разве кто поможет, Чтоб **душа моя** не умерла? Только змеи сбрасывают кожу, Мы **меняем души**, не тела (Н. Гумилев); Но всегда, везде и неизменно

**Близ тебя светла душа моя** (И. Бунин);...и тщетно ждал **твоей души**, Больной, мятежный и угрюмый; **Душа молчит**...Дары своим богам готовит И, умашенная, в тени, Не устающим слухом **ловит Далекий зов другой души** (А. Блок). «**Душа молчит**; «**душа усталая, глухая**», «**усталую душу приучи**», «**плачет душа одинокая**» (А. Блок)- подобные употребления «очеловечивают» душу. Души ищут свою половинку, души способны летать. Часто рядом со словом «душа» употребляются притяжательные местоимения, что делает душу неотъемлемой принадлежностью человека. Она может иметь свой возраст: «**души были юны**» (В. Брюсов; «**шалунья девочка-душа**» (А. Блок).

Близким к понятию «душа» является понятие «дух». Словарное значение этого слова:

ДУХ<sup>1</sup>

1. Сознание, мышление, психологические способности; начало, определяющее поведение, действие.

2. Внутренняя моральная сила.

3. В религии и мифологии: бесплотное сверхъестественное существо.

4. Содержание, истинный смысл чего-нибудь.

ДУХ<sup>2</sup>

1. То же, что и дыхание.

2. То же, что и воздух.

3. То же, что и запах (СО).

Рассмотрим употребление этого слова в текстах:

Когда из темной бездны жизни

Мой гордый дух летел, прозрев,

Звучал на похоронной тризне

Печально-сладостный напев (Н. Гумилев)

В данном случае слово «дух» синонимично понятию «душа» – «бесплотное сверхъестественное существо». То же значение встречаем и в других контекстах:

*Но равнодушно и спокойно Руками я замкнула слух,  
Чтоб этой речью недостойной Не осквернился **скорбный дух** (А. Ахматова); Умей хотеть – и силою желаний **Господень дух** промчится по струнам (К. Бальмонт).* В последнем употреблении «дух» может рассматриваться, с одной стороны, как символ сверхъестественного, божественного начала, а с другой стороны – как нечто светлое, заложенное в самом человеке. Но «дух» может обозначать и темные силы: *Ты знавший Женщину, как **демона** мечты, Ты, знавший **Демона**, как **духа** красоты, Сам с женскою душой, сам **властный демон ты!** (К. Бальмонт); То, что людям не приснится, никому и ни когда. Это мчатся **духи** ночи, это искрятся их очи, В час глубокой полуночи мчатся **духи** через лес. Что их мучит? Что тревожит? Что, как червь, их тайно гложет? Отчего их рой не может петь **отрадный гимн** небес? (К. Бальмонт).*

Но слово «дух» может обозначать и что – то далекое от религии: Моя душа проста. Солёный ветер. Морей и **смольный дух сосны** ее питали... (А. Блок); **Дух пряный марта** был в лунном круге, Под талым снегом хрустел песок (А. Блок).

В двух стихотворениях А. Блока рассматриваемое слово полностью лишено сакрального смысла: в первом случае – это запах сосны, что подчеркивает определением **смольный**, во втором употреблении «дух» – «запах марта», первого месяца весны, с которым ассоциируется, прежде всего, ожидание чуда обновления природы.

Таким образом, лексемы, рассмотренные нами, выполняют важные текстообразующие функции, способствуют реализации авторского замысла, а значит помогают читателю глубже понять стихотворные тексты поэтов Серебряного века.

УДК 821.161.1 Пушкин

Т. И. Татаринова, В. А. Алексеенко (Мозырь, Беларусь)

## РОЛЬ ЛИТЕРАТУРНЫХ ОПИСАНИЙ ПРАЗДНИЧНОЙ АТМОСФЕРЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СВОЕОБРАЗИИ РОМАНА А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»

*Рассматриваются языковые средства, отражающие праздничную атмосферу, использованные в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин»: наименования танцев, блюд, песен и т. п.*

Роман «Евгений Онегин» – самое значительное по объему, охвату жизненных событий, многообразию тем и идей произведение А. С. Пушкина. С самого начала роман задумывался автором как широкая историческая картина, как художественное воссоздание исторической эпохи.

Являясь, по словам В. Г. Белинского, «энциклопедией русской жизни», роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин» передаёт её во всей полноте и многообразии, рисует яркие образцы будничной жизни и многочисленных праздников. Последним в романе отведено значительное место. Составляющие праздников весьма разнообразны:

- танцы («Однообразный и безумный, Как вихорь жизни молодой, Кружится **вальса** вихорь шумный...»),

- блюда, русские трапезы («Пред ним **roast-beef** окровавленный, И **трюфли**, роскошь юных лет, Французской кухни лучший цвет, И **Страсбурга пирог** нектарный Меж **сыром лимбургским** живым И ананасом золотым...»),

- музыкальное сопровождение («И вынулось ко-

лечко ей Под **песенку** старинных дней: «Там мужички-то все богаты, Гребут лопатой серебро; Кому поем, тому добро И слава!» Но сулит утраты Сей песни жалостный напев; Милей кошурка сердцу дев.»)

Так, например, танцам посвящены авторские отступления, они играют большую сюжетную роль, что свидетельствует о том, что танцы были важным элементом дворянского быта.

В романе А. С. Пушкина сцены бала являются ключевыми. Как всё географическое пространство «Евгения Онегина» можно разделить на три основные части (Петербург, Москва и провинция), так и сцены бала можно распределить условно по трем группам: 1) *Петербургский бал* и светский раут, на котором Онегин снова встречает Татьяну; 2) *Бал на именинах Татьяны* в деревне; 3) *Московский бал* в Благородном собрании. Каждое из этих событий описано по-своему.

Бал в эпоху Онегина начинался **полонезом**, который в торжественной функции первого места сменил **менуэт**. В «Евгении Онегине» полонез не упоминается ни разу. В Петербурге поэт вводит нас в бальную залу в

момент, когда «толпа мазуркой занята», то есть в самый разгар праздника, чем подчёркивается модное опоздание Онегина. Но и на балу у Лариных полонез опущен, и описание праздника начинается со второго танца – *вальса*. Пушкин назвал этот танец «однообразным и безумным». Вальс был допущен на балы Европы как дань новому времени. Это был модный молодёжный танец. *Мазурка* составляла центр бала и знаменовала собой его кульминацию. Мазурка танцевалась с многочисленными причудливыми фигурками и мужским соло. И солист, и распорядитель должны были проявлять изобретательность. То, что Онегин «легко мазурку танцевал» показывает, что его дендизм и модное разочарование были в первой главе наполовину поддельными. Ради них он не мог отказаться попрыгать в мазурке. *Котильон* – вид кадрили, танцевался на мотив вальса и представлял собой танец-игру, самый непринуждённый, разнообразный и шаловливый танец.

*Однообразный и безумный Как вихорь жизни молодой, Кружится вальса вихорь шумный...*[1, 10] Бал становится в один ряд со словами «блеск», «шум», «вихрь», «говор», «младость», «радость». Бал – это движение, а значит молодость – яркость красок и звуков.

Онегин едет на бал: Перед померкшими домами Вдоль сонной улицы рядами Двойные фонари карет Весёлый изливают свет...[1, 90]

Улица спит. Дома спят. Обычные, простые люди давно уснули. А Онегин и те, кто живет, светской жизнью только начинают развлекаться.

Но ведь Пушкин тоже любит балы и сам признаётся в этом: Люблю я бешеную младость И тесноту, и блеск, и радость, И дам обдуманый наряд, Люблю их ножки...[1, 30]

Пушкин – молодой, весёлый, жизнерадостный человек. Он делится с читателем своими чувствами и воспоминаниями: *Дианы грудь, ланиты Флоры Прелестны, милые друзья! Однако ножка Терпсихоры Прелестней чем-то для меня...*[13, 10].

Другая из групп при описании праздничного антуража в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» – **блюда, русские трапезы**.

Поражает удивительная осведомленность А. С. Пушкина в вопросах современной ему кухни: в названиях блюд, в деталях их приготовления, кулинарной лексике. Он с блеском использует кулинарный антураж для создания яркой и полной картины жизни, различных слоев российского дворянства.

В романе есть несколько специальных «кулинарных» отступлений, в которых описываются «меню» ресторана «Talou» в Петербурге, домашнего дворянского застолья, чайного стола... По всему произведению рассеяны точные сведения о различных блюдах, готовых, кушаньях и напитках: ... *Обед довольно прихотливый Бутылка светлого вина Уединенье, тишина Вот жизнь! ... Настанет вечер деревенский Бильярд оставлен, кий забыт, Перед камином стол накрыт... Давай обедать поскорей!.. Люблю я дружеские враки И дружеский бокал вина...* [1, 63]

Припомним один из эпизодов, описывающих день Онегина в Петербурге: ... К Talou помчался: он уверен, Что там уж ждёт его Каверин. Вошел: и пробка в потолок, **Вина кометы** брызнул ток; Пред ним **roast-beef** окровавленный, И **трюфли**, роскошь юных лет, Французской кухни лучший цвет, И **Страсбурга пирог** нетленный **Меж сыром лимбургским живым** И ананасом золотым... [1, 33]:

«**Лимбургский сыр**» – импортировавшийся из Бельгии очень острый сыр, с сильным запахом. Лимбургский сыр очень мягок и при разрезании растекается («живой»).

«**Roast-beef окровавленный**» – холодное английское блюдо, бычья вырезка, зажаренная в печи или на вертеле таким образом, чтобы ее внутренняя часть осталась полусырой, «окровавленной», кроваво-розовой.

«**Трюфли, роскошь юных лет**» – горячее, истинно французское блюдо. Трюфли – это земляные грибы. В начале XIX века их иногда привозили из Франции, но уже к 30-ым годам научились добывать в подмосковных дубняках в Коломенском, в Бутове, под Подольском и около Серпухова.

«**Страсбургский пирог нетленный**» – пащтет из гусяной печени, который привозился в консервированном виде. В XIX веке оно было очень популярно, так как правильно приготовленный «пирог» не портился более недели. Именно поэтому А. С. Пушкин награждает его эпитетом «нетленный».

Чем же еще любила себя побаловать холостая светская молодежь Петербурга?

Здесь же, в первой главе, находим: ... Еще бокалов жажда просит Залить горячий жир **котлет**... Затем, что не всегда же мог ... **Beef-steaks** и страсбургский пирог **Шампанской** обдирать бутылкой... [1, 62]

«**Котлеты**» – горячее блюдо русской кухни высшего класса. Приготавливались из телятины на косточке.

**Beef-steaks** – бифштекс из бычьей вырезки а ля Шатобриан (французская обработка английского национального блюда) – крупные кубические куски мяса, хорошо прожаренные на углях и в меру поперченные, смазанные кусочком холодного (только что из погреба) сливочного масла и обильно обсыпанные зеленью петрушки и укропа.

Какому же безалкогольному бодрящему напитку отдавала предпочтение аристократия Петербурга? Конечно, это был кофе. Его пили по-восточному, не процеживая: ... *Потом за трубкой раскаленной, Как мусульман в своем раю, С восточной гущей кофе пью...* [1, 70]

В главах, посвященных жизни семейства Лариных, читаем: У них на масленице жирной Водились русские **блины**... И за столом у них гостям Носили блюда по чинам... Простая русская семья, К гостям усердие большое, **Варенье**... ...Обряд известный угощенья: Несут на блюдечках варенья, На столлик ставят вощаной Кувшин с **брусничной водой**. [1, 74]

Блины, варенье, наливки, яблочная и брусничная вода – блюда традиционной русской кухни.

Пушкин с остротой и иронией создает еще один натюрморт. Перед читателем во всем «блеске» праздничный провинциальный стол, который автор видит глазами недовольного, рассерженного, как мы убедились, знатока изысканных яств Онегина.

Казалось бы, здесь все, как у Talou, – и пирог, и горячее блюдо, и деликатесы, и десерт, и шампанское, но все как в кривом зеркале: *Целью взоров и суждений В то время жирный был пирог (к несчастью, пересоленный); Да вот в бутылке засмоленной Между жарким и бланманже Цимлянское несут уже... Освободись от пробки влажной, Бутылка хлопнула; вино Шипит....* [1, 24]

Да, пирог не «нетленный», а «пересоленный», вместо изысканного «окровавленного ростбифа» сыт-

ное жирное «жаркое», деликатесы и десерты объединяет в себе «бланманже», которое Пушкин язвительно, подчеркивая провинциальное «смешенье языков» на французский лад, называет «бланманже» сладкое желе на желатине из миндального молока, а вместо шампанского – бутылка Цимлянского – донского шипучего вина. Для сравнения напомним, у Talon: *Вошел: и пробка в потолок, Вина кометы брызнул ток.* [1, 51] «**Вино кометы**» – высший сорт шампанского урожая 1811 года.

Пушкинская насмешка направлена отнюдь не на еду, а на доков. Так с помощью кулинарного фона поэт подчеркивает всю несовместимость Онегина с провинциальной средой, бытом Лариных.

А. С. Пушкин в романе мастерски подметил, что на Руси, особенно в провинции, пьют чай с утра до вечера: ... Уж ей Филиппевна седая Принесит на подносе чай. «Пора, дитя мое, вставай...» Обряд известный угощения: Несут на блюдечках **варенье** Оставля чашку чая с **ромом**, Парис окружных городков, Подходит к Ольге Петушков... Уж восемь Робертов сыграли Герои виста; восемь раз Они места переменяли; И чай несут... Но чай несут; девицы чинно Едва за блюдечки взяли... [1, 80]

Ещё одна группа слов, помогающих в создании атмосферы праздника, – их **музыкальное сопровождение**.

Рассмотрим лишь некоторые праздники:

**Зимние святки** начинались с колядования. Песни, исполнявшиеся при этом, в разных местах России назывались по-разному: **колядки**, **овсени** или **виноградья**. Коляда и Овсень – мифологические персонажи песен – должны были принести крестьянам обильный урожай и домашнее счастье.

Девушки в святочные вечера гадали: Настали святки. То-то радость! Гадает ветренная младость, Которой ничего не жаль, Перед которой жизни даль Лежит светла, необозрима; Гадает старость сквозь очки У гробовой своей доски, Все потеряв невозвратно; И все равно: надежда им Лжет детским лепетом своим. ... [1, 43]

**Гадания** были разные, их было много. Некоторые из них сопровождалась **подблюдными песнями**. Татьяна верила приданьям Простонародной старины, И снам, и карточным гаданьям, И предсказаниям луны. Ее тревожили приметы... [1, 40]

Песни святочных гаданий предвещали судьбу: богатство или бедность, скорую свадьбу или вечное девичество, удачное и несчастное замужество, разлуку, дальнюю дорогу, смерть: *И вынулось колечко ей Под песенку старинных дней: «Там мужики-то все богаты, Гребут лопатой серебро; Кому поём, тому добро И слава!»*, но сулит утраты *Сей песни жалостный напев; Милей кошурка сердцу дев.* ... [1, 48]

**Масленица** – следующий после зимних святок крупный праздник в деревне. Масленицу праздновали в течение недели, шумно, разгульно, весело. На проводы зимы устраивались пиры с непременно блинами, катанье с ледяных гор, кулачные бои, катанье на тройках: *Они хранили в жизни мирной Привычки милой старины; У них на масленице жирной Водились русские блины; Два раза в год они говели; Любили круглые каче-*

*ли, Подблюдны песни, хоровод; ...* [1, 26]

Масленичными песнями встречали Масленицу, прославляли ее и подсмеивались над ней, прощались с нею. В песнях она то красивая девушка, то «баба-кривошейка», то «дорогая гостья», то «обируха» и «обмануха».

В **Семик**, празднично одевшись, девушки отправлялись в лес завивать березу: перевязывали концы деревьев кольцами, сплетали березовые верхушки с травой, пригнув березу. Венок, образованный ветвями, представлял собой магический круг. Березу завивали на несколько дней – до Троицына дня, когда шли смотреть, завял венок или нет, и в зависимости от этого предугадывали, счастливым или несчастным будет ближайший год и как сложится судьба гадающей девушки: *В день Троицын, когда народ, Зевая, слушает молебен, Умильно на пучок зари Они роняли слезки три; Им квас как воздух был потребен, И за столом у них гостям Носили блюда по чинам.* [1, 26]

В **Троицын день** девушки и женщины устраивали похороны березы, «русалки», «кукуши». Сломанную ветку или особую траву, называемую «кукушей», наряжали и затем закапывали под песню, как правило, на огороде.

В празднике на **Ивана Купалу** участвовала вся деревня. С песнями обходили поле, на меже жгли костры. Делали чучело и сжигали его на костре, через костер перепрыгивали. **Купальские** песни рассказывают и о ритуальных купаньях в реке.

Трем этапам **жатвы** соответствуют три вида песен: **зажиночные** – в начале уборки урожая; собственно **живные** – во время полевых работ (в этих песнях говорится в основном о самом труде крестьянок в поле); **дожиночные** (обжиночные) – поются после окончания жатвы.

Итак, вся жизнь народа крепко связана с песней. Труд, отдых, радость, горе – все нашло в ней свое отражение. Песни передавались из уст в уста, хранились в памяти народа и переходили из поколения в поколение. В народной песне нашли воплощение все лучшие черты русского характера: доброта, широта, трудолюбие, душевная щедрость и смелость. Всё вышеперечисленное нашло яркое отражение в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

Анализируя собранный материал, мы пришли к следующим выводам:

✓ А. С. Пушкин, вводя в свой роман описание русских трапез, народных обычаев и праздников, создает своеобразный красочный фон романа, который в свою очередь является показателем реальности описываемых событий.

✓ Современный читатель в этом романе, как в энциклопедии, может узнать все об эпохе: о культуре того времени, о меню престижных ресторанов и домашнего дворянского застолья, о том, как проходила трапеза в русских провинциальных семьях, какие народные обряды и традиции соблюдались в них и т. д.

✓ На протяжении всего романа читатель сможет проследить, как именно в России встречали Рождество, Новый Год, Масленицу, именины; праздновали Троицу и Пасху, Крещение и Татьянин день, свадьбу; как проходили весенние обряды и гадания и т. п.

#### Литература:

1. Пушкин, А. С. Евгений Онегин: Роман в стихах / А. С. Пушкин. – Минск: Нар. асвета, 1979. – 176 с.

## БИБЛЕИЗМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА

*В статье рассматривается вопрос функционирования в лирике М. Ю. Лермонтова библеизмов, т. е. слов, устойчивых сочетаний слов и более крупных отрезков текста, прямо или косвенно восходящих к тексту Библии. Исследуется семантика религиозных номинаций в контексте поэтических произведений М. Ю. Лермонтова, особенности их использования в создании художественного образа и отражении авторского мировоззрения. Приводится классификация библеизмов.*

Одним из важнейших направлений современной лингвистики является изучение особенностей языка писателей, выявление специфики использования единиц языка разных уровней и различных тематических групп. Объектом нашего внимания стали библеизмы, представляющие собой слова, устойчивые словосочетания и целые фразы, восходящие к Библии. В последние годы в обществе возрос интерес к церкви и непосредственно к Библии и принимаются меры, чтобы без искажений возвратиться к жизни и слова, и стоящие за ними высоко нравственные понятия. Однако до последнего времени в русском языке исследовалась преимущественно фразеология, восходящая к Ветхому и Новому Завету. Вне научного изучения, как правило, оставались слова и целые выражения, которые либо заимствованы из Библии, либо подверглись семантическому воздействию библейских текстов, особенно это касается библеизмов религиозного характера. Поэтому в настоящее время необходимо не частичное, а всестороннее исследование библейских элементов во всем их многообразии. Один из путей этого – изучение использования библеизмов в русской художественной литературе.

Творчество М. Ю. Лермонтова – очень сложное явление в истории литературной жизни России. Поэт, проживший всего 26 лет и оставивший относительно небольшое литературное наследие, до сих пор остается неразгаданной и до конца не понятой личностью. В литературной критике творчества М. Ю. Лермонтова, начиная с прижизненных публикаций и заканчивая сегодняшним днем, можно наблюдать острую борьбу мнений, подчас полностью противоположных, искусственные выпрямления, идейные затемнения и неизбежное проявление исторической ограниченности – черты, в которых отразился ход развития русской истории и русской культуры со всеми его противоречиями [4, 24].

В православно-христианской России изучение Закона Божьего было обязательным во всех учебных заведениях. Поэтому не только высокообразованные, но и просто грамотные люди хорошо знали многие библейские притчи, изречения, афоризмы. А русская интеллигенция была буквально пропитана библеизмами, широкое распространение которых в русском языке может быть подтверждено многочисленными примерами из художественных, публицистических, эпистолярных и прочих произведений.

Неудивительно, что Библия (ее тематика, сюжеты, образы, лексика, фразеология) занимала важное место как в творчестве, так и в повседневной жизни М. Ю. Лермонтова.

О том, как высоко ценил М. Ю. Лермонтов Библию, известно по некоторым фактам его биографии. Изучение жизни и творчества писателя позволяет сказать, что духовный рост его был огромным, отношение к вере уважительным и искренним.

Философско-религиозные взгляды М. Лермонтова

представляют, вне всякого сомнения, громадный интерес, так как они, пожалуй, больше, чем все другие элементы его мировоззрения, могут способствовать пониманию его личности. Окрашенные религиозным чувством, одним из наиболее глубоких и интимных у человека, эти взгляды, бесспорно, имеют очень важное значение для уяснения подлинной основы психической жизни поэта [4, 98].

Тексты М. Лермонтова обнаруживают следы внимательного чтения библейских книг обоих заветов. Ветхий Завет – это так называемая Иудейская Библия, написанная на древнееврейском языке и включающая описание зарождения и развития жизни на земле до рождения Иисуса Христа. Новый завет – это собственно христианская часть Библии.

С точки зрения структурной организации библейские элементы в поэзии М. Лермонтова представлены следующим образом:

1) Используются различные группы **слов-библеизмов** (самая обширная группа):

- антропонимы

–Иуда:

Отовсюду

Гоняли наглого Иуду... [3, III, 57]

Пришло Иуде наказание... [3, III, 57]

Иуда! мыслит мой улан... [3, V, 189]

– Каин:

Один, всегда один, отверженный, как Каин,

Бог знает, за чьё

*Преступленье...* [3, V, 104]

– Моисей:

Отец мой сказал, что закон Моисея

Любить запрещает тебя... [3, I, 385]

Закон Моисея не существовал прежде земли... [3, III, 145]

– Павел:

...Оно не Павлово писанье... [3, V, 49]

– Соломон:

Когда бы Тирзу видел Соломон,

То верно б свой престол украсил ею,

У ног ея и царство, и закон,

И славу позабыл бы... [3, III, 376] и др.

- топонимы

– Израиль:

Плачь! Плачь! Израиля народ... [3, I, 145]

О, Израиль,

Израиль!.. ты скитаться должен в мире,

тебя преследуют стихи даже...» [3, IV, 68]

– Иерусалим (Ерусалим, Салим):

...ветвь Ерусалима... [3, II, 18]

...Салима бедные сыны... [3, II, 18]

Пророк рождён в Ерусалиме... [3, IV, 75]

Плачь, Израиль! о, плачь! – твой Салим опустел!.. [3, IV, 64]

–Иордан:

У вод ли чистых Иордана... [3, II, 18]

- слова, обозначающие религиозные реалии

И встретился мне светозарный ангел;  
И так, сверкнувши взором, мне сказал... [3, II, 68]  
Ночь тиха. Пустыня внемлет богу,  
И звезда с звездою говорит... [3, II, 54]  
В святом, заоблачном краю  
Мой дух найдет себе приют... [3, V, 18] и др.

2) **Библейские фразеологические единицы** – выявлены отдельные случаи употребления – могут функционировать в поэтических текстах как в исходном виде (выкрашенным гробам, терновый венец и другие), так и подвергаться структурной трансформации (бросали бешено камня и др.). Использование БФЕ способствует созданию особых образов – символов (например, разъяренной толпы в стихотворении «Пророк»).

Так в своем стихотворении «Пророк» поэт пишет:  
Провозглашать я стал любви  
И правды чистые ученья:  
В меня все ближние мои  
Бросали бешено камня... [3, II, 53]

Используя библеизм «бросали камня», поэт показывает не только непризнание обществом Законов Божьих, но и то, что оно пытается избавиться от всех, кто пытается сказать им правду о них и их жизни. Лишенный какого бы то ни было уважения со стороны общества, пророк теперь лишь нищий, побиваемый камнями, его обличительные речи и высокие призывы встретили враждебное отношение со стороны людей, погрязших в «злобе и пороке», «старцы» не верят в божественное предназначение героя стихотворения и самолюбиво поучают детей презирать его. Библейский фразеологизм «бросить камень» в стихотворении претерпевает изменения количественного характера, которые приводят к появлению дополнительного оттенка значения. Включение в границы фразеологизма качественного определительного наречия «бешено» приводит к возникновению нового, символического смысла, показывая самую высокую степень ненависти общества к пророку.

Чтобы отобразить мучения и страдания другого своего героя в стихотворении «Смерть поэта», М. Ю. Лермонтов использует библеизм «терновый венец»:

И прежний сняв венок – они **венец терновый**,  
Увитый лаврами, надели на него:  
Но иглы тайные сурово  
Язвили славное чело... [3, II, 47]

Это же библейское выражение использовано и в стихотворении «Не смейся над моей пророческой судьбою...»:

Пусть толпа растопчет мой венец:  
Венец певца, **венец терновый!**... [3, II, 73]

Выражение означает страдания, тяжелый мучительный путь; символ страдания. Возникло из евангельского рассказа о колочом терновом венце, надетом воинами на голову Иисуса Христа перед казнью на кресте.

Используя библеизм «венец терновый», М. Ю. Лермонтов значительно обобщает, символизирует образ поэта и приравнивает его к Христу, распятому на кресте за проповедь истины. Поэтическое же поприще он сравнивает с крестной мукой.

3) **Цитатные библейские выражения.** Используется данный тип библеизмов единожды как эпиграф к поэме «Мцыри»: «Вкушая, вкусих мало меда и се аз умираю». М. Ю. Лермонтов изменил форму исходного

библейского текста. В полном варианте изречение звучит так: «*Вкушая, вкусих мало меда, омочив конец жезла, иже в руку мою, и се аз умираю*»; по-русски «я отведаль концом палки, которая в руке моей, немного меда; и вот, я должен умереть».

В свете концепции прецедентных текстов библеизмы являются в авторском тексте прецедентными высказываниями и вводятся в него следующими способами: упоминание, прямое цитирование, аллюзии и реминисценции. При этом чаще всего используются аллюзии и реминисценции, что свидетельствует о высокой степени освоения М. Ю. Лермонтовым первоначального прецедентного текста (то есть Библии) и является характерной чертой его поэзии.

Одним из наиболее ярких примеров использования аллюзий М. Ю. Лермонтовым является стихотворение «Нищий», в центре которого – образ нищего, который просит кусок хлеба. Черствость, бездушие и безразличие людей очень выразительно демонстрируется во второй строфе:

Куска лишь хлеба он просил,  
И взор являл живую муку,  
И кто-то камень положил  
В его протянутую руку... [3, II, 18].

В Библии сказано: «*Есть ли между вами такой человек, который, когда сын его попросит у него хлеба, подал бы ему камень?*» (Матфей 7:9). В Нагорной проповеди Иисус Христос для пояснения безграничной любви и милосердия Божьего, которые обращены к просящему у Него человеку, представил окружающим людям образ голодного ребенка, который просит хлеба у своего отца, уточнив, что ни один любящий отец не отвернется от голодного просящего сына. Точно также и Господь Бог, являясь по отношению к людям заботливым Отцом Небесным, с любовью и вниманием относится к просьбам людей, обращающих свои надежды и чаяния к Богу.

В стихотворении «Валерик» есть такие строки:  
У Бога счастья не прошу  
И молча зло переносу... [3, II, 95].

Выражение «у Бога не прошу» является аллюзией. Его упоминание отсылает нас к Евангелиям от Луки и от Матфея: «И Я скажу вам: просите, и дано будет вам; ищите, и найдете; стучите, и отворят вам, ибо всякий просящий получает, и ищущий находит, и стучащему отворят» (Матфей 7:7; Лука 11:9).

Как указывалось выше, М. Лермонтов часто использует реминисценции. Например, строка: «*Твой стих, как божий дух, носился над толпою*» («Поэт») отсылает к картине сотворения мира: «*Земля же была безвидна и пуста, и тьма над бездною; и Дух Божий носился над водою*» (Бытие 1:2). Поэт у М. Ю. Лермонтова сопоставляется по этой линии не только с богодухновенным пророком, но с самим Творцом; иначе говоря, поэт призван влиять на народную толпу подобно тому, как творческие повеления бога благоустраивают первозданный хаос.

Почти столь же властная сила исходит от демонической и потому в чем-то богоподобной личности: глава народного бунта Вадим наделяется сверхчеловеческим могуществом вождя, толпа расступается перед ним, как «*некогда море, тронутое жезлом Моисея*» (ср. Исход 14:5-21: «*Вскоре, когда израильтяне вышли на берег Черного (Красного) моря и им некуда было бежать, египтяне стали настигать их... Бог повелел Моисею протянуть руку с жезлом к морю. Когда Моисей протянул свою руку, то Господь погнал морские воды*

сильным восточным ветром, так что в течение ночи часть моря перед израильтянами сделалась сушей, воды как бы расступились перед ними. И пошли все потомки Израилевы среди моря по суше, а вода же была им стеною по правую и левую сторону». Тому же чудотворному Моисееву жезлу, высекающему воду из скалы, уподоблено поэтическое вдохновение, способное преобразить даже «отвратительный предмет»; этим величественным библейским сравнением М. Лермонтов неожиданно завершает шутовое и не вполне пристойное послание «Расписку просишь ты, гусар» (здесь М. Лермонтов, правда, смещал фигуру Моисея (Числа 20:8–11) с «пастырем Аароном» и его процветшим жез-

лом (Числа 17:8)) [4, 257].

Употребление библеизмов в поэтических текстах М. Ю. Лермонтова имеет четкую идейно-художественную направленность: многочисленные библейские образы использованы для характеристики качеств и состояний лирических героев, образы являются авторскими знаками, выступают в качестве своеобразных символов, формул, служат дополнительным средством аргументации, помогают стимулировать собственные авторские решения, давать представление о конфликте, лирическом герое, особенностях композиции и т. д.

#### Литература

1. Ашукин, Н. С. Крылатые слова: Литературные цитаты, образные выражения / Н. С. Ашукин, М. Г. Ашукина. – М.: Современник, 1996. – 528 с.
2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. По заказу Казанской Епархии, 1994. – 1376 с.
3. Лермонтов, М. Ю. Полное собрание сочинений в 5-ти томах / М. Ю. Лермонтов; под ред. Б. М. Эйхенбаума. – М.: Academia, 2007
4. Лермонтовская энциклопедия / Институт рус. литературы АН СССР (Пушкинский дом), Науч. – ред. совет изд-ва «Советская энциклопедия»/ гл. ред. В. А. Мануйлов. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 784 с.
5. Матвеева, Н. П. Словарь-справочник библеизмов русского литературного языка / Н. П. Матвеева, В. И. Макаров // Русская словесность. – № 3. – 1993. – С. 17-19

УДК 873

Т. Г. Трофимович (Минск, Беларусь)

### К ПРОБЛЕМЕ ПСЕВДОПОНЯТНОСТИ ПУШКИНСКОГО ТЕКСТА

*В докладе рассматривается проблема современного восприятия русского классического художественного текста. Изменения, произошедшие в жизни и языке со времени создания таких текстов, создали проблему их псевдопонятности. Осознание этой проблемы имеет существенное значение для правильного толкования и понимания русской классики, развития лексикографической практики, успешности школьного и вузовского филологического образования.*

Общеизвестным и общепринятым является тот факт, что гений А. С. Пушкина существенным образом повлиял не только на развитие русской и мировой литературы, но и стал судьбоносным для истории русского литературного языка. «В языке Пушкина, – писал академик В. В. Виноградов, – вся предшествующая культура русского художественного слова не только достигла своего высшего расцвета, но и нашла решительное преобразование» [1, 250]. Именно Пушкин в своих произведениях сумел произвести оригинальный синтез разных языковых и речевых стихий, предложив для общественного одобрения качественно новый художественный язык, ставший начальным этапом существования современного русского литературного языка.

А. С. Пушкин, как известно, создавал свои произведения почти два века назад. За это время существенно изменилось общественное устройство, условия жизни человека. Изменился русский язык, его нормы, изменились стихотворческие традиции. Все это не может не сказываться на восприятии творений гения русской литературы.

К настоящему времени, как нам представляется, сформировалась проблема, которую условно можно назвать проблемой псевдопонятности русского классического текста вообще и пушкинского в частности. Сущность проблемы в общих чертах заключается в следующем: текст будто бы понятен современному читателю, поскольку образующие его слова и в настоящее время есть в русском языке, их значение известно читателю. Однако во времена Пушкина они имели дру-

гое значение, отличное от современного, обладали другими коннотациями, другими ассоциативными связями, поэтому их истинный смысл, тот, который и вложил в них автор, скрыт. Значения слов, их ассоциативные связи изменились со временем. Налицо эффект псевдопонятности: читателю кажется, что он все понимает, а на самом деле текст понят неверно. Степень неверности понимания может быть разной. Рассмотрим несколько примеров.

В романе «Евгений Онегин» есть описание зимнего петербургского утра, содержащее такие строки: *...И хлебник, немец аккуратный, в бумажном колпаке не раз уж отворял свой васисдас...* У читателя не возникает сомнений в том, что аккуратный немец выглядел в форточку (васисдас) в колпаке, сделанном из бумаги. Смысл понят, строка истолкована, ничего алогичного не обнаружено. «Словарь языка Пушкина» тоже указывает на то, что в этих строчках **бумажный** – «сделанный из бумаги» [2, т. 1, 180]. Но это не так, **бумажный** здесь значит «хлопковый». Приведем доказательства.

«Словарь языка Пушкина» предлагает различать **бумага** – «материал для письма», «документ» и **бумага** – «хлопчатая бумага, вата» [2, т. 1, 180]. Из истории самой бумаги известно, что в Китае сырьем для нее изначально служило тряпье, а само слово **бумага** восходит к итальянскому **bambagia** «хлопок». Эти сведения приводит известная «Онегинская энциклопедия», как и высказывание О. И. Сенковского: «Мы, русские, называем и писчий материал, и растение, доставляющее белый и

мягкий пух для тканей, одним и тем же именем, – бумагою [3, т. 1, 143]. Следовательно, бумага – хлопковое волокно, ткань из этого волокна (метонимический перенос), бумажный – сделанный из хлопкового волокна, из хлопковой ткани. Словари фиксируют интересное слово *бумажникъ* со значением *'стеганый ватный халат'* [4, т. 1, 354], которое тоже помогает проследить способы выражения смысла.

Существенным аргументом в наших рассуждениях станет наблюдение, принадлежащее В. Набокову, который, как известно, не один десяток лет своей жизни посвятил переводу гениального романа на английский язык: «Все английские переводчики «Онегина» делают из домашнего **хлопкового** колпака аккуратного немца *rarer cap*. На самом деле, конечно, «бумажный колпак» – попытка Пушкина передать *bonnet de cotton*» [5, 113].

Словари русского языка фиксируют слово *хлопчатобумажный* со значением *'относящийся к обработке хлопка, к выработке из него пряжи'*, *'полученный из хлопка'* [6, т. 4, 606], которое было в активном употреблении до шестидесятых годов прошлого века. Судя по всему, развитие семантики слова *бумага* привело к тому, что через многозначность сформировалась омонимия: *бумага*<sup>1</sup> *'материал для письма'*, *'документ'* и *бумага*<sup>2</sup> *'хлопчатая бумага, вата, хлопок'*. И далее *бумажный*<sup>1</sup> *'сделанный из бумаги'* и *бумажный*<sup>2</sup> *'хлопковый'*. Есть все основания считать, что бумажный колпак аккуратного немца был сделан не из бумаги, а из хлопковой ткани.

Обратимся к другим строчкам из «Евгения Онегина». В главе 1 строфе XVI читаем: *Уж тёмно: в санки он садится. «Пади, пади!» – раздался крик; Морозной пылью серебрится Его бобровый воротник*. Восхитимся пушкинской звукописью и обратимся к смыслу строк. Будто бы ничего непонятного нет: Онегин одет в пальто, шинель или шубу с бобровым воротником. Это подтверждает и словарь: прилагательное *бобровый* используется поэтом шесть раз и имеет значение *'сделанный из меха бобра'* [2, т. 1, 54].

В известной «Онегинской энциклопедии» есть раздел, посвященный бобровому воротнику, в котором сказано, что мех бобра использовали для изготовления одежды, шляп и т. п. Энциклопедия упоминает комментарий к роману В. Набокова, который указывал, что в 1820 году верхняя зимняя одежда с бобровым воротником обошлась ее владельцу в 200 рублей [3, т. 1, 124]. Судя по всему, это очень внушительная сумма, поскольку знатоки повседневной жизни XIX века, например, Москвы указывают, что в дешевых трактирах можно было наесться досыта на 5 – 6 копеек, в дорогом трактире обед их трех блюд стоил 1 рубль 25 копеек, из пяти – 2 рубля 50 копеек. Стоимость обеда в ресторане начиналась от 5 рублей. [7, 169 – 173].

Встает естественный вопрос: если онегинский воротник был сделан из обычного речного бобра, то почему он стоил так дорого? Может быть, речь идет не о распространенном речном бобре, а о каком-то другом? Действительно, в словаре Брокгауза и Эфрона читаем о том, что от речного или настоящего бобра следует отличать двух животных, называемых также бобрами, но ничего общего с ними не имеющих – бобра болотного (*miopotamus coirpus*) и бобра морского (*enprudis marina*) [8, т. 7, 137]. Этот морской бобр имел и другие названия: морская выдра, калан, камчатский бобр [8, т. 38, 879].

Историки костюма в свою очередь указывают, что

Россия издревле славилась мехами, что выше всего ценился мех камчатского бобра [9, 337]. Цены на меховые изделия были высокими. На зимнюю одежду пришивали бобровые (калановые) воротники стоимостью от 200 до 300 рублей в зависимости от того, насколько у них густой и мягкий мех, темного ли он цвета и насколько сохранились белые шерстинки, торчащие из него [10, 291]. Выше всего ценился мех камчатского бобра с проседью. Вот откуда в черновиках романа такой вариант строки: *Летучим снегом серебрится седой бобровый воротник* [11, т. 6, 227-228].

Таким образом, бобровый воротник Онегина – это воротник из дорогого и модного в начале XIX века меха калана или морского бобра. Следовательно, все встает на свои места: состоятельный щеголь Онегин не хотел и не мог довольствоваться недорогим мехом речного бобра. Он позволил себе модную и дорогую одежду.

Мы уже отмечали, что основной причиной появления эффекта псевдопонятности является изменения в значении слова. Рассмотрим несколько строк, сравнивая современное значение слов и то, с которым они употреблены Пушкиным. *Бесконечны, безобразны, в мутной месяца игре закружились бесы разны, будто листья в ноябре. Бесы. По словарю русского языка безобразный – 1. Крайне некрасивый, уродливый. 2. Возмутительный, отвратительный* [6, т. 1, 74]. *Безобразны – 'не имеющие четких очертаний, бесформенные'. В день троицын, когда народ зевая слушает молебен, умилно на пучок зари они роняли слезки три... Евгений Онегин. Заря – 1. Яркое освещение горизонта перед восходом или заходом солнца. 2. Начало, зарождение чего-либо* [6, т. 1, 74]. *Заря – 'растение'. Уж перстня верного утрача впечатленье, располненный сургуч кичит. Сожженное письмо. Впечатление -1. Образ, след, оставляемый в сознании человека предметами и явлениями внешнего мира. 2. Влияние, воздействие на кого-либо. 3. Мнение, оценка* [6, т. 1, 221]. *Впечатленье – 'отпечаток'. В Передних толкотня, тревога; в гостиных встреча новых лиц, лай мосек, чмоканье девиц... Евгений Онегин. Тревога -1. Сильное душевное волнение. 2. Переполох, суматоха, суета. 3. Опасное положение* [6, т. 4, 402]. *Тревога – 'праздничная суета, суматоха, оживление'*.

Вот еще известные строки А. С. Пушкина. Люблю я пышно природы увяданье, в **багрец** и золото одетые леса... Осень. Как правило, считают, что слово **багрец** имеет значение *'листва багрового, ярко-красного цвета'*, хотя на самом деле это *'драгоценная ткань, из которой изготовлялась мантия багряного, пурпурного цвета, принадлежность царской одежды'* [2, т. 1, 36]. Знание такого значения слова **багрец** позволяет если не по-новому, то по-другому прочесть хрестоматийные строки: *леса одеты в пурпурные мантии и похожи на царственных особ*.

Другой пример. *Друг человечества печально замечает везде невежества убийственный позор... Деревня*. У современного читателя не возникнет сомнения в том, что **позор** это *'бесчестье'*, хотя слово употреблено здесь в своем старом значении *'зрелище'* [2, т. 3, 470]. «Друг человечества», соответственно, не считает невежество позором, а печалится, созерцая это убийственное зрелище.

Количество примеров можно увеличить, и все они станут красноречивой иллюстрацией того, как глаза современного читателя скользят по знакомым словам, ум воспринимает смысл, но если не полностью искажено, то с большими потерями. При этом у читателя

создается устойчивое ощущение того, что прочитанное понято верно, поскольку воспринятого смысла оказывается достаточно для сохранения логической и худо-

жественной стройности. Нужен пристальный взгляд и дополнительные знания, чтобы смысл раскрылся во всей полноте.

#### Литература

1. Виноградов, В. В. Очерки по истории русского литературного языка XVII – XIX веков / В. В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1982.
2. Словарь языка Пушкина: В 4 тт. – М. – 1956 – 1961. – Т. 1-4.
3. Онегинская энциклопедия: В 2 тт. – М. – 1999 – 2004. – Т. 1-2.
4. Словарь русского языка XI – XVII вв. – М. – 1975 -2005. – Т. 1-26.
5. Набоков, В. В. Pro et contra / В. В. Набоков. – СПб. – 1997.
6. Словарь русского языка. Т. 1-4. – М.: Рус. яз., 1985-1988;
7. Бокова, В. Повседневная жизнь Москвы в XIX веке / В. Бокова. – М. – 2010.
8. Энциклопедический словарь / Под ред. И. Е. Андреевского; Издатели: Ф. А. Брокгауз (Лейпциг), И. А. Ефрон (СПб.). – СПб.: Семеновская типо-литография, 1890-1907. – Т. 1-81.
9. Суслина, Е. Повседневная жизнь русских щеголей и модниц / Е. Суслина. – М. – 2003.
10. Кирсанова, Р. М. Костюм в русской художественной культуре 18 – 1 п. 19 в. / Р. М. Кирсанова. – М. – 1995.
11. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений в 17-ти тт. / А. С. Пушкин. – М.: Воскресенье. – 1994.

УДК 811.161.1'373.231

О. В. Шеверина (Витебск, Беларусь)

### АНТРОПОНИМНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОВЕСТИ В. АСТАФЬЕВА «СТАРОДУБ»

*Данная статья посвящена исследованию антропонимного пространства повести В. Астафьева «Стародуб». Раскрывает вопросы этимологии, существования вариационных рядов и параллельных имен главных героев, использования социально-знаковой функции и сословной семиотики антропонимов в качестве отражения социосемиотических факторов реальности.*

Прозаические произведения Виктора Астафьева, широко известные читателю, очень многоплановы. В них он раскрывает суть отношений человека к миру, к природе, взаимосвязи между людьми, а также поднимает вопрос о нравственных ценностях. Поэтому влияние «астафьевской прозы» на формирование общественного сознания неоспоримо.

Особой притягательностью, отражением социально-исторических реалий, а где-то и фантастического бытия обладает сюжет повести Виктора Астафьева «Стародуб», которая относится к так называемому «уральскому периоду» творчества автора.

В этой повести мы видим простор загадочной сибирской тайги, поражаемся ее великолепию, знакомимся с одинокими жителями села Вырубы, которые верны «древлеотеческим устоям» и нашли здесь «принут от утеснений «нечистых нововерцев», их бытом и жизненными проблемами [1, 5].

Для воплощения авторской идеи В. Астафьев использует различного рода стилистические приемы. Это употребление диалектизмов, жаргонизмов, идиом, индивидуально-стилистических метафор. Но наиболее эффективно изобразить действительность в свете идейно-эстетичных позиций автору помогают имена собственные, которые становятся средством характеристики персонажа, усиливают эмоциональное впечатление от всего произведения и отражают социальные особенности и национально-культурную специфику.

Остановимся подробнее на антропонимах, которые непосредственно задействованы в раскрытии основного содержания произведения в повести «Стародуб» Виктора Астафьева.

Система персонажей в произведении влечет за собой особую систему имен, и лишь не названными по имени обычно остаются персонажи, о которых упоминается вскользь.

Как правило, имя выбирается в зависимости от темы произведения и в первую очередь выполняет

назывную функцию. Главными героями этой повести, о чем свидетельствует частота упоминаний этих имен собственных в произведении, являются: *Амос -Амос Фаефаныч - Амоска - Амосушко (272), Тут - Клаша - Култыш - Культя - Культявый (194), Фаефан / Феофан - Фаефан Кондратьевич - Каторжанец (73), Клавдия (61), Троха - Трофим Матвеевич (38) и мать Мокриды - Мокрида (28)*. Частотность употребления всех остальных антропонимов колеблется от 1 до 3 раз. Персонаж может иметь в ходе сюжета произведения и в разных ситуациях общения несколько именовании различного характера. Из всех перечисленных антропонимов только два персонажа имеют наибольшее количество вариантов одного итого же имени. Так в повести мы встречаем следующие вариационные ряды: *«Был у Мокриды и Фаефана сын - Амос» - «Но мал еще Амоска, глуп» - «Ну, с удачей тебя, Амос Фаефаныч!» - «Чего, Амосушко, тяжело краденое-то?»; «Культявый, Культя, Култыш - так стали кликать в деревне Вырубы мальчонку» - «Тайга, значит, только для тебя с Культей сотворена?» - «Клаша, а Клаша, ты тятю-то помнишь?».*

Также следует отметить, что наряду с вариацией существует у одного героя повести и параллельное имя: *«В суете они не заметили, когда к берегу пристала осиновая долбленка и из нее вышел большой чернобородый охотник Фаефан» - «Первый раз Фаефан Кондратьевич взял Амоса в дело...» - «Фаефан, по прозвищу Каторжанец, нес нового жильца по деревне, называя его тайменком».*

Наличие таких вариаций имен у героев свидетельствует, прежде всего, о том, что именно они составляют ядро антропонимического пространства. Однако этот факт является и отражением одного из социосемиотических признаков реальности: существование параллельных имен или же замена имени вообще новым антропонимом объясняется резким переломом в судьбе человека, что полностью подтверждается сюжетом повести.

С точки зрения происхождения почти все перечисленные имена, за исключением апеллятивно мотивированных антропонимов *Клаша – Култыш – Культа – Культавы*, и *Каторжанец*, являются реалионимами, т. е. они взяты из уже существующего именника. Однако вся система имен полностью этимологически прозрачна, за счет чего автор наполняет их соответствующими образами и особенностями поведения. Следовательно, выбор имен для главных героев совсем не случаен.

Так, особой знаково-символической силой в данной повести обладают, на наш взгляд, имена Мокрида и Фоефан / Фаефан.

Имя Мокриды связано с одним из сакральных дней русской народной традиции. День Мокриды, а в ряде случаев – Мокрины («мокрый»), популярен с глубокой древности и вошёл в историю языческой Руси – как день крещения Руси (в 988 году). Обрядовая часть дня Мокриды проводится в воде, т. е. люди, искупавшиеся в этот день в крещеной воде, таким образом принимали новую веру, и язычники ставились уже перед фактом свершившегося крещения.

В повести же Мокрида является уставщиком деревни староверов, которые сбежали «от утеснений «нечистых» новозерцев» [1, 5], зовется не иначе как мать Мокрида, умеет вести хозяйство, править людьми и быть уважаемой ими. Она призвана сохранять устои и обычаи староверов и направлять людей на путь истинный. Таким образом, с самой первой и до последней страницы прослеживается мысль о том, что никакие повороты судьбы и события не могут изменить уклад староверов и их образ мышления. То, что однажды принято за «верное, правильное» останется навсегда «правильным», что бы ни случилось.

Муж Мокриды Фоефан получил имя по святым. В народе именовался Фаефан, так как «людские языки обкатали это имя, как вода обкатывает острые камни, сделали его более гладким для произношения» [1, 8]. Во-первых, мы наблюдаем изменение вокального состава фонетического облика имени, что своего рода является стилизацией, которая делает форму имени разговорной, просторечной, выражает местный колорит и делает образ реально существующим. Во-вторых человек с этим именем имел твердые убеждения и оставался непоколебимым в защите их, что также отразилось в народной мудрости: «Фоефан в землю вкопан». Точно такого же человека мы и встречаем в этой повести.

#### Литература

1. Астафьев, В. П. Повести о моем современнике / В. П. Астафьев // Стародуб / В. П. Астафьев. – М., «Молодая гвардия», 1972. – С. 5–72.
2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов / С. И. Ожегов; Под. общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2006. – 1200с.

УДК 882.09

И. И. Шпаковский (Минск, Беларусь)

### АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ВУЗЕ И ШКОЛЕ

В статье рассматривается аксиологический аспект филологического анализа художественных текстов, повествовательную стратегию и семантическое «ядро» которых определяет логика агиографической философско-идейной концепции.

Современная социокультурная реальность характеризуется отсутствием иерархично выстроенной в

говоря об именах *Клаша – Култыш – Культа – Культавы* и прозвище *Каторжанец*, следует отметить, что они наряду с назывной функцией выполняют и характерологическую, т. е. подчеркивают какие-то свойства или особенности личности, благодаря лежащему в основе апеллятиву: «культя» – «остаток искалеченной, ампутированной руки или ноги» [2, 399] и «каторжанин» – «человек, бывший на каторге» [2, 347].

В повести широко используется и социально-знаковая функция антропонимов, когда к ним присоединяются либо титулы, либо различного рода обращения. Так в повести мы встречаем следующие формы: *мать Мокрида, охотник Фаефан, охотник Култыш, сапожник Троха, великомученица Евдокия Урусова, великомученица Феодосья Морозова, мученик Агафон, протопон Аввакум, протопон Иван Неронов, уставщик Агафон.*

Именам собственным присуще также сословная семиотика, важность которой подтверждается рядом пословиц: *Без вотчины, так без отчества; Богатого по отчеству, убогого по прозвищу; По имени называют, по отчеству величают.* Данный социосемиотический фактор проявляется и в системе имен анализируемой повести. Существует три героя, к которым обращаются по имени и отчеству: Амос Фаефанович, Трофим Матвеевич и Фаефан Кондратьевич. Однако заложенная в имена сословная семиотика не всегда первична и прозрачна. Трофим Матвеевич и Фаефан Кондратьевич действительно уважаемые и почитаемые люди в деревне, но Амоса называют они только по имени, а обращение Амос Фаефанович возникает только лишь в ирреальном мире самого героя, когда он обращается к самому себе от лица других людей, тем самым выражая уважение и гордость за совершенные поступки, но реализуется ли это в действительно существующем мире не известно. Таким образом, можно сказать, что выражение сословной семиотики именем может быть завуалировано.

Все перечисленные выше особенности имен собственных в повести свидетельствуют о создании автором своего антропонимического кода, т. е. определенного рода знаковой системы, которая не только воплощает авторские замыслы, имеет идейно-эстетическое наполнение, но и является социосемиотическим объектом, хранящим и передающим информацию о социальном пространстве, времени и определяющим человеческое поведение и взаимодействие.

национальными и историческими традициями, официально и нормативно санкционированными идеологическими предпочтениями. В условиях аксиологического ацентризма (в терминах философии постмодерна – «заката метанараций») особо актуализируется философско-образовательная проблема поиска в культуре тех доминант и центров притяжения, которые могли бы помочь человеку четко определить свою позицию по отношению к плюральным аксиологиям, поиска продуктивных методологических решений, эффективных приемов и средств совершенствования прежде всего мировоззренческого образования учащихся. В этом плане одним из оснований современной образовательной парадигмы должно стать изучение в высшей и средней школе творчества тех писателей, которые, с одной стороны, бесстрашны в нелюбимом обличении социально-нравственных пороков современности, с другой, обладают удивительным даром поэтизации человеческого, сохранившего в условиях нравственного омертвления и духовной несвободы моральную оппозицию злу, как внешнему, так и захватывающему само сердце.

Одним из первых в когорте таких писателей можно назвать В. Астафьева. Филологический анализ его художественных текстов в их идейно-эстетической целостности в полной мере позволяет очертить тот проблемно-предметный спектр разговора, который напрямую связан с представлениями о духовных идеалах и общечеловеческих ценностях, с воспитанием у учащихся высоких нравственных и гражданских чувств. Сам вид разбора текстов зависит от индивидуального педагогического почерка преподавателя, но что касается их выбора, то, учитывая важность формирования конструктивных мировоззренческих установок, определяющих внутренний потенциал личности, следует предпочесть те, в которых явственно ощущается ориентация писателя на агнографические сюжеты и образы, изначально предрасположенные к высокому уровню аксиологической концентрации. В результате рецепционной универсализации в таких его произведениях закладывается код емкого полифонического подтекста и «частная» судьба героев предстает неким «микрокосмом», вбирающим в себя «целое» социально-исторического бытия, со всеми определяющими судьбу человека и жизнь общества процессами и отношениями.

Так, в его рассказе «Людочка» показывается результат чудовищного эксперимента по замене традиционного народного религиозного чувства псевдоморально, квазидуховностью, рисуется концептуальная этическая картина мира, где любовь к ближнему подменили классовой ненавистью, рабами стали не Божьими, а диктатуры пролетариата. Неслучайно, что вся фантазмагория жизни поселка Вэлпэврээ проходит под «трехметровыми буквами лозунга “Наша цель – коммунизм”» – это не просто уточняющая подробность жизненного пространства героев рассказа, но метафорический образ-знак узурпации истины господствующей идеологией. «Вечные» ценности не просто отвергаются как узкие и ограниченные на данном историческом этапе, они подменяются. Мотив рожжености, имитации, фиктивности самопровозглашенного статуса (местная власть притворяется, что руководствуется «гражданской принципиальностью», чины МВД, что заинтересованы в поисках виновных, врач, что лечит больного,

Гавриловна, что заботится о Людочке), обращает к образу Антихриста в его агнографической трактовке как самозванца, утверждающего свою ложь насилием. Жители поселка недвусмысленно мечены его знаком «зверя» («...люди вели себя по-звериному»), выбитые из круга духовного бытия, они несут в себе стихию бессмысленного разрушения. Лжемесии, претендующие на духовное предводительство, занимаются «сотворением хаоса»: кладбища запахиваются («чего среди вольного колхозного раздолья укором маячить»), а поля превращаются в пустыри, жизненное пространство сужается (люди оказываются в «заgone-зверинце», в «тюрьме-одиночке»), а время поворачивает вспять – длительный эволюционный путь вочеловечивания завершается короткой дорогой назад: жители поселка превращаются в «блудливых скотов... с хилыми извилинками в голове, колушающих от жизненного древа липучую жвачку» [1, 447]. Писатель оставляет в стороне политическую механику государственного произвола в отношении личности и народа, представляет, прежде всего, последствия уродливого социального жизнеустройства с его вне-, а по логической завершенности, и антихристианскими принципами. Оставшись без духовной поддержки, человек превращается в «нечистого», который похваляются свободой от душевных тревог и мучений совести. В рассказе не просто рисуются выморочные представители народа, но анализируется состояние мутировавшего национального архетипа, в котором саморазрушительное начало настолько доминирует, что обнажает чуть ли не суицидальную свою природу: «нечистые в бесовстве и неистовстве бросались на огорожу, как на амбразуру в военное время» [1, 420]. Акцентирует внимание на катастрофическое падение человеческой качества в человеке изоморфная образность («зверинные» черты, «скотское» поведение «нечистых»), которая восходит к назидательной прямолинейности устойчивой агнографической метафоры «страсти – звери». А в главном антагонисте героини подчеркивается особая степень расчеловечивания – уподобляется Стрекач даже не животному, но насекомому, образ которого особенно отвратителен, враждебен человеку. Это апофеоз отделившейся от Бога личности, речь идет уже не просто о кризисе, но о крахе человека. В этом плане история жизни героини предстает продолжением давних агнографических традиций изображения духовного отпора подвижника обществу, пораженному эпидемией греха и бесовского самозванства.

Как раз в отсутствии прививки христианской духовностью писатель видит первопричину нравственной нестойкости, скудости души, урезанных, плоских жизненных представлений своих современников. Так, поведение местного «проповедника» в деревне Людочки представляет такую конфигурацию религиозного жеста, при которой он утрачивает свою духовную интенцию, Гавриловной амбивалентность сакрального/профанного доводится до ситуации «подмены». Если для житий был характерен мотив народопочитания, то в рассказе В. Астафьева разрушается тот величественный, хрестоматийный образ народа, за которым безоговорочно признавались черты нравственного здоровья, духовной силы, чувства собственного достоинства. Аккумулирует весь спектр отрицательных значений деятельности адептов идеологии, которая, будучи возведенной в статус государственных законов, грубо и бесцеремонно пресекла линию самобытного духовного развития

русского народа мотив «удручающей обыденности, обезоруживающей простоты» терзательств героини: «Это нехитрая и оттого совсем жуткая история» [1, 412]. И действительно, в «заурядности» произошедшей трагедии – ее глобальность: пребывающее зло становится обыденным, в мире подмененной морали, нравственных аномалий, тотальной деформации духовного в общественном сознании, все могло произойти только так, а не иначе. Да и сама Людочка как бы из евангельских «малых сих» – «простенькая, в простенькой, обыкновенной плоти ютившаяся душа» [1, 443]. Но неожиданно «обыкновенная» героиня ведет себя как те герои житий, которые нарушали в глазах окружающих обязательные для рядового человека нормы поведения. И хотя путь к смерти Людочки воплощен в бытовой форме, но ясно, что обусловлен он властью надличных сил, является следствием неуместности человека, сохранившего «обыкновенную» природную нравственность, в мире ложных ценностей, когда все духовное превращается в пошлость, а уроды и злодеи имеют власть над жизнями людей. Людочке «предстояло до конца испить чашу одиночества», но ведь и «нечистые» находятся в «беде и одиночестве», в деревне живут «одиноко состарившиеся бабы», Гавриловна одинока, «бесконечно одинок и беден» безымянный лесоруб. Мотив отчуждения сопровождается, «собирая» в цельный повествовательный рисунок, мотив вырождения. В «свернутом» виде задается он пейзажными картинками – своего рода поэтической мораль-метафорой бессильного доживания всего живого в «задохнувшейся в дикоросте» деревне и «дурнолесья, дурнотравья» парка Вэпвэрзэ. Такой искаленный природный мир уже не может дать человеку то, что он всегда в нем искал и видел – сокровенную гармонию земного и духовного, источник нравственного здоровья. Страшные и мрачные образы «окультуренной» человеком природы «аккомпанируют» мотиву духовной бесприютности людей, суицидального буйства стихийной силы. Само существование человека оказывается природооценочным.

Таким образом, в рассказе В. Астафьева при желании можно найти жанровые приметы «бытового реализма» (отображение социально-психологической повседневности), криминальной истории (преступление и наказание), даже мелодрамы (героиня гибнет, она оплакана и отомщена), и, уж конечно, «памфлетный» ракурс (сатирико-публицистическое изображение социальных язв), но сюжетное ударение все же выпадает на ракурс нравственно-философский (обнажение корня зла, причин и последствий «разрушения» человека, спасительности «вечных ценностей»). С одной стороны, история жизни и смерти героини дает морально-этическую оценку реалиям нашей жизни, с другой, художественный анализ сосредоточен и на уровне родового миропонимания, общих проблем человеческого бытия. Власть над личностью враждебных ей «злых сил» социальных обстоятельств, порождающих острый дефицит морально и этически нормированных отношений между людьми, вырисовывается в рассказе как антиканон христианства, отрицающий духовную концепцию человека. Что может противопоставить безжалостности, этому фундаменту подмененной морали, Людочка, эта «простенькая душа»? Переживание чужого страдания как своего собственного, самую деятельную помощь ближнему, вплоть до «душу свою положить за други своя», т. е. то, что прямо проецируется на агнографические традиции, христианскую антропологию. Центральное место в художественной структуре рассказа и формально,

и по существу, занимает именно фрагмент, понуждающий воспринимать судьбу главной героини сквозь призму евангельского сюжета. Случайно встреченный Людочкой в больнице умирающий лесоруб «жертвы от нее хотел, согласия быть с ним до конца, может, и умереть вместе с ним. Вот тогда свершилось бы чудо: вдвоем они сделались бы сильнее смерти» [1, 439]. И Людочка внутренне согласна. Она обладает способностью чувствовать трансцендентальное, глубинные корни которого таинственны и сверхрациональны: «Ей казалось, что память ее, душа ли продолжают там, в нарядном заречье, и слышат ее там...» [1, 432]. Окружение истории жизни и смерти героини системой подобных аллюзивных деталей-намёков, метафорических рядов, агнографических реминисценций собственно и создает «житийный» план повествования как смысло-ценностное «энергетическое поле», без которого целостный художественный организм рассказа распался бы.

Да, никто не научил Людочку даже молитве («Боже милостивый, прости меня, хоть я и не достойна, я даже не знаю, есть ли Ты?» [1, с. 442], – взывает она перед смертью), и все же воинствующий атеизм государственной идеологии, загнавший в «подполье» сознательное христианство, оказался бессильным перед христианством непроизвольным, «врожденным», имманентным. Писатель говорит о неистребимости императивов религиозного движения в душе человека, которые даже при сугубо секуляризованном сознании и культуре эпохи сами по себе могут вернуть его к Высшим Началам. Как и герои житий, которые боролись не столько с врагами, сколько с мстительными чувствами в себе, не выносили приговор, но сострадали, героиня «Людочки» пронизательно видит в своих палачах тоже жертв: «Разве они не столкнуты тоже на грязный пол? Чем она то их лучше? Чем они хуже ее? В беде и одиночестве люди все одинаковы» [1, 440]. Сострадание героини к своим мучителям не означает примирительного отношения к этому миру, не заглушает драматический накал конфликтных ситуаций и горьких переживаний. Если ее неосуждение – это путь преодоления зла внутренним подвигом, то отчим Людочки – носитель темной, дремучей, не осознающей себя силы, который идет по пути ветхозаветной справедливости пропорционального наказания, а, по сути, возвращения к первобытно-звериному началу в человеке.

Характер Людочки отличает поистине агнографические кротость и смирение, она «терпела все: и насмешки подружек, и городскую бесприютность, и одиночество свое, и нравность Гавриловны» [1, 416]. Но у ее терпения свои пределы. Служа своему внутреннему Храму, она не желает опускаться до нечистоты мира, поработанного демонами раздоров, ненависти, похоти, стяжания. Добровольная ее смерть – это последний аргумент «обыкновенного» человека в споре с «необыкновенным» по своему цинизму миром, где «стрекач на стрекаче, и все с усами», последний акт верности себе. Это дерзкая манифестация своего нежелания идти по кругу этой жизни, поступок правого человека, который правоту свою может утвердить только так. Людочка, «простенькая душа», не толкует о проблемах безусловных ценностей человеческого бытия, но решает их самой своей жизнью и – своей смертью, как опытом самого решительного неприятия искажающих естественное «русло» существования человека правил жизнестроительства. Она выходит из общего «биографического» течения жизни и, подведенная к

крайним полюсам нравственного бытия человека, вступает в житейный круг сознания. Но не кажется ли, что жертва Людочки на алтаре личной свободы бесполезна, что цена за право остаться верной своему внутреннему нравственному кодексу чрезмерна высока? Действительно, гнев, боль и скорбь, генерируемые поэтической атмосферой повествования, вроде бы не оставляют место надежде. И все же пафос рассказа В. Астафьева не сводим к эсхатологическому катастрофизму, писатель отнюдь не стремится переplавить «материю жизни» в художественный текст полный апокалиптических пророчеств. Да, в борьбе добра и зла вверх берет зло, но это не есть его полное торжество: в непримиримости Людочки, в ее готовности умереть, но не «сподобиться нечистым», заключено поражение зла. «Злые силы» бессильны перед теми константами духовной жизни, уже не разложимыми ее формами, которые, сохраняясь сами, сохраняют собой основания национального и общечеловеческого бытия. В рассказе напрочь отсутствует та особая, в духе Б. Зайцева, поэтизация благости, мягкости, смиренности русского человека, умеющего безропотно переносить все невзгоды

жизни, в нем есть иное – пример несломленности духа, перспективы противостояния света и тьмы, а значит и надежда на выход общества из смертельного пике в духовной сфере. Отсюда этический смысл и трагический катарсис рассказа: страдания и смерть героини должны восприниматься в агиографическом ключе – искупительной жертвой греховных болезней этого мира и залогом пробуждения созидательных сил в самом народе.

Таким образом, жанровый облик рассказа В. Астафьева «Людочка» определяет сложно организованная сюжетно-композиционная структура, ориентированная на «естественную теологию» нации, «религиозный подтекст» русской культуры, традиции идейно-художественного освоения христианской этики и аксиологии в агиографии. «Житейный» план повествования выступает и как особая литературная форма ценностного отношения автора к миру и человеку, и как своеобразный идейно-эстетический катализатор, существенно трансформирующий причинно-следственные связи и мотивировки «рассказываемого события» (М.М. Бахтин), придающий ему универсальное онтологическое звучание.

#### Литература

1. Астафьев, В. П. Собр. соч.: В 6 т. / В. П. Астафьев. – М.: Художественная литература, 1991. Т. 2. – 458 с.

УДК 808.26–313.1 (043.3)

В. В. Шур (Мазыр, Беларусь)

### БЕЛАРУСКАЯ ЛІТАРАТУРНАЯ АНАМАСТЫКА НА ПАЧАТКУ ХХІ СТАГОДДЗЯ

*У артыкуле разглядаюцца асноўныя аспекты вывучэння паэтонімаў у творах беларускай мастацкай літаратуры, вызначаюцца дасягненні і праблемы ў даследаванні онімаў.*

Гэты артыкул – працяг нашых абагульненняў пра беларускую літаратурную анамастыку, у якім зроблена спроба прасачыць і сістэматызаваць усё напісанае ў аічынным мовазнаўстве ў галіне вывучэння паэтонімаў у творах фальклору і творах беларускіх пісьменнікаў [1].

Пачатак ХХІ стагоддзя характарызуецца ў беларускай лінгвістыцы прыкметным ажыўленнем цікавасці да праблем анамастыкі, інтэнсіўна пачала развівацца літаратурная анамастыка – параўнальна новы напрамак мовазнаўства, аб'ектам якой з'яўляюцца самыя розныя асаблівасці выкарыстання онімаў у літаратурных творах і фальклору. Агульныя дасягненні і перспектывы беларускай анамастыкі раней разглядаліся ў працах М. Бірылы, В. Лемцюговай, Г. Мезенкі. (гл. , напрыклад, Весці НАН Беларусі: Сер. гум. навук. – Мінск, 2000, № 1).

Да пачатку ХХІ стагоддзя ў беларусістыцы літаратурная анамастыка разглядалася як частка традыцыйна-апісальнай лінгвістыкі, нягледзячы на значнае назапашванне разнастайнага тэарэтыка-эмпірычнага матэрыялу, які зусім нядаўна пачаў паслядоўна і сістэмна асэнсоўвацца і кваліфікавацца як важнейшы тэстаўтаральны і моўна-стылістычны кампанент любога мастацкага тэксту. І калі ў канцы ХХ стагоддзя даследчыкі анамастычнай лексікі, падводзячы вынікі зробленага ў вывучэнні анамастыкону твораў мастацкай літаратуры, сцвярджалі, што гэты аспект (анамастыкон мастацкіх твораў) закрануты і вывучаны фрагментарна, знайшоўшы адлюстраванне толькі ў асобных тэзісах дакладаў і невялікіх нататках літаратурных крытыкаў, пісьменнікаў (гл. публікацыі Р. Шкрабы, У. Юрэвіча, Дз. Бугаёва, А. Марціновіча,

пісьменнікаў К. Чорнага, Я. Скрыгана, Б. Сачанкі і інш.), то ў наш час, без перабольшвання, можна гаварыць пра асобны, новы навуковы напрамак у беларускім мовазнаўстве ў даследаванні літаратурнага анамастыкону, аспекты якога прааналізаваны не толькі ў артыкулах, а і ў манаграфіях, падручніках А. Рогалева [2], В. Ляшчынскай [3], В. Рагаўцова [4], І. Ратнікавай [5], А. Гіруцкага [6], Г. Мезенкі [7. ], Ю. Гурскай [8], В. Шура [9]. Так, А. Рогалеў у грунтоўнай працы «Імя і образ: художественная функция імён собственных в литературных произведениях и сказках» (Гомель, 2007) падрабязна тлумачыць ролю і функцыю імёнаў у творах літаратуры. Ён разглядае агульныя пытанні паэтычнай анамастыкі, напрамкі анамастычных даследаванняў, дае вызначэнне анамастычнай прасторы мастацкіх тэкстаў, тлумачыць значымасць паэтонімаў як неад'емных кампанентаў вобразнай сістэмы твораў, шырока разглядае асаблівасці гаваркі онімаў, класіфікуе тыпы імёнаў літаратурных і фальклорных персанажаў, вызначае прыроду імён-пераклічак, парадыйных антрапонімаў, імён з падтэкстам, імёнаў-алюзій, імёнаў-сімвалаў і інш. Сёння патрэбна таксама гаварыць пра значную колькасць груп маладых даследчыкаў, якія актыўна працуюць на ніве беларускай анамастыкі, у іх ліку С. Бут-Гусаім (Брэст), І. Гапоненка (Мінск), В. Струкаў, Г. Юдзянкова, І. Каленік (Мазыр), А. Парамонава, І. Зуева, А. Дзеравяга (Віцебск), З. Шведава (Гомель) і інш.

Навуковая аснова беларускай літаратурнай анамастыкі грунтуецца на дасягненнях тэарэтычнай анамастыкі (працы А. Супранскай, В. Бандалетава, Н.

Падольскай, В. Ніканава і інш.), этналінгвістыкі (працы М. Талстога, С. Талстой, В. Тапарова, І. Карабулатава, Е. Беразовіч і інш.), лінгвакультуралогіі (працы А. Храменка, С. Варкачова, В. Вараб'ева і інш.), псіхалінгвістыкі працы Ю. Караулава, Д. Гудкова, А. Сядых і інш.), паэтычнай анамастыкі (В. Фанякова, Э. Магазаніка, В. Калінкіна, Ю. Карпенка, Г. Кавалёва, В. Супруна, А. Рогалева, І. Ратнікавай і інш.) Яшчэ раней некаторыя прыватныя аспекты беларускай літаратурнай анамастыкі разглядаліся ў артыкулах Г. Басавай, Т. Бугай, В. Грынёвай, Л. Кузьміча, Н. Чабатар, Г. Усціновіч, Н. Лобань, Г. Цыхуна, А. Станкевіч, З. Драздовай, А. Каўруса, В. Краснея і інш. Такім чынам, адметнасці развіцця беларускай літаратурнай анамастыкі за апошні перыяд знайшлі сваё адлюстраванне не толькі ў колькасці публікацый па розных яе аспектах, а і ў выяўленні новых аб'ектаў даследавання, сведчаннем таму тэарэтычныя і апісальныя работы, прысвечаныя анамастыкону твораў В. Дуніна-Марцінкевіча, Ф. Багушэвіча, Я. Коласа, Я. Купалы, А. Мрыя, І. Мележа, Я. Брыля, Ф. Янкоўскага, І. Навуменкі, У. Верамейчыка і іншых пісьменнікаў, што апублікаваны ў апошні час у матэрыялах міжнародных і рэспубліканскіх канферэнцый, праведзеных у Віцебску, Гомелі, Мазыры, Мінску, Брэсце.

За апошнія гады апублікаваны і атрымалі станоўчы характарыстыкі вучэбныя дапаможнікі, у якіх знайшлі належнае апісанне і класіфікацыя разнастайныя падсістэмы асобных уласных імёнаў, прозвішчаў, мянушак, псеўданімаў, айконімаў, гідронімаў, мікратапонімаў, урбанімаў, віконімаў, адтапанімічных вытворных, а таксама разнастайных паэтонімаў, што ўжываюцца ў творах беларускай, рускай мастацкай літаратуры. Гэта дапаможнікі, аўтарамі якіх з'яўляюцца дактары філалагічных навук А. Ф. Рогалеў[2], Г. М. Мезенка[7], В. В. Шур [9], а таксама калектывныя дапаможнікі «Беларуская антрапанімія» (Віцебск, 2009) і «Белорусская ономастика: топонимия» (Минск, 2012), падрыхтаваныя пад рэдакцыяй прафесара Г. М. Мезенкі, у якіх у асобных частках праведзена апісанне сутнасці тэкставых онімаў у творах мастацкай літаратуры, прыводзяцца тэарэтычныя звесткі аб сучасным стане вывучэння онімаў у творах беларускіх і рускіх пісьменнікаў, даюцца трэніровачныя матэрыялы для самастойнай працы студэнтаў, накіраваныя на авалодванне і замацаванне тэарэтычнага матэрыялу.

У 2010 г. у Інстытуце мовы і літаратуры імя Янкі Купалы і Якуба Коласа НАН Беларусі была праведзена Міжнародная навуковая канферэнцыя «Беларуская анамастыка. Гісторыя і сучаснасць», дзе засведчана, што ў Беларусі аднаўляюцца традыцыі шырокага навуковага вывучэння і абмеркавання праблем беларускай анамастыкі, паколькі апошняя такая канферэнцыя «Праблемы беларускай тапаніміі» адбылася ў Інстытуце мовазнаўства ў 1967 г.

На пленарным пасяджэнні (20 красавіка 2010 г.) былі абмеркаваны шматпроблемныя даклады, у якіх падводзіліся вынікі зробленага (канец XX – пачатак XXI ст.) у вывучэнні анамастыкі, вызначаліся задачы і перспектывы ў галіне стандартызацыі назваў геаграфічных аб'ектаў Рэспублікі Беларусь у адпаведнасці з усталяванымі міжнароднымі нормамі (даклады Г. М. Мезенка, В. П. Лемцюговай, Н. Р. Аўраменка), асобна ішла размова пра беларускую літаратурную анамастыку, яе дасягненні, праблемы і перспектывы. Гэты напрамак сучаснага мовазнаўства асабліва актыўна пачаў развіцца ў апошнія 10 гадоў,

пра што сведчыць значная колькасць публікацый (даклад В. В. Шура).

Мала распрацаваным да апошняга часу з'яўляецца такі напрамак беларускай літаратурнай анамастыкі, як лексікаграфія: першым і самым значным набыткам лінгвістаў з'яўляецца «Анамастычны слоўнік твораў Якуба Коласа» (Мн. , 1990), створаны ён на аснове дванаццацітомнага збору твораў класіка і ўключае каля 6000 артыкулаў. Усе разнавіднасці онімаў у слоўніку аналізуецца з улікам іх мастацка-эстэтычнай і стыльвай функцый. Другая значная праца, дзе змешчаны ўсе разнавіднасці онімаў з твораў Янкі Купалы, – шосты том «Слоўніка мовы Янкі Купалы» . У яго артыкулах тлумачэнне антрапонімаў, усіх разнавіднасцей тапонімаў, вызначаецца іх семантычны тэзіс, падаюцца ілюстрацыі, раскрываюцца кантэкстуальныя функцыі онімаў. Трэці том «Слоўніка мовы Скарыны» (Мн. , 1994) прысвечаны лексікаграфічнаму апісанню тапанімічнага і антрапанімічнага матэрыялу, выяўленага ў самых розных творах Ф. Скарыны, да онімаў падаюцца разнастайныя гістарычныя звесткі і інш. Мове класіка беларускай літаратуры, яго анамастыкону прысвечана праца Ю. Гурскай «Словарь имен собственных в поэзии М. Богдановича» (Мн. , 1997), у ім тлумачыцца паходжанне 200 імёнаў-персоналій, імёнаў літаратурных герояў і інш. што выразна характарызуюць ідэалы пэра. Да сказанага ў гэтым плане можна дадаць наступнае: у Мазырскім педуніверсітэце падрыхтаваны і захоўваюцца на кафедры беларускага мовазнаўства электронныя варыянты анамастычных слоўнікаў твораў Андрэя Мрыя і Уладзіміра Верамейчыка.

Онiмы ў сваёй сукупнасці ўтвараюць «анамастычную прастору твора», якая ў створаным пісьменнікам мікрасведзе адпавядае агульнаму зместу мастацкага палатна, аўтарскай канцэпцыі, жанру, мастацкаму метаду, часу напісання твора, этнакультурнаму рэгіёну, у межах якога па дынаміцы сюжэту выяўляецца спецыфіка анамастыкону, адзначаюцца іншыя асаблівасці ў называнні асоб і аб'ектаў рэчаіснасці (А. Рогалеў). Онiмы ў наш час пачынаюць таксама аналізавацца і разглядацца з пазіцыі лінгвакраннаўства, выдзяляючы ў іх так званы «культуралагічны кампанент» значэння слова, падкрэсліваючы, што ў мастацкім тэксце ім ўласціва не толькі намінацыйная, а і кумуляцыйная функцыя, якая знаходзіць сваё прызначэнне і выражэнне ў «нацыянальна-культурным кампаненце значэння оніма». І калі, напрыклад, у тыповых і натуральных для беларускай мовы онімах канатацыйны аспект у звычайным маўленні выступае аслаблена або нейтральна (Пятро, Лукашэвіч, Орша, Гомель і г. д.), то сярод назваў «малой радзімы» таго або іншага пісьменніка, апетых у яго творах, найчасцей дамінуюць тыя, якія ўскладнены рэгіянальна-культуралагічнымі канатацыямі, дзе ў большай меры можа выяўляцца гістарычны, этнаграфічны, міфалагічны, фалькларыстычны і іншыя аспекты (Мікалаеўчычына, Альбуць, Глінішчы, Загор'е, Багацькаўка, Аконы, Ляўкі і г. д.).

Ізалявана, як вядома, онiмы не аналізуюцца, яны – кампаненты ўсёй анамастычнай прасторы. Паэтонiмы ў працах даследчыкаў паслядоўна кваліфікуюцца як выразныя тэкстаўтаральныя кампаненты. Пад гэтай функцыяй разумеецца іх магчымасць быць арганізуючым, ключавым і звязным элементам анамастычнай прасторы твора і яго фармальнай арганізацыі. Такія адзінкі, уступаючы ў парадыхматычныя і сінтагматычныя адносіны з іншымі

кампанентамі тэксту, замацоўваюць асноватворныя, ключавыя тэкставыя катэгорыі – цэльнасць, звязнасць, завершанасць. Інакш кажучы, пад гэтай функцыяй некаторыя лінгвісты разумеюць «здольнасць анамастычных адзінак быць звязным, канструктыўным элементам зместава-сэнсавай прасторы і фармальнай арганізацыі тэксту» (І. Б. Воранава). Прадаўжаючы і развіваючы гэта ключавое паняцце, відаць, патрэбна гаварыць аб важнейшай кампазіцыйнай і архітэктанічнай ролі онімаў, удзелу іх у рэалізацыі тэкставых катэгорыі кагезіі і іншых тэкстаўтваральных элементаў, такіх як цэльнасць, завершанасць і інш.

Асноўныя метады, якія сучаснымі даследчыкамі выкарыстоўваюцца пры аналізе анамастычнай лексікі, у тым ліку і ў творах літаратуры, наступныя: апісальны, выбар якога часцей за ўсё абумоўлены характарам аналізуемага матэрыялу. Яго абавязковымі кампанентамі і этапамі з'яўляюцца паслядоўнае правядзенне інвентарызацыі і самай агульнай класіфікацыі онімаў на падставе іх семантычных, словаўтваральных, функцыянальных і іншых асаблівасцей. З улікам канкрэтных мэт і задач даследаванняў у апошнія гады пры вывучэнні самых розных аспектаў літаратурных онімаў комплексна выкарыстоўваюцца: параўнальна-гістарычны, дэскрыптыўны метады, а таксама, хоць і ў меншай ступені, этымалагічны, структурны, словаўтваральны аналізы самых розных паэтонімаў. Пры вызначэнні сэнсавага аб'ёму ключавых онімаў, іх культуралагічнага нападнення далучаюцца метады кампанентнага аналізу, семантычнай рэканструкцыі і прафіліравання канцэптаў. У некаторых працах, напрыклад, прысвечаных вывучэнню функцыянавання традыцыйных прозвішчаў, айконімаў, значная роля адводзіцца арэальнаму метадзе з выкарыстаннем сучасных дасягненняў гісторыяграфіі і камп'ютарнай лінгвагеаграфіі (гл. напрыклад, працы Ю. Гурскай, А. Рогалева, І. Петрачкавай, Г. Дзеравага і інш.)

Комплекснае апісанне тапонімаў і антрапонімаў дыктуецца асаблівасцямі гэтых адзінак не толькі як важнейшых тэкстаўтваральных, стылізаўтваральных, канцэптальных адзінак, а таксама ўласцівасцямі онімаў мяняць і ўскладняць іх тэкставую семантыку за кошт агульнатэкставых і самых розных аўтарскіх прырашчэнняў, утвараючы ў сукупнасці пэўную сістэму з характэрнымі толькі для яе спецыфічнымі рысамі і заканамернасцямі функцыянавання. Такі падыход і сістэмны аналіз анамастычнай прасторы мастацкіх твораў, што распачаты беларускімі навукоўцамі, карэльнае з даследаваннямі онімаў, якія праводзяцца ў наш час у Расіі, Украіне, Польшчы і інш. Параўнайце ў гэтым плане шырокамаштабныя даследаванні, якія ажыццяўляюцца пад кіраўніцтвам такіх вядомых вучоных, як А. Супяранская (Масква), Я. Оцін, В. Калінкін (Данецк), Ю. Карпенка (Адэса), Г. Кавалёў (Варонеж), У. Супрун (Валгаград), В. Фанякова (Санкт-Пецярбург), А. Мацвееў, Е. Беразовіч (Екацярынбург), С. Талстая (Масква), Е. Бартмінскі (Польшча) і інш. Развіццё тэорыі літаратурнай анамастыкі, прадстаўнікамі гэтых навуковых школ, якія актыўна ўлічваюць эвалюцыйныя этапы і змены фарміравання і функцыянавання мовы ў цэлым, а таксама яе сувязі з мысленнем чалавека, змяніла погляды на некаторыя моўныя факты і працэсы і дазволіла ўнесці істотныя карэктывы ў тэорыю вывучэння ўласных імёнаў, асабліва тых, што выкарыстоўваюцца ў творах мастацкай

літаратуры. Такім чынам, літаратурная анамастыка разглядаецца як асобны перспектыўны напрамак лінгвістыкі, як сфера ўзаемадзеяння мовазнаўства і літаратуразнаўства ў аспекце сувязей з іншымі роднаснымі навуковымі дысцыплінамі.

Значны фактычны і тэарэтычны беларускі анамастычны матэрыял, які пачынае ўпершыню комплексна ўводзіцца ў кантэкст фармавання і апісання анамастычнай прасторы беларускіх мастацкіх твораў, дазволіць у бліжэйшай перспектыве не толькі паглыблена з улікам сучаснай навуцы вывучаць і апісваць анамастычную сістэму асобных твораў на шырокім лінгвістычным і культуралагічным фоне, а і дапоўніць новымі фактамі тэорыю функцыянавання іх анамастычнай прасторы, па-новаму падаць перыядызацыю, класіфікацыю некаторых разнавіднасцей онімаў, а таксама ўдакладніць і дапоўніць вывады папярэдніх даследчыкаў адносна вывучэння літаратурнага анамастыкону з пазіцыі сучаснай навуковай парадыгмы.

У асобны напрамак анамастыкі выдзелілася беларуская анамастычная лексікаграфія. Як адзначана спецыялістамі, у беларускім мовазнаўстве склалася алагічная сітуацыя, адметнасць якой у тым, што амаль пры поўнай адсутнасці канцэптальных работ абагульненага характару колькасць разнастайных аспектных публікацый па праблемах гісторыі і тэорыі лексікаграфіі вымяраецца сотнямі. С. Шахоўскай апублікавана абагульняльнае манаграфічнае даследаванне «Беларуская анамастычная лексікаграфія: фарміраванне, сучасны стан, вектары развіцця» (Мн., 2012 – 258 с.), у якім яна ўпершыню ў айчынным мовазнаўстве правяла комплекснае апісанне беларускіх антрапонімічных і тапонімічных слоўнікаў. У манаграфіі акрэслены межы і спецыфічныя рысы асноўных перыядаў у развіцці анамастычнай лексікаграфіі, апісана структура слоўнікаў, распрацавана іх разгалінаваная тыпалогія.

Мы мяркуем, што ў бліжэйшай перспектыве павінны з'явіцца комплексныя працы з паглыбленым аналізам анамастычнай прасторы мастацкіх твораў беларускай літаратуры ў асобных яе жанрах – паэзіі, прозе, драматургіі, сатырычных і парадыйных творах. З улікам накопленнага тэарэтычнага матэрыялу могуць, на наш погляд, разглядацца самыя розныя асаблівасці онімаў-сімвалаў, алюзійных і прэцэдэнтных онімаў, прадоўжыцца далейшае тэарэтычнае апісанне анамастычных палёў мастацкіх твораў, функцыі тэкставай вяхі антрапонімаў, семантыкі паэтонімаў, якія функцыянуюць на аснове прыёмаў трансанімізацыі, загаловачнага комплексу, прадоўжыцца вывучэнне прагназуючых функцый загаловаў мастацкіх тэкстаў, ядзерных анамастычных палёў і фонавых анамастычных намінацый і інш. У галіне беларускай лексікаграфіі перспектыўнымі і запатрабаванымі не толькі для вырашэння праблем анамастыкі нам уяўляюцца разнастайныя анамастычныя слоўнікі твораў асобных пісьменнікаў, асацыятыўныя анамастычныя слоўнікі, слоўнікі канатонімаў, слоўнікі анамастычнай тэрміналогіі і іншыя лексікаграфічныя працы. Аналагічныя даследаванні ў галіне літаратурнай анамастыкі ў названых накірунках, як мы ўжо адзначалі, у беларускім мовазнаўстве да гэтага часу не праводзіліся або толькі пачынаюць праводзіцца.

## Літаратура

1. Шур, В. В. Беларуская літаратурная анамастыка: яе дасягненні, праблемы і перспектывы / В. В. Шур // Беларуская анамастыка. Гісторыя і сучаснасць: матэрыялы Міжнароднай навуковай канферэнцыі (Мінск, 20 красавіка 2010 г.); Інстытут мовы і літаратуры імя Якуба Коласа і Янкі Купалы НАН Беларусі. – Мінск: Права і эканоміка, 2010. – 314 с.
2. Роголев, А. Ф. Имя и образ: Художественная функция имён собственных в литературных произведениях и сказках / А. Ф. Роголев. – Гомель: Барк, 2007. – 224 с.
3. Ляшчынская, В. Слова ў паэзіі Янкі Купалы / В. Ляшчынская. – Мінск: Бел. навука, 2004. – 272 с.
4. Рагаўцоў, В. І. Маўленчае выражэнне камічнага ў беларускай драматургіі / В. І. Рагаўцоў. – Магілёў, 2002. – 304 с.
5. Ратникова, И. Э. Имя собственное: от культурной семантики к языковой / И. Э. Ратникова. – Мінск: БГУ, 2003. – 214 с.
6. Гируцкий, А. А. Белорусско-русский художественный билингвизм: типология и история, языковые процессы / А. А. Гируцкий. – Мінск, Университетское, 1990. – 175 с.; Гируцкий, А. А. Тайна имени / А. А. Гируцкий. – Мінск: Тэхналогія, 1996. – 128 с.
7. Мезенка, Г. М. Беларуская антрапанімія: вучэбны дапаможнік / Г. М. Мезенка [і інш.]. – Віцебск: УА «ВДУ імя П.М. Машэрава», 2009. – 254 с.; Мезенка, Г. М. Беларуская анамастыка: навучальны дапаможнік для студэнтаў універсітэтаў / Г.М. Мезенка – Мінск.: Вышэйшая школа, 1997. – 119 с.
8. Гурская, Ю. А. Древние фамилии современного белорусского ареала на славянском и балтийском фоне / Ю. А. Гурская – Мінск: Бел. гос. пед. университет, 2007. – 360 с.
9. Шур, В. Беларускія ўласныя імёны: Беларуская антрапаніміка і тапаніміка: дапам. для настаўнікаў / В. В. Шур – Мінск: Маст. літ., 1998. – 239 с.; Шур, В. Анамастычная лексіка ў беларускай мастацкай літаратуры: манаграфія / В. В. Шур. – Мінск: УП «Тэхнапрэнт», 2002. – 226 с.; Шур, В. Онім у мастацкім тэксце: Манаграфія / В. В. Шур. – Мінск: Бел. кнігазбор, 2006. – 216 с.; Шур, В. Уласныя імёны ў часе і прасторы / В. В. Шур. – Мінск: НІА, 2008 – 100 с.; Шур, В. Уласнае імя ў мастацкім тэксце / В. Шур. – 2010 – 207с.

УДК 821.161.1.09-146

С. С. Янишкая (Минск, Беларусь)

### К ВОПРОСУ ОБ ИНТОНАЦИОННЫХ СВОЙСТВАХ РУССКОГО РОМАНСА

*В статье на материале двух стихотворений из цикла И. С. Тургенева «Вариации», репрезентирующих типичные для русской поэзии жанровые модели романса, показано, что экспрессивная интонация русских романсных текстов создается и ритмико-синтаксическими средствами, и стилистическими особенностями их словаря и фразеологии.*

Специфическая напевность романсного стиха, по определению Б. М. Эйхенбаума, «мелодика», или «интонация, реализованная в синтаксисе» [1, 328–329], представляет собой мелодическое движение, выражающееся в синтаксическом строении поэтического текста. К приемам мелодизации, характерным для романса, относятся вопросительные и восклицательные конструкции, междометия, фигуры эмфатического усиления, градации, анафоры, инверсии, повторы и ритмико-синтаксические параллелизмы, внутренние паузы, в совокупности образующие определенную, более сложную, нежели собственно песенная, интонационно-синтаксическую систему стихотворения. Мелодика романсного стиха может развиваться в

**И**  
**Когда** так радостно, так нежно  
Глядела ты в глаза мои  
И лобызал я безмятежно  
Ресницы длинные твои;

**Когда**, бывало, ты стыдливо  
Задремлешь на груди моей  
И я люблюсь боязливо  
Красой задумчивой твоей;

**Когда** луна над пышным садом  
Взойдет и мы с тобой сидим  
Перед окном беспечно рядом,  
Дыша дыханием одним;

**Когда**, в унылый миг разлуки,  
Я весь так грустно замирал  
И молча трепетные руки  
К губам и сердцу прижимал, —

Скажи мне: мог ли я предвидеть,  
Что нам обоим суждено  
И разойтись и ненавидеть

зависимости от того, как развивается лирическая тема: с восхождением и нисхождением, увеличением интонационной амплитуды, торможением, возвратами и повторами, охватывая несколько строф, а порой и целое стихотворение [2, 146]. В романсном стихе нередко (преимущественно за счет анафор) возникает единое мелодическое движение либо «нарастание интонационного напряжения, разрешающегося в концовке» [3, 36].

Рассмотрим в качестве примеров романсных текстов с эмфатической, нарастающей от строфы к строфе, восходящей интонацией два типично романсных стихотворения И. С. Тургенева из его трехчастного цикла «Вариации» (1843) [4]:

**И**  
**Ах**, давно ли гулял я с тобой!  
**Так** отраднo шумели леса!  
**И глядел я** с любовью немой  
Все в твои в голубые глаза.

**И** душа ликовала моя...  
Разгоралась потухшая кровь,  
И цвела, расцветала земля,  
И цвела, расцветала любовь.

День весенний, пленительный день!  
**Так** приветно журчали ручьи,  
А в лесу в полусветлую тень  
**Так** светло западали лучи!

**Как** роскошно струилась река!  
**Как** легко трепетали листья!  
**Как** блаженно неслись облака!  
**Как** светло улыбалась ты!

**Как я все, все** другое забыл!  
**Как я был и** задумчив и тих!  
**Как** таинственно тронут я был!

Любовь, погибшую давно?  
[5, 50].

Романс I, состоящий из пяти стрóf четырехстопного ямба, представляет собой одно предложение-период, вызывающее ассоциации с хрестоматийным лермонтовским «Когда волнуется желтеющая нива...». На протяжении четырех стрóf стихотворения, интонационно незавершенных, содержащих анафору, в роли которой выступает временной союз *когда* (с него каждый раз начинается новый интонационный подъем), единое мелодическое движение становится, вследствие интонационной градации, все более напряженным. Стремясь к своему апогею в конце предпоследней, четвертой, стрóфы, нарастающая интонация разрешается кадансом в последней, с ее внутрискрипковой паузой, маркированной двоеточием после императивной синтаксической конструкции (*Скажи мне: мог ли я предвидеть...*). В третьей стрóфе стихотворения возникает перенос (*Когда луна над пышным садом // Взойдет...*), отсутствующий, как правило, в напевно-песенном стихе куплетного типа, но нередко появляющийся в романсном стихе, усложняя его в интонационном отношении [2, 147].

В первых трех стрóфах романса II, написанного трехстопным анапестом, выстраивается интонационная дуга, которая объемлет собой три пересекающихся анафорических ряда инверсированных параллелизмов (с внутренним повтором во второй стрóфе): *Ах, <...> гулял я... // <...> // И глядел я...; И цвела, расцветала земля, // И цвела, расцветала любовь; Так отрадно шумели леса! <...> Так приветно журчали ручьи, <...> Так светло западали лучи!* Лирическое междометие *ах*, сопровождающее эмоциональное восклицание в самом начале текста, по существу замещает собой анафорический союз *и*, повторением которого, как и посредством троекратно употребленного в анафорической позиции наречия *так*, передается нарастание эмоционального волнения. Далее, в четвертой и пятой стрóфах, выстраивается ряд анафорических *как* в сочетании с параллелизмом восклицательных строк и внутренними повторами (*все, все; я – я был – я был – я; и – и*), что увеличивает интонационную амплитуду стихотворения (этот же мелодический прием использован и в романсе А. А. Фета «Когда мечтательно я предан тишине...» (1847), блестящий интонационный разбор которого представлен в работе «Мелодика русского лирического стиха»). Объемлющая стихотворение сквозная восходящая интонация достигает максимального повышения в последней строке пятой стрóфы и кадансируется в заключительной шестой. Кадансная стрóфа эмфатически усилена переносом и градацией (*И порывы любовной тоски // Нам смешны, как несбывшийся сон, // Как пустые, плохие стишки*).

Надо, однако, иметь в виду, что в романсных стихотворениях, внутренняя коммуникативная ситуация которых обычно соотносится с ситуацией бытовой речи, наряду с напевной интонацией, обладающей мелодическими свойствами [1, 327–348], немаловажно значение «эмфатической интонации практической речи» [6, 361]. В тексты романсов Тургенева, в частности, последняя привносится характерными для разговорной речи оборотами и синтаксическими конструкциями: *бывало, <...> задремлешь...; скажи мне...; давно ли гулял я...; глядел <...> в твои в голубые глаза; пустые, плохие стишки*.

Как я слез не стыдился моих! —

А теперь этот день **нам смешон**,  
И порывы любовной тоски  
**Нам смешны, как несбывшийся сон**,  
**Как** пустые, плохие стишки  
[5, 51].

Одновременно оба стихотворения избылируют поэтизмами: *лобызал <...> безмятежно; люблюсь боязливо; красой задумчивой; луна над пышным садом; дыша дыханием одним; унылый миг разлуки; трепетные руки; любовь, погибшую давно; с любовью немой; разгоралась потухшая кровь; расцветала любовь; пленительный день; роскошно струилась; легко трепетали; блаженно неслись; светло улыбалась; таинственно тронут; порывы любовной тоски; несбывшийся сон*. Нельзя не заметить, что существенную роль в создании своеобразной, легко узнаваемой интонации анализируемых романсов играют стилистические особенности их словаря и фразеологии.

Б. М. Эйхенбаум считал мелодическую систему лирического стихотворения «независимо от смысла» системой преимущественно синтаксических приемов (повторов, синтаксического параллелизма, симметрии, анафор, инверсий, каданса и т. д.), образующей некую его композиционную опору. Ему небезосновательно, как представляется, возражал В. М. Жирмунский, настаивавший на необходимости различать развитую синтаксическую систему интонации и «манеру интонирования», которая определяется, прежде всего, смыслом слов, общим эмоциональным тоном речи, а затем уже «мелодическим стилем». На напевность стиха, с точки зрения В. М. Жирмунского, влияют только лирические повторы и параллелизмы. Остальные же синтаксические средства нейтральны в мелодическом отношении и сами по себе не вызывают определенной окраски всей интонационной системы, «а только способствуют ее осуществлению там, где этого требует смысл» [7, 89]. Заметим, что «смысл» чрезвычайно существен при различении жанров песни и романса, поскольку «куплетный и романсный стих – <...> разные формы того же напевного стиха» [2, 147].

Еще в 1920-е гг. на значимость проблемы «интонативной структуры» художественного текста как его архитектурной формы, связанной с категорией ценности, обратил внимание М. М. Бахтин. Крайне любопытно для нас суждение ученого о том, что «интонация устанавливает тесную связь слова с внесловесным контекстом: живая интонация как бы выводит слово за его словесные пределы. <...> Интонация всегда лежит на границе словесного и не-словесного, сказанного и не-сказанного. В интонации слово непосредственно соприкасается с жизнью. И прежде всего именно в интонации соприкасается говорящий со слушателями» [8, 70]. Изучение интонации стихотворных текстов, начатое Б. М. Эйхенбаумом, до сих пор остается наименее разработанным областью стиховедения [9, 230–287]. Симптоматично, что понятие интонации не включено в фундаментальную книгу М. Л. Гаспарова «Очерк истории русского стиха. Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика». В исследованиях же советских психологов и лингвистов (Н. И. Жинкина, В. А. Артемова и др.), посвященных проблемам интонации как основы речевой коммуникации, установлено «отличие интонации от мелодики и поставлен вопрос о соотношении между интонацией и ситуацией», а также выдвинута «проблема мотивированности» интонации [9, 236–251].

Мелодика романса, или присущая ему, равно как и всем песенным формам, по определению Н. В. Гоголя,

«внутренняя музыка, дающая тайный размер и стихам и строфам» [10, 401], – безусловно, важнейший композиционный фактор, учитывать который необходимо, хотя и недостаточно, при уяснении жанровой принадлежности стихотворения. Романсные тексты – откровенные и страстные «песни любви», как сам о себе нередко говорит этот жанр [11], – тяготеют к таким типам лирической композиции, которые способствуют нагнетанию экспрессии: «развитию и трансформации одного тематического образа» [12, 194], анафорическому и кольцевому построению строф или целого стихотворения [12, 166–209]. По наблюдению В. М. Жирмунского, «первые примеры кольца у наших поэтов конца XVIII и начала XIX века почти всегда носят заглавие «Романс» или «Песня»: как бы оправдание непонятого для классических поэтов и с логической точки зрения «ненужного» повторения целой строфы или стиха в конце стихотворения» [7, 502]. Историческое происхождение кольца учебного связывал именно с романсом, и в том, что оно было наиболее распространенной в русской лирике XIX в. формой построения, видел композиционное влияние песенной формы романса.

Между тем романс изначально предрасположен, что отмечал еще Ю. Н. Тынянов, к «личной» (разговорной и напевной) интонации, возобновляющей живой адрес поэтического слова, его соотносительность с общеречевыми <...> и внелитературными рядами (салон)» [13, 251]. Причем эмоциональная интонация романсной лирики не отождествлялась Ю. Н. Тыняновым с ее мелодикой [6, 361]. Интимно-доверительная и почти всегда императивная, экспрессивная интонация романса, почерпнутая им «в жизненной речи», тесно связанная с бытовым контекстом «домашности», «салонности», выступает одним из проявлений эмоционального контакта, средством передачи сильной эмоции, эмоционально окрашенной мысли. Стиховая интонация романса, внутренняя мелодия и ритм текста, так сказать, его императивно-восклицательно-вопросающий строй, закрепляется и воссоздается лексикой, специфически отобранными экспрессивно окрашен-

ными словами. На эту особенность жанра справедливо обращал внимание М. В. Отрадин, анализируя романсную стихию поэзии Апухтина: «В романсе слово не только несет свой лексический или образный смысл, но и является опорой для эмоции, музыки чувств, которая возникает как бы поверх слов» [14, 27].

На примере тургеневских стихотворений напевного стиля видно, что восприятие их как романсов, а не «обычных» песен, возможно лишь в единстве ритмических, синтаксических и лексических форм этих стихотворений. Отрешившись от эмоциональных значений слов, мы переведем произведение Тургенева в другой, пусть и родственный, жанровый регистр – лирической песни, хотя по всем формальным показателям мелодики они написаны романсным стихом. Важно отметить, что романсный характер и гораздо более ранних лирических текстов (в частности, поэтов XVIII в., «прививавших» данный жанр русской поэзии, – А. П. Сумарокова, Ю. А. Нелединского-Мелецкого, И. И. Дмитриева и др.) вне их звучащего смысла, вне того «психического элемента», который «и делает звуки нашей речи художественно осмысленным и эстетически-ценностным фактом» [7, 91], не ощущается таковым даже при наличии четких признаков мелодики стиха. Лирическое, эмоциональное содержание и словесно-стилистические особенности романса коррелятивны прихотливой мелодике романсного стиха (лексическая окраска явно отражается в интонации), которая может воплощаться в разнообразных строфических и ритмических формах. Принимая во внимание конкретный поэтический материал, следует согласиться с В. Е. Холшевниковым в том, что «интонационные особенности стиха нельзя объяснить, не определив характера стиля речи» [2, 157].

Таким образом, нет сомнения в том, что аффективно-чувствительная, интимно-лирическая интонация текстов русского романса создается и мелодикой его стиха, и его экспрессивно окрашенным «стилевым словом». Являясь компонентом романсного стиля, она выступает и одним из средств выражения жанрового пафоса.

#### Литература и примечания

1. Эйхенбаум, Б. М. Мелодика русского лирического стиха / Б. М. Эйхенбаум // Эйхенбаум Б. М. О поэзии. – Л.: Сов. писатель, 1969. – С. 327–511.
2. Холшевников, В. Е. Основы стиховедения. Русское стихосложение / В. Е. Холшевников. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1972. – 168 с.
3. Мысль, вооруженная рифмами. Поэтическая антология по истории русского стиха / сост., автор статей и прим. В. Е. Холшевников. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1984. – 447 с.
4. Третье, наиболее оригинальное и художественно совершенное, стихотворение этого цикла «В дороге» стало с музыкой А. Абазы знаменитым романсом («Утро туманное, утро седое...»).
5. Тургенев, И. С. Собрание сочинений: в 12 т. / И. С. Тургенев. – Т. 10. – М.: Худож. лит., 1956. – 651 с.
6. Тынянов, Ю. Н. Литературная эволюция: Избр. труды / Ю. Н. Тынянов. – М.: Аграф, 2002. – 496 с.
7. Жирмунский, В. М. Теория стиха / В. М. Жирмунский. – Л.: Сов. писатель, 1975. – 664 с.
8. Волошинов, В. Н. Слово в жизни и слово в поэзии. К вопросам социологической поэтики / В. Н. Волошинов // Волошинов В. Н. Философия и социология гуманитарных наук: [Сб.]. – СПб.: Аста-пресс ltd, 1995. – С. 59–86.
9. Гончаров, Б. П. Стихотворная речь. Методология изучения. Становление. Художественная функция / Б. П. Гончаров. – М.: ИМЛИ РАН, Наследие, 1999. – 344 с.
10. Гоголь, Н. В. Учебная книга словесности для русского юношества / Н. В. Гоголь // Гоголь Н. В. Собрание сочинений: в 8 т. – Т. 7. – М.: Правда, 1984. – С. 393–414.
11. Так, например: Помнишь ли ночь, серебристую, ясную? // Тихо к реке мы спустились вдвоем, // **Песню любви** я шептал тебе **страстную**, счастье светилось во взоре твоём... (В. Шумский. «Кончилось счастье»); И кто-то тогда подошел вдруг к роялю, // Коснулся задумчиво клавиш немых, // И **страстная песня любви** прозвучала, // Ряды, неслась, умирала вдали... (С. Стивинский. «Так безумно, так страстно хотелось мне счастья»); Слушайте, если хотите, песню я вам спою, // И **в звуках песни этой открою вам душу свою...** (Неизвестный автор. «Слушайте, если хотите»); Ты помнишь ли, вечерними часами // Как **в песнях мне страсть выразить умел?** (Неизвестный автор. «Напоминание»); И **песнь любви** нам тихо волны пели (Неизвестный автор. «Ты помнишь ли»); Струны рокочут, струны звенят, // **Страстные речи к милой летят!** (К. Шилковский. «Тигренок»); Увы! Душа презреть не в силах // И **чует в песнях старины // Страстей минувших, вечно милых // Былые призраки и сны** (А. Блок. «Не презирай воспоминаний...») и т. п.
12. Холшевников, В. Е. Стиховедение и поэзия / В. Е. Холшевников. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 254 с. Исследователь предложил различать образно-тематическую композицию лирического стихотворения и его стиховую композицию, позволяющую понять первую.
13. Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – М.: Наука, 1977. – 574 с.
14. Отрадин, М. В. А. Н. Апухтин / М. В. Отрадин // Апухтин А. Н. Полное собрание стихотворений. – Л.: Сов. писатель, 1991. – С. 5–37.

УДК 821.161.1 Тютчев (75.04)

М. И. Булохова (Брянск, Россия)

### ФЕДОР ИВАНОВИЧ ТЮТЧЕВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

*В статье анализируется иконография Ф. И. Тютчева, дается ее классификация по временному и видовому принципам.*

«Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется...» – эти строки великого поэта могут оцениваться не только в переносном, но и в прямом значении, так как творчество и личность Тютчева «отзывались» не только в сердцах, мыслях, душах читателей, но и в творчестве художников.

Мы начнем нашу статью с двух классификаций, которые в дальнейшем будут способствовать изучению нашей темы. Первая связана с временными рамками создания того или иного произведения искусства, отражающего образ Ф. И. Тютчева:

1. Портреты, созданные при жизни Ф. И. Тютчева, автор был с ним знаком;
2. Картины, созданные при жизни Ф. И. Тютчева, но автор никогда лично не встречался с поэтом;
3. Произведения изобразительного искусства, созданные после смерти Ф. И. Тютчева.

Классификационным принципом второй группировки является вид изобразительного искусства:

1. Живопись
2. Фотоискусство
3. Скульптура
4. Декоративно-прикладное искусство.

Первая классификация довольно условна, так как зачастую портреты Тютчева написаны неизвестными художниками, дата нередко выявляется по отдельным деталям, например, костюмам, а о месте создания вообще нет никаких данных.

Следует отметить, что при работе с материалом о датах и обстоятельствах создания тех или иных творений изобразительного искусства мы обращались к исследованиям: С. А. Долгополовой и А. Е. Тархова «Прижизненная иконография Ф. И. Тютчева» [1], Н. Н. Нифагиной «Личность Ф. И. Тютчева в изобразительном искусстве» [2]. Большинство описываемых творений изобразительного искусства отражены в фотоальбоме Н. А. Красновой и Н. С. Романова «Ф. И. Тютчев в изобразительном искусстве» [3].

Начнем мы с детских портретов Федора Тютчева. Первой в этом ряду является работа Карла Вильгельма Барду, которая в 1805-1806 году была написана в Москве. Вместе с данной картиной этот художник создал еще одно изображение – брата Федора Ивановича, Николая Тютчева.

Вторым портретом Ф. И. Тютчева является акварель на фарфоре неизвестного художника 1806-1807 годов. Здесь будущему поэту всего 3-4 года. Изображения отличаются одно от другого, но правнук Тютчева говорил, что работа на фарфоре – это, по семейному преданию, именно Федор, а не его брат Николай.

Портретов Тютчева в юношеском возрасте также не очень много, и они в основном созданы неизвестными художниками. Существует несколько работ 1820 года. На них Федор Тютчев, несмотря на свои юные годы, находится в задумчивости, в состоянии скорее печальном,

нежели веселом.

Наибольшее число изображений Федора Тютчева относится к его зрелому возрасту. Среди них можно выделить акварельную работу Ипполиты Рехберг от 9 марта 1838 года. Надпись на портрете сделала вторая жена поэта, Эрнестина Дёрнберг. Существуют различные версии в отношении того, до или после свадьбы была поставлена дата. В зависимости от даты определяется и место (скорее всего, Женева). Этот портрет значительно отличается от других изображений, так как на нем Ф. И. Тютчев предстает перед нами не задумчивым и сосредоточенным, как на большинстве портретов, а в хорошем расположении духа, как будто только что беседовал с кем-то. Художник старается показать личность поэта с необычной стороны, не так, как было принято.

Художники XX века не оставили без внимания образ великого поэта. На наш взгляд, именно современные полотна глубже всего передают отношение авторов к Ф. И. Тютчеву. Одним из них является «Осенние сумерки» В. В. Волкова, на нем мы видим пейзаж Овстуга и Ф. И. Тютчева, который задумался, быть может, над книгой, которую он держит в руке. Другая картина – «Весенняя гроза» В. Черкаса, в которой сочетаются изображение Ф. И. Тютчева и иллюстрация к его стихотворению. Картина завораживает и притягивает к себе.

Многие живописные работы посвящены непосредственному творческому процессу Ф. И. Тютчева: «Тютчев и его муза» Е. Н. Воскобойникова, «Вдохновение» А. А. Зуенко. На картине Е. В. Фетисова «Возвращение» изображен поэт в пожилом возрасте. Лицо его покрыто морщинами, свидетельствующими о тяжелых жизненных переживаниях, которые связаны в первую очередь с потерей близких людей.

Существует еще ряд картин, где Ф. И. Тютчев изображен с другими людьми. Это очень важно, так как его окружение также дает характеристику. Поэт показан либо в кругу родственников, либо среди литераторов. Например: «По родным местам» Е. А. Кожевникова, «Тютчев в Петербурге среди литераторов России» В. А. Литвинова или «Тютчев с семьей на празднике в Овстуге» Б. М. Бельтюкова.

Помимо живописи создавались шаржи. Одним из известных является шарж И. А. Всеволожского (карандаш, 1860 год). Сразу видно, что автор данного изображения делает акцент именно на голове, то есть отражает ум и творческий потенциал Ф. И. Тютчева.

Следует отметить, что картины, написанные после смерти Ф. И. Тютчева, исполнены уже на основании имеющихся фотографий или словесных портретов. Так, например, в 1876 году был создан портрет Ф. И. Тютчева С. Ф. Александровским. Из истории данной картины можно узнать, что первоначально заказ на портрет Ф. И. Тютчева от Третьякова получил И. Е. Репин, но, так как поэт

был болен, их знакомство не состоялось. Репин ознакомился с фотографиями Ф. И. Тютчева, но лично они так и не увиделись. И после смерти поэта уже не Репин, а С.Ф. Александровский создал живописный портрет, взяв за основу фотографию Денбера 1864 года.

Считается, что фотография объективно запечатлевает облик человека. Оставив в стороне спорность этого утверждения, отметим, что при жизни Тютчева преимущественно создавались фотографии поэта. Начиналось все с дагерротипов: первый был создан в Мюнхене 1841-1844 гг. Точная дата и автор работы опять же неизвестны, но временные границы, безусловно, таковы. Затем было создано еще несколько дагерротипов в Петербурге. Также следует отметить наличие фотографии с утраченного дагерротипа.

Существует раскрашенная фотография Тютчева, созданная Карлом Даугендеем в Петербурге в 1850-1851 годах, подписи фотографии принадлежат самому Ф. И. Тютчеву, внук поставил дату 1855. Еще одним фотографом является С. Л. Левицкий, который был знаменитым фотохудожником своего времени. Он создавал фотографии Наполеона Третьего, Менделеева, русских писателей, ну и, конечно же, Федора Тютчева. Существуют несколько снимков в Петербурге 1856 года, 1860 года, в Париже 1865 года. О фотографии 1856 года можно сказать, что она создана вместе с фотографиями ряда других великих поэтов. Жена Ф.И. Тютчева подарила эту фотографию (копию) дочери Анне. Фото 1860 года, сделанное Левицким, достаточно необычно: на нем Федор Тютчев закутан пледом, в руке у него зонтик. Растерянный взгляд, физическое недомогание – вероятно, так образом фотограф пытался отразить боль Ф.И. Тютчева после безвременной утраты любимой женщины, Е. Денисьевой. По поводу последней фотографии велись споры, так как на ней написано место создания – Ницца и все экземпляры фото раздавались или отсылались из Ниццы. Но истинное место создания – Париж.

Самыми известными считаются фотографии Левицкого 1867 года и Денбера 1864 года. Они практически идентичны, так как и на той, и на другой Ф. И. Тютчев складывает руки на груди. Затем с данной фотографии Левицкого была сделана гравюра.

В 60-е годы XIX века фотографии Ф. И. Тютчева были сделаны известными в то время фотографами: Денбером, Штейнбергом, Робийяром.

В основном все фотографии были сделаны с целью приложить их к сборникам стихотворений. Но, как мы уже отмечали, наиболее распространенной считается фотография Левицкого от 1867 года. Наиболее привычным в представлении людей является образ Ф. И. Тютчева-философа, поэтому задумчивый вид очень гармонирует с этим представлением.

В области декоративно-прикладного искусства образ Ф. И. Тютчева также нашел свое отражение. Существуют работы из металла. В частности «Впечатление» Г. П. Пензева – чеканка по металлу, изображающая Федора Тютчева в профиль.

В 2003 году вышла монета, приуроченная к 200-летию Федора Ивановича Тютчева. Это еще раз указывает на то, что личность поэта значима и в нашем веке.

Безусловно, изучая различные воплощения образа Ф. И. Тютчева, нельзя не сказать о скульптурных изображениях. Самыми примечательными являются памятники, находящиеся в Овстуге, на родине поэта. Их там несколько.

Краевед Е. И. Прокофьев отмечал: «В 1961 году Областной краеведческий музей передал овстужанам бюст Ф. И. Тютчева работы скульптора Г. Коваленко. Открытие

бюста было решено провести в торжественной обстановке. А какое торжество, посвященное памяти поэта, без стихов? ...Праздник поэзии, собравший до трех тысяч зрителей, удался на славу. И ни у кого не возникло сомнений, когда поступило предложение сделать День поэзии ежегодным» [3]. Таким образом, дар скульптора музею стал отправной точкой в проведении ежегодных Всероссийских праздников поэзии в Овстуге.

В 1978 году на территории усадьбы, около пруда, был поставлен памятник Ф. И. Тютчеву, скульптором которого является А. И. Кобилинец. Эта скульптура поражает своим размером и величием. Поэт представлен сидя, его взор обращен к дому-музею. Поэт задумчив и чуть печален. Эта скульптура очень удачно вписалась в окружающий ландшафт.

27 июля 2003 года, в день 130-летия со дня смерти поэта, в Брянске был открыт памятник Ф. И. Тютчеву. Скульптор – А. Н. Ковальчук. Памятник создан на пожертвования предприятий Брянской области, личные взносы граждан России, Украины, Белоруссии, Сербии, Черногории и Прибалтики. Высота скульптуры 3,6 м, высота пьедестала 3,9 м. Памятник установлен в сквере напротив областного драмтеатра им. А. К. Толстого.

Следующий памятник работы этого же скульптора был открыт в Мюнхене 11 декабря 2003 года. Существование этой скульптуры еще раз подтверждает значение Ф.И. Тютчева, поэта-дипломата, не только для России, но и для Европы. Данный памятник открывает нам еще одну сторону этой грандиозной личности. В Мюнхене Федор Иванович Тютчев пробыл около 20 лет, поэтому не удивительно, что скульптура находится именно там.

Несмотря на то, что обе скульптуры созданы одним автором, они очень многими деталями отличаются: поза Ф.И. Тютчева, его взгляд совершенно непохожи: один выражает тоску по родине, другой – суровый взгляд на окружающую действительность. Скульптор уловил глубокую задумчивость поэта и отразил в двух своих работах.

Еще один памятник, приуроченный к 200-летней годовщине, был открыт 5 декабря в Москве в исторической усадьбе Тютчевых, где прошли детство и юность великого поэта. Скульптор Ю. Ф. Иванов, архитектор Е. В. Степанов проделали всю работу по созданию и установке памятника безвозмездно. Он представляет собой бронзовый бюст мастера, выполненный в классической форме, установленный на высоком постаменте из мрамора с памятной надписью.

Наличие большого количества скульптур, картин, фотографий, различных изделий говорит о том, что Ф.И. Тютчев нашел отголосок не только в душах своих читателей, но и в их творениях. Изображение задумавшегося Федора Ивановича Тютчева, очень часто с книгой или пером в руках, на фоне природы или в кабинете за работой, одного или в окружении современников и родственников – все это передает отношение художников к поэту.

Мы попытались проследить отражение Ф. И. Тютчева в изобразительном искусстве, но четко охарактеризовать все работы не всегда удавалось, так как временные рамки их создания во многом размыты, а даты по отдельным произведениям были проставлены неточно. Также существуют различные точки зрения на авторство, что затрудняет исследование.

Но, несмотря на все трудности, соприкосновение с различными изображениями поэта позволяет взглянуть на Ф. И. Тютчева с необычной стороны и дополнить свои представления о его внешности и внутреннем мире.

#### Литература

1. ФЭБ Русская литература и фольклор 2002, URL: <http://feb-web.ru/feb/litnas/texts/1972/ln2-6102.htm>
2. Нифагина, Н. Н. Личность Ф. И. Тютчева в изобразительном искусстве: дис. ... канд. филолог. наук / Н. Н. Нифагина. – М., 2007. – 350 с.
3. Краснова, Н. А., Романов, Н. С. Тютчев в изобразительном искусстве / Н. А. Краснова, Н. С. Романов. – Брянск: Автограф, 2010 – 24 с.
4. Сайт о жизни и творчестве русского поэта, публициста, дипломата, учёного XIX века Фёдора Ивановича Тютчева [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <http://tyutchev.ru/119.html>

УДК 81'373.45

Н. А. Верхулевская (Киев, Украина)

### ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ

*В данной статье рассматриваются заимствования из английского языка в русский, вошедшие в нашу активную речевую практику, их ассимиляция и функционирование.*

В наше время наметились сильные сдвиги в составе лексики русского языка, так как значительную часть которого представляют слова, пришедшие из других языков. Изучение заимствований имеет свои традиции и историю. Этим вопросом занимались и занимаются такие учёные, исследователи и филологи, как Е. Ф. Карский, Л. П. Крысин, Э. Рихтер, М. А. Брейтер, В. Г. Костомаров и др. Многие из них отмечают, что во время Петровской эпохи начали проникать в большом количестве новые слова и понятия. Этот поток захлестнул все: от официально-деловой переписки до разговорной речи, вследствие чего появились указы по ограничению использования иностранных заимствований.

На данный момент пошёл новый виток роста количества заимствований, что является одной из самых глобальных проблем лингвистики. При этом неизвестно, кто пытается вытеснить классический русский литературный язык. На сегодняшний день в словарях находится уже около 10% слов, взятых из других языков. Заимствования, в основе своей являясь по большей части словами книжными или специальными, употребляются главным образом в жанрах книжной речи, в текстах научного и технического характера. Но сейчас главным источником языкового материала стали современные СМИ и «новые филологи». Пролистывая газеты, смотря телевизор, пробегая по страницам Интернета, любой человек неизбежно сталкивается с множеством слов английского происхождения. *Эксклюзивный или исключительный, дефект* или ошибка, *имидж* или образ, превалировать или преобладать... Мы находимся в постоянном выборе слов для своей речи, почему-то отдавая предпочтение иностранным. Стоит отвести особое место англицизмам, увлечение которыми стало своеобразной модой. Это обусловлено созданными в современном обществе стереотипами, идеалами. Одним из них является образ идеализированного американского общества, в котором уровень жизни намного выше, а высокие темпы технического прогресса ведут за собой весь мир. Добавляя в свою речь английские заимствования, люди думают, что определённым образом могут приблизиться к этому стереотипу, что они приобщаются к чужой культуре, стилю жизни.

Заимствование является естественным следствием установления экономических, политических, культурных связей с другими народами, когда вместе с реалиями и понятиями приходят обозначающие их слова [1,131]. Это естественный и необходимый процесс развития. Согласно законам языка эти слова постепенно ассимилируются и становятся общеупотребительными.

Самыми популярными заимствованиями являются английские слова (что связано с самим языком, который

является основным в международном общении). Их быстрое появление и закрепление в русском языке объясняется стремительным развитием нашей жизни в различных сферах: общественной, политической, научной. Также активное заимствование во многом обязано усилением информационных потоков (например, через Интернет, международные фестивали и олимпиады). Отсюда можно выделить следующие причины заимствований [4]:

- усиление информационных потоков,
- появление всемирной компьютерной системы Интернета,
- расширение межгосударственных и международных отношений,
- развитие мирового рынка, экономики, информационных технологий,
- участие в олимпиадах, международных фестивалях, показах мод,
- расширение кругозора и объёма знаний людей,
- активизация деловых, торговых, культурных связей,
- расцвет зарубежного туризма,
- длительная работа наших специалистов в учреждениях других стран,
- функционирование на территории стран СНГ совместных русско-иностраных предприятий.

Также можно выделить следующие сферы, где заимствования процветают (конечно же, это не полный список):

**Бизнес и право:** *биллинг* – billing – от bill – счёт, билет, система ведения счёта; *брокер* – broker, восходит к старофранцузскому «торговец вином»; *дефолт* – default – невыполнение обязательств, несоблюдение правил; *дилер* – dealer – торговец от deal – заключать сделки; *дистрибьютор* – distributor – оптовый агент, перепродающий («распределяющий») товар через собственную сеть покупателей.

**Спорт:** *автоспорт* – autosport; *геймплей* – gameplay (от «game» – игра и «to play» – играть) – внутриигровая механика, взаимодействие, игровой процесс; *дайвинг* – diving (от «to dive» – нырять) – подводное плавание; *джоггинг* – jogging – от jog – бегать трусцой; *д্রেгрейсинг* – drag racing – drag – тащить, волочить.

**Информатика и веб:** *апгрейд* – upgrade – обновление аппаратной части компьютерных систем; *апплет* – applet – маленькое приложение, исполняемое на клиенте как часть большого; *ассамблер* – assembler – сборщик, язык программирования низкого уровня; *баг* – bug – ошибка в софтвере [какой-либо программе], дословно – жук, жучок; *пиксел* (пиксель) – pixel (сокр. от picture element) – минимальная адресуемая единица изображения на экране; *пла-*

гин – plugin (от plug in, «подключать») – программный модуль, расширяющий функциональность, обычно очень специфичную, главного приложения.

**Транспорт:** автокар – от car (тележка) – транспортное средство с ДВС для перевозки грузов на территории промышленных предприятий; парковка/паркинг – parking – автостоянка; хайвей – highway – основные дороги, предназначенные для общественного автосообщения; рельс – rails (мн. ч. от rail (англ.)), от лат. regula – прямая палка; вагон – waggon (через франц. wagon).

**Физика:** адмиттанс – admittance – полная проводимость электроцепи для гармонического тока и напряжения; импеданс электрический – impedance – полное сопротивление электроцепи для гармонического тока и напряжения; конфайнмент – confinement – удержание, заключение; радар – radar (сокр. от Radio Detecting and Ranging – радио обнаружение и определение диапазона).

**Прочие:** бойфренд – boyfriend – мужчина-партнёр во внебрачных сексуальных отношениях (любовник); аутсайдер – outsider – досл. стоящий в стороне; гаджет – gadget – техническое устройство (как правило, электронное и небольших размеров), приспособленное для особых практических целей и функций; имидж – image – искусственно создаваемый (иногда естественно складывающийся) образ человека (иногда любой реалии) в сознании целевой аудитории; кастинг – casting – подбор актёров из народа; мейнстрим – mainstream – главное течение; мониторинг – monitoring – отслеживание чего-либо; прайм-тайм – prime-time – вечерние часы, когда собирается наибольшая ТВ-аудитория; продакшн – production – (кино)производство; ток-шоу – talk-show – разговорная телепередача; топлес – topless – с обнаженной грудью (буквально «без верхней

одежды» или «без верха»); фрилансер – freelancer – человек, выполняющий работу без долгосрочных обязательств перед работодателем; хенд-мейд – hand-made – (новомодный варваризм) означает: рукотворное, ручной работы.

На данном этапе нельзя говорить об активном словообразовательном процессе на базе русского язык, так как многие слова приходят из иностранных языков. Однако эти слова не ассимилируются по всем правилам. В качестве признаков того, что иноязычное слово стало заимствованным, т. е. освоенным заимствующим языком, вошло в его лексико-сематическую систему, различными исследователями назывались следующие: 1) передача иноязычного слова фонетическими и графическими средствами заимствующего языка; 2) грамматического освоения слова; 3) фонетическое освоение; 4) словообразовательная активность слова; 5) семантическое освоение; 6) регулярное употребление в речи [2,269-270]. Эти пункты отображаются в этапах освоения слова (начальный, этап приспособления к системе заимствующего языка; носители языка перестают ощущать непривычность иноязычного слова; утрата ограничений (жанрово-стилистических, ситуативных, социальных) в употреблении; регистрация в толковом словаре) [3, 37-44].

Увлечение английским языком, заимствования из него сами по себе не являются чем-то страшным и негативным. Как уже говорилось выше, этот процесс является естественным и во многом оправданным. Ведь английский язык – это один из языков международного общения. Но нельзя злоупотреблять заимствованиями в ущерб родному языку, нельзя слепо идти вслед за модой и «новыми филологами» в надежде, что использование (в основном неправильное) каких-то слов улучшит жизнь или социальный статус.

#### Литература

1. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителей. Изд. 2-е, испр. и доп. / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – Москва: Просвещение, 1976.
2. Шмелёв, Д. Н. Современный русский язык. Лексика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Рус. яз. и литература» / Д. Н. Шмелёв. – Москва: Просвещение, 1977.
3. Крысин, Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике / Л. П. Крысин. – Москва: Языки славянской культуры, 2004.
4. Дьяков, А. И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке / А. И. Дьяков. – Новосибирск: Язык и культура, 2003. – Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics2/dyakov-03.htm>
5. Новый словарь иностранных слов: 25 000 слов и словосочетаний/ Е. Н. Захаренко, Л. Н. Комарова, И. В. Нечаева. – Москва: Азбуковни, 2003.
6. Толковый словарь иноязычных слов/ Л. Н. Крысин. Библиотека словарей РАН. – Москва: Эксмо, 2007.

УДК8 1751

Х. Д. Дамянова (Шумен, Болгария)

### О СУБЪЕКТИВНО-МОДАЛЬНОЙ КАТЕГОРИИ СОМНЕНИЯ В РУССКОМ И БОЛГАРСКОМ ДИСКУРСЕ (на примере романа «Новь» И. С. Тургенева)

*Субъективно-модальная категория сомнения является конституентом функционально-семантического поля вероятности. Модальные частицы этой категории являются наиболее употребляемым в русском и болгарском дискурсах.*

Сомнение является ментальным и эмоциональным состоянием человека [1], специфическим переживанием в его мыслительной деятельности. При неточном знании о наличии / отсутствии данного факта или явления предложение становится некатегоричным, приобретает характер неуверенности. Слово *сомнение* в [2] толкуется как: 1. неуверенность в истинности чего-л, мысль о возможном несоответствии чего-л. действительности // подозрение, опасение 2. неясность, спорность, колебание, недоумение, возникающие в ходе какого-л. вопроса. 3.

состояние душевного разлада, неуверенности, колебаний; *сомневаться* 1. испытывать сомнение, неуверенность в истинности чего-л, нетвердо верить во что-л. // не быть уверенным в возможности положиться на кого-л, не вполне доверять кому-л. 2. испытывать нерешительность, колебания, разрешая какой-л. вопрос, предпринимая что-л. Синонимы к *сомневаться* дополняют семантику сомнительности: *подозревать, усомниться, колебаться, раздумывать, быть в нерешительности, затрудняться, не решаться, не верить, извернуться, подвергать*

сомнению, быть в сомнении/ насчет чего-л., не быть уверенным, брать под сомнение, ставить под сомнение, недоумевать, комплексовать, быть на перепутье, быть на распутье, быть в неуверенности. Характерными компонентами семантического поля сомнения являются сомнительный, подозрительный, показаться, неверие, настороженность, опасение. Сомнение – «...это такое эпистемическое состояние, в котором субъект занимает вероятностную и притом негативную когнитивную позицию относительно истинности некоторого суждения Р» [3, 82].

Сомнение как один из видов отношения говорящего к содержанию высказывания относится к субъективным модальным категориям. Это отношение является основным аспектом категории модальности наряду с отношением высказывания к действительности в плане его реальности/ ирреальности. Функционально-семантическая категория модальности в русском языке состоит из двух макрополей: действительности и недействительности [4]. Модальность рассматривается как текстовая, коммуникативная категория в конкретной ситуации общения [5, 323]. Выраженная грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, интонационными средствами, она присуща языку в речи [6, 113]. Е. А. Беляева [7] относит к средствам выражения модальности модальные глаголы, модальные слова и категорию наклонения, модальные значения нереальности представлены значениями возможности/ необходимости / предположения [4, 3].

Субъективно-модальными средствами уверенности – неуверенности дается оценка актуализированного в речи предложения [8]. Модальное значение сомнения наряду с предположением входит в субъективную разновидность неуверенности. Значение сомнения в исследовании Э. Е. Щербатюк реализуется следующими средствами: глагол сомневаться; модальное слово сомнительно; модальные частицы вроде как, разве, неужели, вряд ли. Е. В. Горбунова [9] выделяет в лексико-грамматической категории модальности семантическое поле вероятности, построенное на семантическом признаке уверенности, сомнения или неуверенности в отношении содержания высказывания к действительности. Предположение-сомнение по поводу возможности действия, является одним из оттенков вероятности. Е. Н. Меркулова [10] к частотным лексическим средствам выражения семантики неуверенности Е. Н. Меркулова относит единицы и конструкции со значением сомнения (с сомневаться, сомнение).

По мнению А. А. Мусатова [11, 10-18], модальное значение вероятности занимает ключевое положение в рамках субъективной модальности. Модальные значения уверенности, неуверенности, сомнения, гипотетичности, достоверности, недостоверности – суть варианты модального значения вероятности. Модальное значение вероятности – это выраженная в языке вероятностная оценка говорящим некоего положения дел/ ситуации, степень его уверенности в соответствии пропозициональному содержанию действительности. В ядро ФСП модального значения вероятности входят лексические средства – модальные глаголы и глагольно-временные средства. Сослагательное наклонение относится к периферии средств выражения вероятности. А. В. Чибук [12] выделяет в русском языке значение уверенного предположения и сомнения. Интонация является средством выражения разнообразных субъективно-модальных значений. При помощи интонационных вариантов можно выразить сомнение, недоверие, предположение. Т. В. Гоголина [13] строит функционально-семантическое поле сомнительности в

современном русском языке, структуру разноаспектных вербальных репрезентантов (лексических, лексико-грамматических, синтаксических, текстовых) на семантической категории сомнения [13].

И. Г. Никольская [1] для стратификации средств репрезентации сомнения вводит термины «специализированный маркер» и «косвенный маркер». Все специализированные маркеры относятся к ядерным средствам репрезентации семантики сомнения и служат для передачи инвариантного значения сомнения. Косвенные маркеры служат для создания многочисленных вариантных значений сомнения (смущения, опасения, недоверия, вероятности, возможности, приближительности/неточности качества или количества, эвиденциальности, эмоционального состояния (отношения), оценки, кажимости). Выделены и описаны инвариантная и вариантные категориальные ситуации сомнения, специализированные и косвенные лексические маркеры (глаголы, прилагательные, абстрактные существительные, наречия, вводно-модальные слова, модальные фразы, фразеологизмы, эмоциональные кинемы и фонаемы; косвенные синтаксические маркеры (на уровне простого предложения в вопросительных конструкциях с помощью интонации с модальными частицами *разве и неужели, ли, что ли, или, что если, а если, а что если*; с разделительными союзами *или (иль); либо; или. иль; либо. либо*; сочинительные конструкции с разделительными союзами *(а может (быть) и; может (быть), а может (быть); возможно, не то, не то; то ли, то ли; парентезы, формы представления, коммуникемы с семантикой сомнения. Под категориальной ситуацией сомнения предлагается понимать такое положение дел, при котором говорящий занимает вероятностную и негативную когнитивную позицию относительно истинности некоторого суждения Р / более вероятно не Р. Для репрезентации сомнения наиболее часто используются номинанты сомнения, маркеры – модальные частицы, модальные фразы, глаголы. Предикативные наречия используются редко. Существительные обычно употребляются в качестве номинантов эмотивно-эпистемического состояния сомнения. Наиболее частотным способом выражения сомнения являются модальные слова и модальные частицы. Выражение сомнения с помощью модальных частиц является наиболее интенсивным в разговорной речи.*

Н. В. Ключева [14] выделяет функционально-семантическое микрополе (ФСП) сомнения в ФСП субъективной модальности полицентрической структуры наряду с микрополями уверенности, предположения и неуверенности. Субъективно-модальное значение неуверенности зависит от позиции говорящего, который представляет действие в его восприятии как недействительное, предположительное, вероятное, сомнительное, субъективно мотивированное [10, 73-75].

Объектом внимания в нашей работе являются конструкции с составным компонентом модальные частицы со значением сомнения в диалогической речи в романе «Новь» И. С. Тургенева. Приведенные их болгарские соответствия выявляют дополнительные имплицитные оттенки сомнения, сходства и различия в структуре болгарских и русских конструкций на материале параллельных русско-болгарских переводов. Модальные частицы совместимы с когнитивными состояниями *предположения, сомнения, неуверенности, колебания*. Они служат для оформления экспрессивных оттенков субъективного отношения к сообщаемому при помощи интонации.

Сомнение в русском языке строится на предположении о вероятности какого-либо действия,

факта, выраженном вопросительными предложениями с частицами *уж не ...ли* с оттенком опасения, испуга, надежды, желания. Частотными в болгарском дискурсе являются сложная частица предположения и опасения *да не би да* (при нежелательной возможности); *дали* (при колебании, сомнении, предположении), *дали (тък)* в отрицательных или утвердительных предложениях; *нима* (при недоумении, сомнении, удивлении); *да* (при ирреальном действии, при сомнении, неуверенности) [15]; *негли, мигар, белким/ белки* устар. (при сомнении, неуверенности), ср. *Я замечаю: он с некоторых пор словно не в духе. Уж не присутствие ли этого третьего лица мешало Нежданову высказаться? – Забелязах, че от известно време нецо е без настроение. Дали присъствието на това трето лице не пречи на Нежданов да говори?; Уж не влюблен ли он, боже сохрани! – Дали не е влюбен? Боже упазя? Уж не Марианна ли? – Дали тук не е замесена Мариана?; Если бы не хорошее впечатление, которое он произвел на Нежданова, тот бы, пожалуй, подумал и даже, быть может, спросил бы у Маркелова: Уж не отлынивает ли он? «- Ако не беше доброто впечатление, което направя на Нежданов, той сигурно щеше да си мисли и дори може би щеше да запита Маркелов: «Тоя да не би да клинчи нещо!»*

Сочетания частицы *ли* с наречиями имеют значение сомнения, неуверенности, предположения, нерешительности (*якобы, едва ли не, чуть ли не, вряд ли, едва ли не, навряд ли*). Они относятся к косвенным лексическим маркерам сомнения [1]. *Этот старик постоянно, с глубокой унылостью глядел на своего барина, а впрочем ничего не делал и вряд ли был в состоянии сделать что-нибудь – Този старец непрекъснато гледаше с дълбоко униние господаря си; впрочем той нищо не вършеше и едва ли беше в състояние да свърши каквото и да било.*

Предположение с оттенком сомнения выражено в предложениях с вопросительными частицами *ли, разве, нешто, неужели, неужто*. Вопросительные предложения с частицей *разве* в вопросительных предложениях для выражения колебания по поводу чего-л, близки по значению словам *может быть, не стоит ли, не следует ли*. В отрицательных предложениях с вопросительными частицами *ли, неужели, разве* (в болгарском языке *ли, нима*) с оттенком сомнения выражается вероятность. *Неужели* в вопросительном предложении в значении «разве, возможно ли», кроме вопроса выражает сомнение, недоверие, удивление, напр:

Да что вы все от меня хоронитесь? – воскликнул Паклин. – *Неужто* я не заслужил вашего доверия? Если бы я даже не вполне сочувствовал ...тому, что вы предпринимаете, – *неужто* же вы полагаете, что я в состоянии изменить или разболтать? – Какво все току се

пазите от мен? – възкликна Паклин. – *Не съм ли* заслужил доверието ви? Дори и да не съчувствах изцяло ...на онова, което предприемате, *нима смятате*, че съм в състояние да изменя или да го раздрънкам? Да притом...я вот уезжаю. Кто знает, увидимся *ли* мы? – Кой знае *дали* ще се видим.

На сомнение в достоверности чего-л. указывают частицы будто в сочетании с как, бы (как бы, как будто, будто бы, как будто бы, точно, словно, словно как: Минуя посетителя и *как бы* в пику ему, Машурина взяла руку Нежданова, сильно трянула ее ...Като мина покрай посетителя, Машурина, *сякаш* за да го подразни, взе ръката на Нежданов, разтърси я енергично...

Синтаксическим маркером семантики неуверенности являются конструкции с разделительным союзом *то* в сочетании с частицами *не* и *ли* (*не то...не то, то ли... то ли*) (при неточности знания), *ли ...или*, в болгарском языке это дизъюнктивные вопросы с союзнами-частицами *ли – или, дали – или, дали – дали, да – ли, ли ...ли*:

Окружавшие его люди помалчивали: они *не то трусили, не то посмеивались...* Хората около него повечето си мълчаха – *дали* ги беше страх, *или се подсмиваха.*; ...о том *ли*, что со стороны Марианны не проявилось взаимности, о том *ли*, что выбор брата пал на девушку, в сущности ему чуждую, – это осталось неразъясненным; – *дали* за това, че Мариана не бе проявила взаимност, *дали* защото изборът на брат и бе паднал върху момиче, което в същност му беше чуждо – не стана ясно; Что побудило его к этому – сказать трудно: раскаяние *ли* в том, что он как будто ослабел в последнее время, досада *ли* на себя и на других, потребность *ли* заглушить какой-то внутренний червь, желание *ли*, наконец, показать себя перед новоприбывшими эмиссарами ...*или* слова Маркелова точно подействовали на него, зажгли в нем кровь?

В русском дискурсе частотны частицы *что, да что, что же, что ли, разве* (в б. частицы *какво, как*) для выражения сомнения, неуверенного предположения. Они акцентируют вопрос, вносят оттенок непринужденности. Параллельный русско-болгарский перевод иллюстрирует поведение говорящего и его отношение к событию: *Что это она, прости господи, колдует, что ли?» – «А бе тя да не прави магии, бе, боже, прости ме!»*

Модальные маркеры когнитивного состояния сомнения в двух языках отличаются большей или меньшей степенью выражения эмоционального отношения, раскрывают оценочную модель мира носителей двух языков. Функционально-семантическое микрополе сомнения является частью эпистемической модальности [4, 5] наряду с микрополями логической возможности, необходимости и уверенности.

#### Литература

1. Никольская, И. Г. Семантика сомнения и способы ее выражения в русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук / И. Г. Никольская. – СПб, 2009. - 25с.
2. Словарь русского языка в 4 томах. – М: ИРЯ, АНСССР 1981, 1982, 1983, 1984.
3. Юровицкая Л. Н. «Английский лингвокультурный концепт сомнение» и способы его языковой манифестации: дис. ... канд. филол. наук / Л. Н. Юровицкая. – Самара, 2005. – 171
4. Алиева Э. Н. Функционально-семантическая категория модальности и ее реализация в разноструктурных языках (русском, английском и лезгинском): дис. ... д-ра фил. наук / Э. Н. Алиева. – М., 2010. – 263с.
5. Бульгина Т. В. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики) / Т. В. Бульгина, Д. Шмелев. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 576. с
6. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М: Наука, 1981. – 138с.
7. Беляева Е. А. Функционально-семантические поля модальности в английском и русском языках. / Е. А. Беляева. – Воронеж: ИВУ, 1985, – 180с.
8. Щербатюк, Э. Е. Категория модальности со значением уверенности-неуверенности и средства ее выражения в русском языке: на материале произведений Л. Н. Толстого: дис. ... канд. филол. наук / Э. Е. Щербатюк. – Тамбов, 2002. – 171с.
9. Горбунова, Е.В. Лексико-грамматические средства выражения вероятности в английском языке: дис. ... канд. филол. наук / Е.В. Горбунова. – М. 2003. – 150.
10. Меркулова, Е. Н. Частотные средства выражения микрополя неуверенности / Е. Н. Меркулова. – Алтайская академия экономики

и права. – Барнаул, 2008 – №5. – С. 73-75.

11. Мусатов, А. А. Выражение модального значения вероятности во французском и русском языках в их сопоставлении (на материале текстов СМИ): автореф. дисс. ... канд. филол. наук / А. А. Мусатов. – М., 2009. – 26с.

12. Чибук, А. В. Функционально-семантическое поле предположения в немецком и русском языках: сопоставительный аспект: дис. ... канд. фил. наук / А. В. Чибук. – Екатеринбург, 2004. – 226.

13. Гоголина, Т. В. Функционально-семантическое поле сомнительности в современном русском языке: дис.... канд. филол. наук / Т.В. Гоголина. – Екатеринбург, 2000. – 146 с.

14. Клюева, Н. В. Сравнительная характеристика функционально-семантических полей в русском и английском языках / Н.В. Клюева. – [Эл. ресурс]. – Режим доступа: [www.tmu.wvport.ru/files/2011-1-jaz.01.pdf](http://www.tmu.wvport.ru/files/2011-1-jaz.01.pdf)

15. Сьвременен тълковен речник на българския език с приложения. – В. Търново: Елпис, 1995. – 139с.  
УДК 811.161.1: 811.111'25

А. В. Жудро (Мозырь, Беларусь)

## ОБ АДЕКВАТНОСТИ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА БРАТЬЕВ СТРУГАЦКИХ «ПИКНИК НА ОБОЧИНЕ»

*В данной работе рассматриваются способы создания качественного перевода, уделяется внимание соотношению ориентации при переводе на форму и на содержание, раскрывается понятие качественного перевода. Также проводится анализ переводческих потерь и ошибок на примере перевода романа «Пикник на обочине» с русского на английский язык, выполненного Антониной Буа (проанализировано около 100 единиц перевода).*

С течением времени взгляды на перевод изменяются. В эпоху Античности говорили о переводе на уровне смысла, а не значений отдельных слов. В Средние века правильным переводом считался пословный перевод, не допускающий никаких авторских «вольностей». В Европе 16 века стремились сделать переводной текст в первую очередь понятным для его получателя, и именно реакция получателя перевода стала главным критерием качества перевода. Так или иначе, вся история развития взглядов на перевод связана с основным конфликтом – конфликтом между буквализмом и вольностью, ориентацией на форму и содержание, которые в различные исторические эпохи оценивались и как достоинства, и как недостатки [1, 190–191].

Буквализм и вольность это не только различные техники перевода, но и принципиально различные стратегии интерпретации с точки зрения восприятия соотношения смысла и формы. По мнению Леонтьевой К. И., соперничество формы и содержания при переводе неизбежно выливается в сдвиге приоритета в сторону либо буквализма, либо вольного перевода. Однако обособленно ни одна из этих стратегий не встречается в реальной переводческой практике, это своеобразная аналитическая шкала, в пределах которой варьируются фактические решения переводчика [2].

По словам В. В. Левики, итогом перевода должно стать некое гармоничное художественное целое, которое не равно сумме частей и никогда не будет сводиться к одностороннему воспроизведению каких-либо частных структурных элементов оригинала, будь то семантические, когнитивные или формальные единицы [2].

Качественный художественный перевод – это перевод, адекватный в целом, но не эквивалентный на уровне отдельных сегментов текста, так как адекватность художественного перевода связана с обеспечением эстетического воздействия на читателя, а последнее в большинстве случаев осуществляется за счет отказа от лингвистической близости текстов.

Для того чтобы текст на языке перевода с максимальной полнотой передавал всю информацию, заключенную в тексте оригинала, при строгом соблюдении норм переводного языка применяются некоторые качественные преобразования, переводческие трансформации: замены, перестановки, опущения, добавления.

Под перестановкой понимают изменения порядка слов в тексте перевода по сравнению с текстом оригинала. Элементами, могущими подвергаться перестановке, являются обычно слова, словосочетания, части сложного предложения и самостоятельные предложения в строе текста:

1) Исходный текст: Да, с открытиями происходят иногда удивительные вещи. Текст перевода: Yes, many amazing things can happen with a discovery.

Замене могут подвергаться как отдельные языковые единицы, так и целые конструкции. Видами замен являются замены частей речи, замены членов предложения, синтаксические замены в сложном предложении, лексические замены (генерализация, конкретизация), антонимический перевод.

2) Исходный текст: Ты должен сделать добро из зла, потому что его больше не из чего сделать. Текст перевода: You have to make the good out of the bad because that is all you have.

Для достижения адекватности перевода нередко требуется внесение дополнительных слов, что вызвано, например, различиями в структуре предложения, отсутствием соответствующего слова или соответствующего лексико-семантического варианта данного слова.

3) Исходный текст: Да только я знаю, институтские вдвоем в Зону не ходят. Текст перевода: Except for the fact that I knew that people from the institute didn't enter the Zone in two's.

Под опущением понимают переводческую трансформацию, применяемую к семантически избыточным словам. В случаях межязыковой асимметрии, когда какой-то компонент значения в исходном языке выражается лексически, а в языке перевода, представлен в грамматической категории, также применяется переводческий прием опущения. В следующем примере значение фразы «все это время» выражено с помощью грамматического времени Present Perfect:

4) Исходный текст: Но вы, без сомнения, внимательно следили все это время за ходом международных исследований в Зонах Посещения... Текст перевода: "But surely you have been carefully following the international research in the Visitation Zones?"

В 65% проанализированных единиц перевода наблюдалось совмещение нескольких переводческих трансформаций. Например, в следующем примере используются приемы перестановки и добавления:

5) Исходный текст: Да, с открытиями происходят иногда удивительные вещи. Текст перевода: Yes, many amazing things can happen with a discovery.

Опущение не всегда бывает оправдано; в таком случае его можно классифицировать как переводческую потерю или переводческую ошибку.

Потери при переводе зачастую неизбежны ввиду расхождений в системах исходного языка и языка перевода, межязыковой, а также межкультурной асимметрии.

Иногда переводчик может осознанно прибегать к переводческим потерям, на что есть много причин, например, следование конвенциональной норме или обеспечение доступности содержания текста для читателя [1, 193].

Принципиальное отличие переводческих ошибок заключается в том, что они совершаются неосознанно, а их основная причина связана с уровнем сформированности профессиональной компетенции переводчика.

Ошибочная трактовка или опущение переводчиками культурных концептов, важных для самосознания читателя, приводят к искажениям смысла и даже основной идеи произведения, поскольку в таких словах отражен менталитет и существенные признаки духовной культуры народа [3,61].

6) Исходный текст: Помнится, наш брат информатор тогда много напутал...I remember that our reporters really botched the story.

7) Исходный текст: Послушайте, земляк, Радиант Пильмана – это совсем простая штука. Текст перевода: The Pilman Radiant is simplicity itself.

Неадекватный перевод данных понятий уводит читателя в иную область ассоциативных смысловых связей, обедняя лингвокультурную информацию и искажая смысл.

Довольно часто переводчик прибегает для передачи эпитетов, например, «полное бессилие, поганая кровь», к достаточно нейтральным аналогам, которые не только не передают экстремальности ситуации, но и снижают значимость использованных в оригинальном тексте слов:

8) Исходный текст: Это все равно, что стакан кому-нибудь описывать или, не дай бог, рюмку: только пальцами шевелишь и чертыхаешься от полного бессилия. Текст перевода: It's like trying to describe a glass to someone: you end up wriggling your fingers and cursing in frustration.

9) Исходный текст: За пустую «пустышку» Эрнест дает четыреста монет наличными, а за полную я бы из него, сукина сына, всю его поганую кровь выпил... Текст перевода: Ernest pays 400 in cash for an empty empty, and I could have bled him dry, the son of a bitch, for a full one...

10) Исходный текст: ... а он все возится со своим добром:... берет с транспортера «пустышки», каждую со всех сторон осматривает (а она тяжелая, сволочь, шесть с половиной кило, между прочим) и с кряхтеньем аккуратненько водворяет на полку. Текст перевода: He had loaded, locked, and sealed one safe and was loading up the other one –

taking the empties from the transporter, examining each one from every angle (and they're heavy little bastards, by the way, fifteen pounds each), and carefully replacing them on the shelf.

Иногда подобные опущения приводят к значительному сокращению объема текста вкупе с искажением смысла данного отрезка.

11) Исходный текст: – Полная пустышка? – переспрашивает он и брови сдвигает, будто я с ним по-тарабарски заговорил. Текст перевода: "A full empty?" He looked puzzled.

Среди рассмотренных единиц перевода были отмечены неоднократные случаи неоправданного добавления переводчиком слов и смысла, отсутствующих в оригинальном тексте:

12) Исходный текст: Сколько уже времени он с этими «пустышками» бьется, и, по-моему, без всякой пользы для человечества. He had been struggling with those empties forever, and the way I see it, without any benefit to humanity or himself.

13) Исходный текст: Радиант Пильмана и был открыт впервые именно школьником. Текст перевода: According to some sources, the Pilman Radiant was discovered by a schoolboy.

Искажение лингвокультурной информации в тексте перевода ведет не только к неверной интерпретации отдельных фрагментов текста, но и к деформации ключевых смыслов оригинала, основной идеи и авторского замысла в целом. Главный герой повести в оригинальном тексте предстает человеком душевным. Под душевностью подразумевается не только наличие души, но мера ее деятельности, интенсивный способ ее проявления в характере, межличностном общении и выборе героем языковых средств. Душевность связана с такими свойствами, которые противоположны сухости, холодности, жесткости, тогда как в языке перевода речь главного героя нередко звучит более сдержанно, чем в оригинальном тексте.

Успешные переводческие решения должны показывать читателю то, что обычно скрыто от непосредственного наблюдения: меру понимания текста, культуру переводчика, степень адекватности выразительных средств языка перевода, установку на получателя перевода, учет фоновых знаний (знакомство читателя с соответствующей культурой, историей, эпохой), а также ожидаемый эффект перевода, который должен быть произведен на читателя.

#### Литература

1. Княжева, Е. А. Оценка качества перевода: проблемы теории и практики / Е. А. Княжева // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2010/02/2010-02-36.pdf>. – Дата доступа: 27. 03. 2013.
2. Леонтьева, К. И. Вольность и буквализм при поэтическом переводе: дихотомия или антиномия? / К. И. Леонтьева // Филологические науки. Вопросы теории и практики [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: [www.gramota.net/materials/2/2012/1/27.html](http://www.gramota.net/materials/2/2012/1/27.html). – Дата доступа: 27. 03. 2013.
3. Федосеева, В. М. Лингвокультурологический аспект перевода русской поэзии на английский язык / В. М. Федосеева // Вестник МГЛУ, Серия 1 Филология. – 2008. – № 2. – С. 61–69.

УДК 811.161.1' 373

Е. В. Ковалева, Ю. В. Ранчинская (Мозырь, Беларусь)

### ТРАНСОНИМИЗАЦИЯ КАК СПОСОБ НОМИНАЦИИ ЭРГОНИМОВ

*В данной статье анализируются англоязычные эргонимы, образованные трансономизацией. Рассматриваются случаи семантической трансономизации на примерах различных тематических групп англоязычной эргонимной лексики. Выявляются наиболее типичные модели номинации эргонимов.*

Имена собственные, или онимы, являются специфическим пластом лексики каждого языка и содержат знания о культуре и истории страны, духовной жизни общества, топографических особенностях местности. Актуальность

исследования эргонимов обусловлена пониманием топонима как свернутого текста, который «по-разному и всякий раз в неравном объеме актуализируется в различных речевых ситуациях и состоит из нескольких логи-

ко-информационных модулей» [2, с. 6]. Под эргонимом мы понимаем вслед за Н. В. Подольской «собственное имя делового объединения людей, в том числе союза, организации, учреждения, корпорации, предприятия, общества, заведения, кружка» [4, с. 151]. При выявлении принципов номинации данных ономастических единиц определяется лингвокультурологическая составляющая наименования, а также традиционные семантические и словообразовательные компоненты. Эргонимы относятся к периферии ономастического поля, но выполняют, как и все они, основные их функции: идентификационно-дифференцирующую, номинативную, денотативную, сигнификативную. Данные ономастические единицы, будучи объектами бытового назначения, призваны также выполнять информационную, рекламную, мемориальную и агитационную функции.

Материалом исследования являются эргонимы ирландского города Дрохеда. Как и во многих ономастических классах, к способам номинации эргонимов относятся такие ономастические универсалии, как онимизация апеллятивов и трансонимизация. Под трансонимизацией традиционно понимают «способ образования новых имен собственных всех разрядов при помощи переноса уже известного имени в другой ономастический класс» [5, с. 46], «переход онима из одного разряда в другой» [4, с. 152]. Трансонимизация рассматривалась в работах М. М. Габорака [1], М. В. Горбаневского [2], Ю. А. Карпенко [3], Т. В. Чуб [6] и др. В рамках трансонимизации выделяется семантическая трансонимизация («чистый» переход из одного ономастического класса в другой, напр., антропоним *John* → эргоним *John's Bar*) и грамматическая трансонимизация, при которой переход в другой ономастический класс осуществляется при помощи деривации, напр., гидроним *Полота* → ойконим *Полоук*. Эти подтипы трансонимизации также известны в лингвистической литературе как абсолютная трансонимизация (безаффиксная) и смешанная (с участием аффиксов).

Среди исследуемых эргонимов наиболее частотной трансонимизационной моделью является перенос антропонима, как правило, владельца (или совладельцев) данного учреждения на объект. В данной модели можно выделить перенос имени и фамилии (без указания деятельности предприятия), имени и фамилии с добавлением номенклатурного термина, имени с указанием типа учреждения, фамилии с указанием номенклатурного термина. Наиболее частым является перенос имени владельца с указанием типа учреждения: *Rory's Barbers* (мужская парикмахерская «У Рори»), *Terry's Barbers* (мужская парикмахерская «У Терри»), *Amanda's Driving School* (автошкола «У Аманды»), *Benny's Bar* (бар «У Бенни»), *Geraldine's Hair Salon* (парикмахерская «У Джеральдин»), *Aisha's Cafe & Bistro* (кафе и бистро «У Эйши»). Фиксируется также сочетание имени определенного святого и номенклатурного термина: *St. Peter's Male Voice Choir* (мужской хор Св. Петра), *St. John Ambulance* (курсы оказания первой медицинской помощи Св. Иоанна).

Распространенная трансонимизационная модель – перенос фамилии с добавлением номенклатурного термина: *Callan Computers* (фирма Каллана по продаже компьютеров), *Byrne Alarms Ltd* (охранное бюро Берна), *Mizzoni's Pizza* (пищерея Миззони), *McMahon Builders Providers* (строительная компания Макмэхона), *Lynch's Food Store* (продовольственный магазин Линча), *Caffrey's Natural Stone* (фирма Кэфри по облицовке камнем).

Среди указанных эргонимов встречается сочетание имени и фамилии владельца с добавлением номенклатурного термина: *Connor Larry Cleaning Services* (химчистка Коннора Лэрри), *Noel Marry Roofing Supplies* (фирма по

кровле Ноэла Мэрри), *Suzanne Collins Photography* (фотоуслуги Сьюзан Коллинс).

Около трети исследуемых ономастических единиц представляют собой только имя и фамилию владельца без указания деятельности предприятия, которую без дополнительной информации сложно определить: *Gerrard Paddy* (похоронные услуги), *O'Rourke Helen* (риэлторские услуги), *Peter McMahon* (служба такси), *O'Connor Jimmy* (магазин товаров для дома), *Thornbury Noel* (услуги декора), *Tierman Derek* (услуги декора), *Kelly Alison* (остеопат). Но при оказании медицинских услуг перед антропонимом прибавляется сокращение *Dr.* (доктор): *Dr. Byrne Thos P.* (врачебная практика), *Dr. Moran Alan* (врачебная практика), *Dr. Milner Maire* (врачебная практика). При данном переносе в эргониме фиксируется и апеллятив *son* (*sons*) ‘сын (сыновья)’: *Lenbons & Son* (плотницкие услуги), *Clarke Edwd J & Sons* (строительные услуги); а также лексема *associates* ‘партнеры’: *Brian Nolan & Associates* (агентство по трудоустройству). В данном типе используется также сочетание двух антропонимов: *Crilly & McGrath* (фирма по продаже оптики), а также трехкомпонентное именование владельца: *Kelly John F.* (строительная фирма), *Murphy Fintan J.* (автошкола). Единично представлена трансонимизационная модель, включающая в себя имя и фамилию владельца, номенклатурный термин и ойконим: *Austin Collins Taxi Drogheda* (служба такси Остин Коллинс, Дрохеда).

Второй частотной трансонимизационной моделью является перенос топонима на объект, а именно перенос гидронима с добавлением номенклатурного термина, перенос ойконима, перенос урбанонима. В трансонимизационных наименованиях от гидронима продуктивным является название реки *Боин* (*Boyne*). Гидроним *Боин* является составной частью названия *Boyne Mortgage Services* (услуги ипотеки), а также эргонимов *Boyne Valley Cars* (автосервис), *Boyne Risk Management* (компания по оказанию страховых услуг). В ониме *Boyne Valley Hotel & Country Club* (гостиница) содержится указание на местонахождение объекта – в долине реки *Боин*. В составе названия гостиницы *The Glenhaven B & B* присутствует гидроним *Glen*, как и в эргониме *Glenside Hotel* (гостиница). В названии *Lennon Tiling* (магазин по продаже плитки) зафиксирован гидроним *Lennon*.

Частотным является перенос ойконима на эргоним. Наиболее продуктивным выступает название города *Дрохеда* в сочетании с апеллятивами: *Drogheda Motor Factors* (фирма по продаже электроники и электроприборов), *Drogheda Diesel Services Ltd* (дизельное обслуживание, инженерные услуги), *The Drogheda Garden Centre* (магазин товаров для сада). В названии компании по упаковке *Duleek Packaging* присутствует ойконим *Duleek*, в названии автосервиса *Beechgrove Service Station* – название пригорода *Beechgrove*. От ойконима *Монастербойс* (*Monasterboice*) образованы эргонимы *Monasterboice Credit Union Ltd* (финансовое учреждение), *Monasterboice Garden Centre* (магазин товаров для сада). В данном типе эргонимов встречается и название региона *North East* (северо-восток): *North East Marquees* (услуги по аренде тентов), *North Eastern Windows* (компания по установке окон).

Зафиксирован также перенос урбанонима на эргоним: *Belview Kennels* (служба дезинсекции) находится на улице *Belview*, *Duke St. Cabs* (служба такси) – на улице *Duke*.

Распространенной трансонимизационной моделью является привлечение слов другого языка, использование общеизвестных латинских слов. Так, название фирмы по оказанию услуг графического дизайнера *Aztec Graphics* включает в себя компонент *азтеки* (индейская народность, от которой до наших дней сохранилось множество

наскальных рисунков). Эргоним *Verba Editing* (фирма по созданию рекламы) вызывает ассоциацию с латинским словом *verbum* 'слово', название автосервиса *Top Gear Car Accessories* – ассоциацию с названием известной телепередачи *Top Gear*, популярной в англоязычных странах. Эргоним *Toccata House Music School* (музыкальная школа) содержит в названии музыкальный термин *токката*, обозначающий инструментальную пьесу быстрого, чёткого движения равными короткими длительностями. Оним *Ophelia* (магазин женской одежды) соотносится с персонажем *Офелия* из трагедии Уильяма Шекспира «Гамлет, принц датский». Спортивный центр *Neptune Outdoor Centre* образован от мифонима *Нептун* – в древнеримской мифологии бог морей и потоков. Название ночного клуба *Eden Nightclub* соотносится с лексемой *Eden* 'райский сад, райское место, Эдем', эргоним *Belle Naturel* (салон красоты) происходит от французских слов *belle* 'красивый', *naturelle* 'естественный', что ассоциируется с

Францией, символом красоты.

Наиболее часто трансонимизация наблюдается в названии детских учреждений. Эргоним *Peter Pan Creche & Montessori* (детский сад) соотносится со сказочным персонажем *Путер Пэн*, главным героем одноименной сказки «*Путер Пэн*», персонажем книг шотландского писателя Джеймса Барри. В данном названии также присутствует антропоним *Montessori*, от фамилии автора одной из систем воспитания М. Монтессори. Данный оним является компонентом и эргонима *Playmates Montessori School*, что указывает на методику воспитания, используемую в данном учреждении. Название группы раннего развития *Alison's Wonderland* вызывает ассоциацию с произведением Льюиса Кэрролла «*Alice in Wonderland* (*Алиса в стране чудес*)».

Таким образом, эргонимы, возникшие при помощи трансонимизации, образованы преимущественно путем переноса антропонима с указанием типа учреждения (или без него), а также переноса топонима на объект.

#### Литература

1. Габорак, М. М. Семантико-словотвірні типи ойконімів Прикарпаття (XII–XX ст.): дис... канд. філол. наук: 10. 02. 01 / М. М. Габорак. – Івано-Франківськ, 1999. – 290 л.
2. Горбаневский, М. В. Русская городская топонимия: проблемы историко-культурного изучения и современного лексикографического описания: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10. 02. 01 / М. В. Горбаневский; Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. – М., 1994. – 39 с.
3. Карпенко, Ю. О. Синхронічна сутність семантичного способу словотвору / Ю. О. Карпенко // Мовознавство. – 1992. – № 4. – С. 5–10.
4. Подольская, Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М.: Наука, 1988. – 199 с.
5. Теория и методика ономастических исследований / А. В. Суперанская [и др.]; под общ. ред. А. П. Непокупного. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
6. Чуб, Т. В. Трансонимизация как явление языка и средство поэтики онимов / Т. В. Чуб // Логос ономастики. – 2006. – №1. – С. 121–126.

УДК 39

И. Коженевска-Берчинска (Варшава, Польша)

### ПУТИ И РАСПУТЬЯ «СОСЕДСКОГО ВОСПРИЯТИЯ» РУССКОЙ СОВРЕМЕННОСТИ

*Восприятие другого – сложнейший и трудный процесс. Нерешенной проблемой является соседское восприятие, которое можно исследовать на научном уровне, анализируя современный как польский, так и российский публицистический дискурс. В ходе анализа мы узнаем, а затем воспринимаем языковую картину мира, изучая семантику многочисленных экземплификаций (слова с национально-культурным компонентом) Основным в этом процессе является постижение искусства слушать и слышать чужое (русское) слово.*

Восприятие любого другого – сложнейший психолингвистический процесс, требующий не только умственных усилий, ибо этот процесс есть *форма чувственного отражения действительности в сознании, способность обнаруживать, принимать, различать и усваивать явления внешнего мира и формировать их образ* [1]. Каждое из четырех слагаемых конкретизирует эти трудности, а их масштабность возрастает в случае, если мы имеем дело с инокультурным пространством. Следует подчеркнуть, что соседство еще сильнее, чем языковые сходства, не является фактором, облегчающим восприятие; как ни парадоксально это звучит, наши представления о соседях очень часто имеют негативно-осуждающий характер. Сказанное относится также к взаимоотношениям между Польшей и Россией. Это обусловлено рядом конкретных причин, среди которых, пожалуй, самая главная – это историческая память, рождающая негативные стереотипы и предубеждения.

Можно согласиться, что и в социальном пространстве нельзя жить прошлым, но одновременно любая современность где-то впитывает прошлое, в значительной степени питается им. В нашем случае важно, чтобы рационально осваивать пространство между крайностями – русофобии и русофильства. В этом месте напомним в основном актуальные слова Герцена: *Нет соседской нации, которая знала бы Россию меньше, чем Польша. (...) Поляки не знают ее по имени* [2]. И, как будто полемически, И. Чапски, известнейший мыслитель, (половина XX века), который напоминает нам, что Россия – это

(...) также *мир противостояния, человеколюбия, причем необходимо восстановить инстинкт солидарности с такой Россией, которая, к стати, никогда не прекращала свое существование* [3].

Соседское восприятие можно рассматривать в двух плоскостях. Первая имеет сугубо исследовательский характер. Изучая русскую национальную ментальность, а также новации в языковой картине мира россиян, необходимо уделять особое внимание современному русскому миру слов, пытаясь заодно ответить на вопрос, прав ли был Сэпир, утверждая, что национальные картины мира, живущие в нашем сознании, просто непередаваемы. Вторая же – как именно передается российская картина мира посредством польского слова. Эти знания можно получить, анализируя и российский, и польский публицистический дискурс.

В современном мире слов для нас особый интерес представляют языковые единицы с национально-культурной семантикой. Их обилие в публицистическом дискурсе проявляет себя в группах безэквивалентности. Для начала я перечислю эти группы:

- Множество окказионализмов, заключающих в себе существенную информацию о преобразованиях в обществе (*единственно правильный реформаторский путь, совок – совковость, совково-иждивенческие замашки*);
- Наличие понятий, обладающих, по крайней мере, с точки зрения польского восприятия, мнимой эквивалентностью (*обыватель, крутой – крутизна, коммуналка – коммунальная жизнь*);

- «Сверхметафоризация» дискурса, применение метафор, которые можно воспринять только в случае, если мы понимаем их национальный смысл [4];
- Названия для вновь возникающих понятий (*чернорубашечники, инородцы, русскоязычные, никоандреева* (и многочисленные производные));
- Интернационализмы со специфически русским значением (*плюрализм, оппозиция, андеграунд, фермер – фермерство*) [5];
- Реанимированные лексико-семантические единицы (множество слов с приставкой *-благо*, наличие многочисленных определений, сопутствующих номинации *ценности*);
- Злоупотребление знаком кавычек (с целью переосмыслить всю уходящую социополитическую парадигму);
- Фантомные и призрачные лексико-семантических единицы (советский образ жизни, нетрудовые доходы, демократические реформы);
- Советизмы в функции историзмов (паек, сплошной дефицит, письма трудящихся, «1937», подписанство);
- Полные переосмысления понятий/концептов (*советский человек* и вообще вся парадигма советскости);
- Перифрастичность публицистического дискурса (Год великой приватизации, ударники капиталистического труда, коллективизация общественной жизни, православизм);
- Значительное количество имен собственных в функции апеллативов;
- Аббревиатурные игры;
- Новые фразеологизмы (дом на набережной, новые деревенские, эта страна, лица кавказской национальности) [6].

Ниже мы уделим особое внимание лишь одной группе языковых единиц, понимание которых очень существенно с инокультурной точки зрения. Это образования, олицетворяющие **мнимую эквивалентность**. Любая культура и, следовательно, язык богаты специфическими явлениями, не имеющими соответствий ни в одной другой. В пространстве польского восприятия это слова или словосочетания, в которых форма ассоциируется с польскими смыслами, но содержание оказывается совершенно другим. Примеры: *ваучер* (и производные), *коммерция* (и производные), *кооперация* (и производные), *поколение дворников и сторожей* (о шестидесятниках, кстати, номинация, которая тоже не воспринимается без комментария), *московские кухни* (оазисы духа); *тень троек и особых совещаний*; и констатации типа *Шарики и Швондеры лезут нам в души*.

То, что в данном тексте определяется термином **мнимая эквивалентность**, вообще весь мир трудных русских слов не исчерпывает, естественно, проблемы. Анализируя польские публицистические дискурсы 2011–2012 года, мы находим набор слов–отмычек, применяемых с упорством фанатами ненависти. Такие языковые единицы приобретают в предлагаемых ими контекстах какое-то новое, символическое значение. Сказанное связано с катастрофой под Смоленском 10 апреля 2010 года. В тезаурусе русофобов и человеконенавистников находятся хотя такие ключевые слова: *Смоленск, покушение, кондоминиум, измена, ренегаты, скорбь, траур, потеря, Путин, убийцы, кровь на руках, обломки самолета, памятник, черный ящик*. Большинство перечисленных единиц относятся к русским. Публицист–интеллектуал с иронией констатирует: *Основная вина за ними. Они ввели польский самолет в смертную ловушку, из которой командир экипажа не сумел вырваться* – Pol, 6 7 11. Это и словник ненависти, и код взаимопонимания очередных носителей единственной приемлемой правды, проигнорировавших любые аргументы и доказательства.

Однако нельзя сказать, что крайние консерваторы задают тон. В публичных дебатах превалирует не полити-

ка, а заинтересованность Россией в других плоскостях, заинтересованность тем, что для нас экзотично, часто просто непонятно. Следует подчеркнуть, что анализ тех и других явлений проводится без предвзятости. Авторы подобных текстов не считают себя первооткрывателями, но их наблюдения не лишены такого свойства. Они пытаются не только отметить данное явление, но порою и понять, почему? Например: *Хотя уже давно нет коммунизма, очень часто слышатся ритуальные слова: не надо, нельзя. И тогда русские просто покорно подчиняются, в чем и заключается ошибка, ибо власть умеет дооценить и упорство, и решительность* – Pol, 17.8.11.

Многие наши публицисты–путешественники осваивают «дальние края», исходя из уверенности, что из-за того, что Сибирь далеко от Кремля, люди прекрасно изучили превратности судьбы, почти все они – потомки ссыльных. И если бы не солидарность, он бы умерли от голода и холода – Przek 11.6.12.

Но до Сибири надо еще добраться. Многие из «наших» приходят к уверенности, что путешествие Транссибирской железной дорогой, притом в сопровождении всемогущего «начальствующего» проводника, есть своеобразный путь к истине о россиянах, и о России, следовательно – о русскости. Его поведение имеет в нашем восприятии символический характер, ибо олицетворяет резкую границу между качеством русского официального и неофициального общения. И дальше: *неповторимая возможность ознакомиться с обыкновенной русской жизнью. Например, нельзя снимать, но пить можно. Если тебя не удовлетворяет вагон-ресторан, то всегда можешь рассчитывать на частное, причем полное, снабжение на станциях* – Pol 17.8.11.

Уже на месте поляки изучают с огромным уважением, сопровождаемым скорбью, места казни, причем: Здесь можно лучше понять русских, которые с трудностью воспринимают нашу позицию по отношению к Катинскому убийству. Им пришлось освоить грандиозное убийство. Его сибирские следы, это, например, неформальные кладбища жертв чисток тридцатых в окрестностях Иркутского аэродрома, это огромные кладбища жертв сталинизма на Чите – Pol 17.8.11.

Познавательную ценность, хотя эмоционально нейтральный характер имеет еще хотя бы посещение умирающих или умерших городов–призраков, в том числе – на Шпицбергене. Возникает интереснейший вопрос, *почему умирают города?* – Pol 19.10.11.

Целесообразно остановить внимание еще и на синтезирующих текстах, авторами которых являются профессионалы от россиеведения. Мое внимание захватил текст о четырех Россиях, которые живут в разных измерениях, и как будто в разные исторические эпохи. *Первая из них – самая современная, Архипелаг, который состоит из Москвы, Петербурга и городов-миллиоников. Это 35 миллионов россиян. Они богаты, они пользуются Интернетом, а 10 миллионов из них регулярно посещают за границу. В последнее время они говорят власти вслух, что так управлять государством и так врать нельзя. Требуют уважения к закону и права решать о выборе власти имущих. Авангард в этом отношении Калининград – пограничье. Калининградцы видят, в чем состоит демократический миропорядок, и ощущают возрастающую дистанцию. Вторая Россия – архипелаг, состоящий из почти миллиона промышленных городков. Здесь люди живут прошлым, а также уверенностью, что спасти их может только Путин. Третья Россия – глубинка. Сплошная тишина. Никакой социальной энергетики. Вымирают или выжигаются. Многочасовые телешоу Путина адресованы именно им. Это он приказывает, например, починить кому-то крышу (...) Добрый батюшка-царь. Чет-*

вертая Россия – Кавказ. Ею управляет традиция и особое историческое время (...). Будущее связано с первой Россией как наиболее активной и творческой – GW 18.2.12

Россия, которую мы не знаем и, следовательно, не понимаем...

Особое внимание, и это для поляков существенное открытие, уделяется в польской прессе месту русского рока в современном социополитическом пространстве. Естественно, это происходит именно в Первой России, в Москве, в Петербурге. Это явление рассматривается параллельно неофашистскому движению т. н. детей Манежа: *На Манежной площади в декабре 2010 года т. н. болельщики и скинхеды учинили кровавую расправу с кавказскими и среднеазиатскими мигрантами. Ксенофобия объединилась с ненавистью к коррумпированной бюрократии (...)* на этой почве был выращен фашизм – Pol 22 2 12. Таким образом, в первом десятилетии XXI века в российской «рок-мейнстриме» появилась довольно большая ниша для музыкальных проектов с острыми, бескомпромиссными текстами. Прозвучали во весь голос эмоции, язвительность, ирония – Przek 11. 6. 12.

В 2012 году в польской прессе, пожалуй, впервые появляются несколько интересных, можно сказать новаторских, не только с нашей точки зрения, текстов о социальном озлоблении молодых, «несмирных», которые бунтуют против безнаказанности воров и действий, принимаемых властью вне учета общественного мнения. Героями нашего времени становятся лидеры известнейших молодежных ансамблей, прежде всего Троицкий и Шевчук. Это, действительно, новое, до сих пор нами неразгаданное, поколение, а вместе с тем его (поколения) действия составляют новые лики «России первой скорости». Это люди, которые не боятся говорить истинную, хотя невыгодную власти правду, это люди лишены верноподданничества. Символически можно воспринимать факт, что организуются рок-концерты на оппозиционных

митингах, а в маршах несогласия принимают участие и демократы, и националисты (...) Их объединяет требование настоящей демократии и протест против правления Путина. Согласно максиме: Я несогласен на то, что происходит в моей стране – Przekr, 11.6.12.

Куриром становится Шевчук, который в телешоу на глазах всего мира поднимает заключительный тост, обращенный к Путину: Выпьем за то, чтобы наши дети не жили уже в коррумпированной и авторитарной стране с одной-единственной партией (...) Аплодируют виднейшие интеллектуалы, а ведущий комментирует: Именно так мы должны разговаривать с нашей властью, не с фальшивой улыбкой и на коленях – Przekr, 11.8.12. Кстати, недавно на польском рынке появилась уникальная книга видного российского музыканта, рожденного в Польше, проживающего в Берлине, Константина Усенко *Oczyrna radzieckiej zabawki*. *Antologia radzieckiego i rosyjskiego undergroundu* [7]. Она является для поляков просто тезаурусом знаний о современной России и о ее советском прошлом.

Однако в польском обществе преобладает уверенность, что нам не нужны встречи-дискуссии, согласно странному принципу: *Зачем это нам? Ведь общеизвестно, как там обстоят дела.*

Благодаря мудрым и непредвзятым текстам, из которых здесь представлены лишь самые характерные, а также уникальной по значению работе *Польско-русской группы по сложным вопросам* и, кроме того, благодаря варшавской инициативе встреч видных поляков и русских в *Центре диалога и согласия* [9], все, кто этого желал, находится на верном, хотя и труднейшем пути, ведущем к взаимопониманию.

В заключение полезно добавить, что наши обоюдные, кстати, пути и распутья создают духовный климат, свойственный заблудившимся в лабиринте. Однако надо же выйти! Символическая нить Ариадны для нас есть постижение искусства и слушать, и слышать чужое слово.

#### Литература

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1993.
2. Czapski, J. *Tumult i widma* / J. Czapski. - Rrakuw: Znak, 1997 - S. 227.
3. Czapski, J., op. cit, s. 272.
4. Подробно, см.: Коженевска-Берчинска, И. Метафорическая экспрессия в российском публицистическом пространстве // Русский язык в центре Европы. - № 11 – 2008. - С. 14–19.
5. Зенталя, Г.А. Мир русского бизнеса в обучении специалистов по деловому русскому языку / Г. А. Зенталя. – Щецин, 2012.
6. См. также: Korzeniewska-Berczywska, J. Когнитивные потенции новых словосочетаний и фразеологизмов / J. Korzeniewska-Berczywska // *Acta polono-ruthenica*. – XIV. – 2009. - S. 415-421.
7. Usenko, K. *Oczami radzieckiej zabawki*. *Antologia radzieckiego i rosyjskiego undergroundu* / K. Usenko/ - Wyd. Czarne, Woioiwied, 2012. - 408 s.
8. Rotfeld, Adam D. *Biaie plamy czarne plamy. Sprawy trudne w relacjach polsko-rosyjskich (1918-2 – 8)* / Adam D. Rotfeld, Anatolij W. Torkunow. - Warszawa 2010, wyd. PISM/format In quarto, 907 s.)
9. Центр диалога и согласия работает в Варшаве уже несколько лет. Каждый месяц организуются встречи, которые основаны на диалоге польских и русских интеллектуалов, причем сторонников межкультурного диалога. В последнее время это были: В. Ерофеев и польский писатель J. Głowacki, И. Вырыпаев и польская актриса молодого поколения K. Glinka.

#### Принятые сокращения:

GW – *Gazeta Wyborcza*; Pol – *Polityka* (журнал); Prz – *Przeegląd* (журнал); Przek – *Przekryj* (журнал)

УДК 81'373.7

В. Ю. Костюченко (Минск, Беларусь)

## ОСОБЕННОСТИ КОННОТАЦИИ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЗООКОМПОНЕНТОМ

Данная статья рассматривает особенности коннотации русских и английских фразеологизмов с зоокомпонентом. Дан сравнительный анализ коннотативного компонента значения фразеологизмов с зоокомпонентом двух неблизкородственных языков. Автор объясняет наличие положительной, отрицательной или нейтральной коннотации принимая во внимание национально-культурную особенность фразеологизмов.

Для ФО, семантически ориентированных на животных, но метафорически ассоциируемых с человеком, осо-

бую значимость приобретает коннотативное значение, причем коннотацию можно рассматривать как «дополни-

тельную информацию по отношению к сигнификативно-денотативному значению, как совокупность семантических наслоений, включающих в себя оценочный, экспрессивный, эмоциональный и функционально-стилистический компонент» [3, с. 18]. Все четыре компонента коннотации во фразеологическом значении выступают, как правило, вместе, но иногда могут находиться и в разных комбинациях друг с другом.

Оценочный компонент, т. е. одобрительная или неодобрительная оценка, заключенная в значении фразеологизма, является основным в коннотативном статусе ФО в силу его социолингвистической природы. В разных цивилизациях и в разные эпохи понятия добра и зла, отрицательного и положительного мыслятся неодинаково. Члены одного общества расценивают одно и то же явление индивидуально, хотя существует общепринятая точка зрения, в связи с которой положительная или отрицательная оценка входит в структуру значения ФО [1].

В интерпретации ФО выделяются, как правило, отрицательный, положительный и нейтральный компоненты фразеологического значения, в основе которых лежит суждение, одобрение или отсутствие ярко выраженного одобрения или осуждения как констатация социально устоявшейся оценки какого-либо явления.

В целом традиционный выбор зоонимов во фразеологическом фонде русского и английского языков имеет много общего как в аспекте теории номинации, так и с точки зрения оценочной коннотации. Говоря о смысловом значении, в числе общих черт русского и английского языков следует отметить преобладание фразеологизмов с отрицательной оценкой. В английском языке 48% всех ФО с зоокомпонентом имеют отрицательную коннотацию, 39% – нейтральную и 12% – положительную. В русском языке 53% ФО имеют отрицательную коннотацию, 35% – нейтральную и 12% – положительную. Данное явление, видимо, можно объяснить тем, что целью создаваемых ФЕ являлось желание осмеять, раскритиковать пороки и недостатки людей. По-видимому, общая семантическая асимметрия фразеологической системы (сдвиг в сторону отрицательных значений) может быть объяснена более острой эмоциональной и речемыслительной реакцией людей именно на отрицательные явления. К наиболее отрицательным образам животных как в русском, так и английском языках относятся осел, тигр, змея, коза, обезьяна, овца, лягушка и крыса. Парадоксальность интерпретации образа осла в русской и английской этнокультуре состоит в том, что в древности у обоих народов осел считался священным животным. Отдельные ритуалы, связанные с прославлением осла, вошли в обиход как католической, так и православной церкви. В некоторых графствах Великобритании и на западе США до сих пор проводятся конкурсы «ослиной красоты» и «ослиные парады» в память о бегстве Святого Семейства на ослах в Египет [4 с. 102]. На Руси долго существовал ритуал пасхального объезда Кремля патриархом верхом на осле в память о въезде Христа в Иерусалим. В фольклоре и во фразеологии, однако, осел – символ глупости, упрямства, лени. Русские ФО с зоонимом *осел* неизменно имеют отрицательную оценочную коннотацию. В исследованном английском фразеологическом фонде лишь одна поговорка с зоонимом *osel* содержит положительный оценочный компонент: *Asses as well as pitchers have ears* 'Дураки и дети понимают гораздо больше, чем думают говорящие'.

Преимущественно положительная характеристика «коня» во фразеологии связана с тем, что многие периоды своего эволюционного развития человек и лошадь прошли вместе, в духовной и физической гармонии друг с другом. Мировая история документально зафиксировала многочисленные случаи возвышенного, благодарного и уважи-

тельного отношения хозяина к своему коню. По свидетельству Плиния Младшего, лошади «заседали» в законодательных органах, как, например, конь римского императора Калигулы, который был «произведен в сенаторы и консулы» [4 с. 155]. Образ лошади фигурирует во всех великих мировых религиях. В греческом мифе у Посейдона и Медузы Горгоны родился крылатый сын Пегас, символ вдохновения. В буддизме это Кантака, белый конь Гаутамы. В исламе – Аль-Барак, в христианстве – кони всадников Апокалипсиса.

Несмотря на любовь людей обоих народов к собаке и кошке, эти образы также представляют интерес в коннотативном аспекте. В русском языке только 19% всех ФО, использующих образ собаки, имеют положительную коннотацию, 27% – отрицательную, 54% – нейтральную; в английском языке 10% ФЕ имеют положительную коннотацию, 45% – отрицательную и 34% – нейтральную. Что касается образа кошки, то в русском языке 21% ФО имеет положительную коннотацию, в английском – 16%, что касается нейтрального и отрицательного, то их примерно поровну в русском и английском языках (русск. яз.: 40% ФО с отрицательной коннотацией и 39% ФО с нейтральной коннотацией; англ. яз.: 40% ФО с отрицательной коннотацией и 44% ФО с нейтральной коннотацией). В русском языке процент неодобрительной оценки заметно ниже, что объясняется этнокультурными и историческими факторами. По данным археологов и этнографов, на Руси кошки появились лишь в VII веке, на несколько столетий позже, чем на Британских островах. Широкое проникновение западной культуры в Россию началось тогда, когда средневековые «гонения на кошек» в Европе уже начали уходить в прошлое, поэтому русская этническая культура в гораздо меньшей степени восприняла представление о связи кошек с дьяволом, что нашло соответствующее отражение во фразеологическом фонде русского языка. В русском национальном фольклоре кот считался символом мудрости, учености, просветительства, умиротворенности, наряду с лукавством и озорством. Отсюда – известные русские поговорки: *Убить кошку – семь лет удачи не видать, баба да кошка в избе, мужик да собака на дворе*. В Гиляровский писал, что когда в начале двадцатого века Государственная Дума решила навести порядок в торговом Охотном ряду, «первым делом было приказано иметь во всех лавках кошек. Но кошки и так были в большинстве лавок. Это был род спорта среди купцов – у кого кот толще. Сытые, огромные коты сидели на прилавках» [2, с. 43].

Образы коня и зайца имеют в основном нейтральную коннотацию в русском и английском языках. Пчела и лев как в русском, так и английском языках представлены как носители положительных характеристик. В целом в семантике животных наиболее часто прослеживается смешанная оценочная коннотация, отражающая амбивалентность нашего восприятия живой природы (например, образ быка, летучей мыши, рыбы, коровы).

В ходе исследования были выделены качества, которые отражают ФО с зоокомпонентом. Изучение фразеологизмов показало, что чаще в русском и английском языках встречаются ФО, описывающие такие отрицательные черты характера, как лицемерность, злость, ложь, хитрость, глупость, лень, бесполезность, хвастовство. В русских ФО также описывается неуклюжесть, медлительность, тревога, страх, агрессивность, беспомощность, болтливость, воровство. В английском языке часто встречаются ФО, описывающие трудноразрешимые ситуации. Значительно реже, как в русском так и английском языках, встречаются ФО, описывающие такие отрицательные качества, как вспыльчивость, нерешительность. Русские ФО иногда показывают такие качества, как удивление, скрытность, осуждение, а английские, в свою очередь, – упрямство,

зависимость, грубость, неблагодарность, болтливость. Что касается положительных качеств, то большинство русских ФО описывают доброту, быстроту, заботу, дружелюбность, реже характеризуют такие качества, как выносли-

вость, смех, любовь, терпение, трудолюбие, преданность, смелость. В английском языке ФЕ с зоокомпонентом чаще описывают терпение, мудрость, выносливость, радость, трудолюбие, реже – любовь, преданность, дружелюбие.

#### Литература

1. Белявский, С. Н. Фразеологизмы говорят о многом. Образная фразеология немецкого языка / С. Н. Белявский. – Мн.: Высш. шк., 1997. – 223 с.
2. Добровольский, Д. О. Национально-культурная специфика во фразеологии / Д. О. Добровольский // Вопросы языкознания. – 1997. - №6. – С. 37-48.
3. Филичева, Н. И. Языковая общность как лингвистическое понятие / Н. И. Филичева // Вопросы языкознания. – 1985. – №6. – С. 10-15.
4. Lebedko, M. American History Reflected in Idioms: American Studies Perspective / M. Lebedko. – М.: Prosveshchenye, 2001. – 110 p.

УДК 811.161.1: 811.581

Н. В. Кралевич (Минск, Беларусь)

### КВАНТИФИКАЦИЯ НЕДИСКРЕТНЫХ СУЩНОСТЕЙ

(на материале партитивных конструкций в русском, китайском и английском языках)

Целью данной работы является выявление взаимосвязей между партитивными семантическими отношениями и гиперонимией в отношении языкового членения недиискретных сущностей на материале разноструктурных (русского, китайского, английского) языков.

В основе организации семантического поля как упорядоченного множества наименований лежат гиперонимические (родо-видовые) отношения его единиц, которые можно представить в виде дерева последовательных дихотомий. Суть данного языкового явления состоит в подчинении двух слов, одно из которых (более узкое, специфичное по своему объему) полностью входит в объем второго (более широкого, общего), но не исчерпывает его. Такую картину взаимосвязей мы находим, например, в отношениях между наименованиями вещественных существительных, *ткань*, *атлас* и *бархат* в русском языке, где класс сущностей, обозначаемых более общим по значению словом *ткань*, включает класс сущностей, обозначаемых более специфичным словом *атлас*.

В рассмотрении партитивных отношений<sup>1</sup> имеет место три больших направления: 1) целое онтологически или логически первично и имеет приоритет над своими частями (холизм), 2) целое как сумма свойств его частей (меризм), 3) секрет целостности заключен в кооперативном эффекте, во взаимовлиянии и взаимопроникновении частей; изменяя друг друга, связанные части образуют внутри своего множества такого единого для них посредника, который пронизывает незримо каждую часть и в то же время отличается от каждой части своим качеством (антиномизм) [1].

В данной статье мы ставим целью проследить, как два типа вышеназванных семантических отношений взаимодействуют друг с другом в языке. В задачи данной статьи входит определение и сравнительно-сопоставительный анализ качественного состава партитивов, сочетающихся с лексемой-гиперонимом и гипонимами гиперонимического ряда в русском, китайском и английском языках.

Для решения поставленной задачи мы использовали отобранный нами материал исследования по партитивности в русском, китайском и английском языках<sup>2</sup>: парти-

тивные конструкции, в которые входит два основных компонента, именующие целое и его часть, партитив (существительное, обозначающее часть от гомогенного целого) и существительное с вещественным значением, например, в русском языке – *слой соломы*, *кусочек золота*, *плитка шоколада*, в китайском языке – *一把米* 'yī bǎ mǐ' *горсть риса*, *一包糖* 'yī bāo táng' *пакет сахара*, *一杯茶* 'yī bēi chá' *чашка чая*, *一层漆* 'yī céng qī' *слой краски*, в английском языке – *a cup of tea* 'чашка чая', *a bar of chocolate* 'кусочек шоколада', *a part of alcohol* 'часть алкоголя' и др.

Проанализировав лексическое наполнение исследуемых партитивных конструкций, мы составили гиперонимические ряды среди партитивов и гиперонимические ряды с наименованиями веществ в русском, китайском и английском языках.

Гиперонимические ряды среди партитивов, входящих в партитивные конструкции с наименованиями веществ в русском, китайском и английском языках, различны по своему количеству (см. рис. 1).

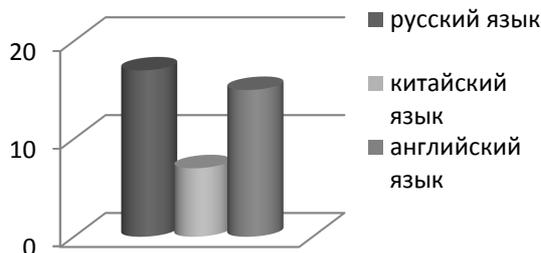


Рисунок 1 – Количество гиперонимических рядов с исследуемыми партитивами в русском, китайском и английском языках

Это объясняется тем, что количество самих партитивов с наименованиями веществ различно в рассматриваемых языках, сочетаемость партитивов в китайском языке очень широка, несмотря на их небольшое количество по сравнению с русским и английским языками.

В русском языке наибольшее количество эквонимов (согипонимов) содержит гиперонимический ряд, где

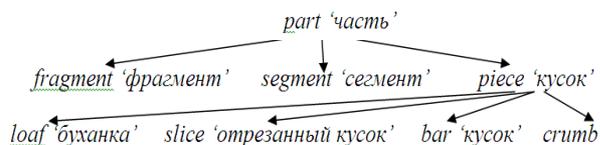
наименованиями веществ (на материале русского и китайского языка)» (в печати).

<sup>1</sup> Недостаточная изученность отношений «часть-целое» приводит к тому, что до сих пор не выработано общепринятой терминологии относительно наименования данной категории. Дж. Лайонзом используется термин «отношение часть-целое», Ч. Филлмором и А. Вежбицкой – «партономия», Д. Крузом – «меронимия». Вслед за М. В. Никитиным в нашем исследовании мы будем пользоваться термином «партитивность», а лексему со значением «часть» именовать соответственно партитивом.

<sup>2</sup> Способ и методы отбора материала исследования описаны в статье «Лексическое наполнение партитивных конструкций с

лексемой-гиперонимом выступает *кусок*. Согипонимы этого ряда включают такие лексемы, как *кусище, кусочек, ломоть, обломок, обрезок, обрывок, оглодьши, огрызок, осколок, отрез, иматок, оковалок*. Наименьшее количество согипонимов представлено в гиперо-гипонимическом ряду с лексемой-гиперонимом *мешок (бурдюк, пакет – эквонимы)*.

В китайском языке нами также составлены гиперо-гипонимические ряды, в которые вошли исследуемые партитивы, например, 盘 'pán' тарелка – 碟 'dié' маленькая тарелка (блюдечко); 堆 'duī' куча – 叠 'dié' стопка сложенного один на другом, 块 'kuài' кусок – 片 'piàn' плоский кусок, 张 'zhāng' тонкий плоский кусок и др. Гипонимические связи могут носить многоступенчатый характер и иметь несколько уровней обобщения, например, в английском языке:



Возможность построения гиперо-гипонимических рядов среди партитивов свидетельствует соответственно о высокой сочетаемости партитива-гиперонима гиперо-гипонимического ряда, по сравнению с партитивом-гипонимом. Например, партитив-гипероним *кусок* в русском языке входит в 131 партитивную конструкцию, а партитив-гипоним *ломоть* – в 7 партитивных конструкций, причем ядерный качественный состав наименований веществ, входящих в партитивные конструкции с партитивом-гиперонимом и гипонимом ряда совпадает: *между расщеплёнными брёвнами и ломтями штукатурки, передавали третьему ломти черепицы, ломти пластилина, ломоть хлеба, слившиеся ломти сыра, ломоть сала, два ломтя шипка* и в то же время, *кусок штукатурки, кусок черепицы, кусок пластилина, кусок хлеба, кусок сыра, кусок сала, кусок шипка*.

Качественный анализ партитивных конструкций с гиперонимом и гипонимами гиперо-гипонимического ряда с наименованиями веществ показал, что ядерный состав партитивов, входящих в партитивные конструкции с гиперонимом и гипонимами одного ряда, совпадает. Например, в русском языке лексема-гипероним *птица*, а также гипонимы ряда *курятина* и *гусятина*, входят в партитивные конструкции с такими партитивами, как *кусок, порция*. Об-

щими для лексемы-гиперонима *суп* и гипонимов *окрошка, рассольник, борщ, щи, солянка* являются партитивы *тарелка* и *ложка*. Однако, в то же время имеют место партитивы, которые сочетаются только с гипонимами или только с гиперонимом гиперо-гипонимического ряда, например, в русском языке с лексемой-гиперонимом *мясо* сочетаются партитивы *оковалок, гора, куча, тазик, кусман, клок*, которые не обнаружены в партитивных конструкциях с гипонимами этого ряда, а *иматок* и *банка* входят в партитивные конструкции только с гипонимами гиперо-гипонимического ряда; в партитивные конструкции с гипонимами ряда *пшено* и *рис* входят такие партитивы, как *пригоршня, гора, сковорода, пиала*, которые не обнаружены в партитивных конструкциях с гиперонимом ряда *каша*.

В китайском языке качественный ядерный состав партитивов с гиперонимом и гипонимами ряда также совпадает, например, лексема-гипероним – 布 'bù' ткань, а также гипонимы ряда 缎 'duàn' атлас и 丝绒 'sīróng' бархат входят в партитивные конструкции с такими партитивами, как 块 'kuài' кусок, 卷 'juǎn' рулон, общими для лексемы-гиперонима 酒 'jiǔ' алкоголь и гипонимов 红葡萄酒 'hóngpútāojiǔ' красное вино, 白葡萄酒 'báipútāojiǔ' белое вино, 白酒 'báijiǔ' водка, 啤酒 'píjiǔ' пиво являются партитивы 杯 'bēi' стакан и 瓶 'píng' бутылка. Однако, например, с лексемой-гиперонимом 毛 'máo' мех сочетаются партитивы 丛 'cóng' кучка (в руке), 撮 'cuō' клок которые не обнаружены в партитивных конструкциях с гипонимами этого ряда.

В английском языке качественный ядерный состав партитивов с гиперонимом и гипонимами ряда, так же как и в русском и китайском языках, совпадает: лексема-гипероним *porridge 'каша'*, а также гипонимы ряда *oatmeal 'овсяная каша'* и *rice 'рис'* входят в партитивные конструкции с такими партитивами, как *plate 'тарелка', spoon 'ложка'*.

Таким образом, обнаруженные сходства в количественных показателях, с одной стороны, подтверждают универсальный характер партитивных и гиперо-гипонимических отношений, а, с другой стороны, наблюдаемые различия в качественном показателе показывают уникальную языковую картину мира, свидетельствуют о наличии в языках значимых для того или иного народа параметров квантификации.

#### Литература

1. Кемеров, В. Е. Часть и целое / В. Е. Кемеров // Философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://terme.ru/dictionary/183/word/chast-i-celoe>. – Дата доступа: 02. 03. 2013.

УДК 811.161'82.03

И. Н. Литвин (Черкассы, Украина)

### ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В УКРАИНСКОМ ПЕРЕВОДЕ ПОВЕСТИ Л. Н. ТОЛСТОГО «ДЕТСТВО»

Статья посвящена проблеме грамматической эквивалентности русско-украинского перевода. Рассматриваются грамматические переводческие трансформации на примере перевода повести Л. Н. Толстого «Детство» на украинский язык. Ключевые слова: перевод, переводческая эквивалентность, переводческая трансформация, грамматическая замена.

Первые украинские переводы произведений Л.Н. Толстого появились уже в XIX в. В дальнейшем все его наиболее значительные произведения неоднократно

переводились на украинский язык В. И. Симовичем, М. И. Павлыкой, В. Г. Щуратой, Г. М. Хоткевичем, А. Л. Кундичем, А. С. Хуторяном, Е. А. Дробязко и др., а в 1960 г.

вышло из печати 12-томное собрание сочинений Л.Н. Толстого на украинском языке.

Основной чертой художественного перевода является функционально-коммуникативная эквивалентность, определяющаяся как «наиболее оптимальный баланс семантики и формы, денотативной, коннотативной, стилистической, культурной и прагматической информации текстов оригинала и перевода» [5, 456]. Сложность перевода художественного текста заключается в том, что переводчик «через форму постигает содержание и воссоздает в переводе именно содержание, находя для него соответствующую форму, а, не подыскивая те или иные соответствия форме оригинала» [4, 371]. Для поддержания баланса содержания и формы оригинала и переводного текста переводчик вынужден использовать трансформации – «преобразования, модификации формы, или содержания и формы, с целью сохранения соответствия коммуникативного влияния на адресатов оригинала и переводного текста» [5, 456].

В данной статье предпримем попытку рассмотреть грамматические трансформации в украинском переводе повести Л. Н. Толстого «Детство». Такая цель продиктована как потребностью изучения особенностей перевода произведений Л. Н. Толстого на украинский язык, так и исследования общих закономерностей русско-украинского художественного перевода, а также сопоставления грамматических систем двух близкородственных языков – русского и украинского.

Русский и украинский языки обладают схожими системами морфологических категорий, которые, однако, могут иметь как разное количество подкатегорий, так и различия в выражении этих категорий. Подобие синтаксической организации данных языков не исключает специфических черт в структуре словосочетаний и предложений. Специфика грамматических систем языков приводит переводчика к необходимости произвести грамматические (морфологические и синтаксические) трансформации, которые, как правило, заключаются в преобразовании грамматической единицы в соответствии с нормами переводного языка. К морфологическим трансформациям Е. А. Селиванова относит категориальные замены (изменение в переводе рода, падежа, залога глагола, формы степени сравнения), частеречные замены, замены морфологических средств лексическими как с сохранением содержания языковых единиц (формальные трансформации), так и с модификацией содержания (формально-содержательные) [5, 466].

В украинском переводе повести Л. Н. Толстого «Детство» нередко наблюдаются частеречные замены: Бедняжка тамап продолжала твердить... [7, 21] // Бідолашна тамап одне твердила... [8, 23] – наблюдается замена существительного бедняжка прилагательным бідолашна – «розм. бідний, нещасний» [6, т. 1, 178]; соответствия совпадают по значению и выполняют атрибутивную функцию в предложении (в оригинале как согласованное определение; в переводе – приложение). Замена предложно-падежной формы существительного с обстоятельственным значением наречием с тем же значением имеет место в украинском переводе повести Л. Н. Толстого: Карл Иванович удивился, оставил в покое мои подошвы и с беспокойством стал спрашивать меня [7, 17] // Карл Иванович здивувався, облишив мої підшви і стурбовано почав розпитувати мене [8, 19]. На нем было надето что-то изорванное... [7, 17] // На ньому було якийсь дрантя... [8, 19]. Прилагательное оригинала изорванное – от изорвать – «порвать совсем, во многих местах» [3, 242] переведено существительным дрантя – «дуже старий, зношений і рваний одяг» [6, т. 2, 407] – при наличии словарного соответствия подертий. Такой выбор переводчика диктуется контекстом; благодаря чему привносится дополнительный функционально-стилистический компонент значения.

Как правило, морфологические категориальные трансформации в русско-украинском переводе носят системный характер, поэтому замена числа, рода связана с особенностями грамматических систем двух языков: Он нес наши платья и обувь... [7, 50] // Він ніс наш одяг і взуття... [8, 52] – данные эквиваленты функционируют в русском и украинском языках с разными показателями рода. У меня не доставало сил стащить его с места... [7, 24] // Мені не вистачало сили стягти його з місця... [8, 26] – единственное число единицы перевода продиктовано особенностями употребления (сочетаемости) данного слова в украинском языке. Разный падеж единицы оригинала и эквивалента в переводе обусловлен различными формами управления: ...Она всегда говорила на этом языке... [7, 10] // ...Вона завжди говорила цією мовою... [8, 13]. Медиа́тив – как средство осуществления речемыслительной деятельности [1, 328] – в русском языке выражен предложным падежом с предлогом на; в украинском – творительным падежом без предлога.

На синтаксическом уровне, по классификации Е.А. Селивановой, трансформации представлены: заменами словосочетания словом и наоборот; заменами синтаксической связи в словосочетаниях и предложениях; анафорическими и эллиптическими заменами; объединениями и членением предложений; опущением и добавлением языковых единиц и конструкций и др. как без изменения содержания языковых единиц (формальные трансформации), так и с модификацией содержания (формально-содержательные) [5, с. 466].

Добавления – вид грамматических трансформаций, представляющих собой лексическое увеличение, – имеют место в украинском переводе повести Л. Н. Толстого «Детство»: Уж лучше бы век учиться да не уезжать... [7, 13] // Вже краще б довіку вчитися та не їхати нікуди... [8, 16]; Sind sie bald fertig? – послышался из классной голос Карла Ивановича [7, 5] // – Sind sie bald fertig? – почувся з класної кімнати голос Карла Ивановича [8, 8]. Добавления обусловлены информативной недостаточностью некоторых семантических компонентов для украинского читателя, нехарактерным для украинского языка словоупотреблением, или импликацией (ср.: не уезжать // не їхати нікуди; классная – субстантивированное прилагательное в исходном языке // класна прилагательное-определение к существительному кімната в переводе).

Переводчик повести Л. Н. Толстого использует и противоположный прием – опущение: Карл Иванович, не обращая на это ровно никакого внимания... [7, 9] // Карл Иванович, не звертаючи на це ніякісної уваги... [8, 12] – опущение частицы ровно обусловлено отсутствием ее прямого эквивалента в украинском языке; переводчик компенсирует такое опущение суффиксом субъективной оценки в слове ніякісного, привнесшего экспрессивное значение в текст перевода, утраченное в результате опущения.

Перестановки – изменения порядка элементов в тексте перевода по сравнению с оригиналом – диктуются правилами порядка слов в той или иной конструкции определенного языка: – Скоро ли вы будете готовы? [7, 5] // Чи скоро ви будете готові? [8, 8]. Вынесение в начало предложения вопросительной частицы чи в переводе, эквивалентной русской ли, обусловлено правилами порядка слов в украинском вопросительном предложении.

В украинском переводе повести Л. Н. Толстого «Детство» наблюдается процесс осложнения простого предложения: По мрачной и свирепой наружности этого человека скорее можно было подумать... [7, 13] // Глянувши на похмурий і лютий вигляд цієї людини, скоріше можна було подумати... [8, 15]. Появление полупредикативной конструкции (деепричастного оборота) в переводе стало возможным благодаря разрыванию имени со зна-

чением признака, каузирующего логический результат познавательного (зрительного) действия [1], и его импликации в простом предложении оригинала. Подобное «развертывание» присуще и отглагольным существительным, что способствует преобразованию предикативной единицы в сложное предложение: Но по быстроте движений пальцами я заметил, что он хотел возразить [7, 11] // Але по тому, як швидко почали рухатись його пальці, я помітив, що він хотів заперечити ... [8, 13]; Он вечно заботился о приращении собственности своего господина за счет собственности госпожи... [7, 13] // Він завжди дбав про те, щоб власність його пана зростала коштом власності пані... [8, 16].

З. Д. Львовская считает, что между разными типами трансформаций глухой стены не существует, трансформации могут носить комплексный характер, сочетаться друг с другом [2]. Морфологические и синтаксические трансформации, как правило, взаимообусловлены. Так, преобразования на морфологическом уровне приводят к изменениям на синтаксическом уровне в следующих фрагментах перевода повести Л. Н. Толстого «Детство»: Далеко в лесу видна избушка сторожа [7, 7] // Далеко в лісі видно хатинку сторожа [8, 11]. Отсутствие в украинском языке эквивалентного эквивалента русскому краткому прилагательному женского рода со значением временного признака видна обуславливает частеречную замену предикативом видно, что привело к преобразованию двусоставного предложения русского оригинала в безличное односоставное в украинском переводе.

Для украинского перевода характерна замена частного оборота придаточным присубстантивным (определятельным) предложением, при этом эквивалентом причастия выступает однокоренной глагол. Такая трансформация объясняется тем, что действительные причастия с суффиксами -вш-, -ш-, активно употребляющиеся в русском языке, не употребляются в украинском, не отвечают его ли-

тературной норме [9, 398]: ...Оно выражало довольство человека, достойно отмстившего за свою обиду [7, 16] // ...Воно відбивало задоволення людини, яка гідно помстилася за нанесену їй кривду [8, 19]; Долго бессмысленно смотрел я в книгу диалогов, но от слез, набравших мне в глаза... [7, 14] // Довго безтямно дивився я в книгу діалогів, але через сльози, що підступали мені до очей... [8, 17]. Избегать непродуктивного в украинском языке причастия помогает его опущение в переводе: На кружке была наклеена картинка, представляющая карикатуры какой-то барыни и парикмахера [7, 6] // На кружальці була наклеєна картинка – карикатури якоїсь барині та перукаря [8, 9]. Такое опущение влечет изменение синтаксической структуры: согласованное обособленное определение, выраженное причастным оборотом, трансформируется в приложение.

Двусоставное предложение в оригинале переводчик заменяет на односоставное безличное, при этом изменяется частеречная принадлежность слов: Но каков был мой стыд, когда вслед за гончими, которые в голое вывели на опушку, из-за кустов показался Турка! [7, 26] // Та як же стало мені соромно, коли слідом за гончаками, які в голое вивели на узлісся, з-за кушів появилася Турка! [8, 27].

Таким образом, исследование грамматической эквивалентности в украинском переводе повести Л. Н. Толстого «Детство» продемонстрировало наличие двух тенденций грамматических трансформаций. Первая связана с различием грамматических систем русского и украинского языков; вторая предполагает широкое контекстуальное воздействие на грамматические изменения, не обусловленные спецификой языкового строя. Такое воздействие связано с жанровой спецификой произведения, идиостилем авторов оригинала и перевода и др.

Перспективным, на наш взгляд, является дальнейшее изучение различных типов трансформаций в украинских переводах произведений Л. Н. Толстого.

#### Литература

1. Золотова, Г. А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса / Г. А. Золотова. – М.: Наука, 1988. – 440 с.
2. Львовская, З. Д. Современные проблемы перевода / З. Д. Львовская. – М.: ЛКИ, 2008 – 224 с.
3. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: ООО «ИТИ технология», 2007. – 944 с.
4. Сдобников, В. В., Петрова, О. В. Теория перевода / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – М.: АСТ Восток-Запад, 2006. – 448 с.
5. Селіванова, О. О. Світ свідомості в мові. Мир свідомості в мові. Монографічне видання / О. О. Селіванова. – Черкаси: Ю. Чабаненко, 2012. – 488 с.
6. Словник української мови: В 11 т. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980.
7. Толстой, Л. Н. Детство. Отрочество. Юность / Л. Н. Толстой – М.: Худ. литература, 1986. – 320 с.
8. Толстой, Л. М. Дитинство. Отрочтво. Юність / Л. М. Толстой – К.: Худ. література, 1990. – 338 с.
9. Юшук, І. П. Українська мова: підручник / І. П. Юшук. – К.: Либідь. 2008. – 640 с.

УДК 811.11'42(045)

М. М. Лойша (Минск, Беларусь)

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДИСКУРСИВНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В АРГУМЕНТАТИВНОМ ДИСКУРСЕ (на материале английского и русского языков)

*В данной статье рассматриваются особенности достижения убеждающего воздействия в американском и российском политическом дискурсе на примере таких этнических дискурсивных стереотипов, как прямота и косвенность, рациональности и эмоциональность.*

Вместе с ростом средств массовой коммуникации и совершенствованием коммуникационных систем многие ученые заговорили о все возрастающей роли убеждающего воздействия в современном обществе. К настоящему времени сформирована целая область исследований, теория аргументации, которая занимается изучением особен-

ностей реализации процесса убеждения в различных сферах. Однако данная область настолько обширна и многопланова, что трудно не согласиться с А. Алексеевым, который считает, что «было бы заблуждением, основываясь на наличии термина «теория» в названии этой области, полагать, что исследования здесь ведутся в рамках какой-

либо единой развитой теории или хотя бы в рамках нескольких целостных конкурирующих концепций» [1, 4].

На данный момент существует множество различных подходов (формально-логический, прагма-диалектический, риторический и т. д.), описаний тех или иных сторон убеждающей деятельности и попыток взглянуть на аргументацию, как средство ее реализации, под различными углами зрения, что, возможно, объясняется разночтениями в трактовке понятия аргументации и убеждения.

Мы же рассматриваем убеждение как результат процесса, посредством которого взгляды и поведение человека без принуждения подвергаются словесному воздействию других людей. Убеждение является неотъемлемой частью любого коллектива, однако, несмотря на единство принципов познания и логики, процесс убеждения имеет свою этно-национальную специфику. Это доказывается многочисленными фактами непонимания при общении людей, принадлежащих к разным культурам. В результате нередко обнаруживается, что понимается не то, что собеседник имел в виду, но вместо того, чтобы сделать поправку на различия в культурах, собеседники часто бывают склонны к тому, чтобы обвинять друг друга в глупости, надменности и злом умысле. Именно пренебрежение культурной спецификой собеседника может привести к большим и малым коммуникативным неудачам, т. е. одного лишь знания языков не достаточно – необходимо знать традиции, нормы, модели поведения и особенности мышления людей другой культуры, представителем которой является ваш собеседник.

У истоков осмысления фундаментальной роли языка в процессе формирования жизненного опыта и мировоззрения стоял Вильгельм фон Гумбольдт. Согласно В. фон Гумбольдту, различия между «языками суть нечто большее, чем просто знаковые различия, слова и формы слов образуют и определяют понятия и ... различные языки по своей сути, по своему влиянию на познание и на чувства являются в действительности различными мировоззрениями» [2, 373].

Возникающие межкультурные различия, фиксирующиеся собеседниками, представляющими другую культуру, получают свое выражение в стереотипах. Этническая специфика проявляется более наглядно именно в стереотипах, поскольку они фиксируют свойственные данному этносу нормы поведения, понятия, знания и т. д.

Мы полагаем, что убеждение как наиболее распространенное социальное действие использует различные средства для воздействия на реципиента. Несмотря на единый логический аппарат средств убеждения, можно предположить, что использование тех или иных видов аргументов обусловлено активизацией системы стереотипов. Так, в американской социопсихологии распространены некоторые суждения приписывающие приверженность американцев к таким способам убеждения, как прямота, объективность, рациональность и прочее.

Для анализа этих стереотипов мы учитываем, что аргументы могут быть прямыми и косвенными, рациональными и эмоциональными. Проведенный нами анализ аргументов, использованных в речах американских политиков, показал, что данные стереотипы, а именно, рациональность и прямота, не соответствуют реальной действительности американского политического дискурса. Так, например, процентное содержание эмоциональных аргументов, составляющее 45% от общего количества аргументов, красноречиво свидетельствует о значительной роли этого вида аргументов в построении аргументативного дискурса.

Например, в данном примере мы видим использование эмоционального аргумента, апеллирующего к чувству страха: *And now, as in no other age, we seek it because we have warned, by the power of modern weapons, that peace may be the only climate possible for human life itself* [3].

Следует также упомянуть смешанные аргументы, которые мы не рассматриваем как отдельную категорию аргументов. Однако в свете рассматриваемого стереотипа рациональности является целесообразным выделить смешанные аргументы, как отдельный прием убеждения.

Формально, эти аргументы являются фактуальными аргументами, и предполагается, что они должны воздействовать только на наш разум. Однако благодаря использованию эмоционально окрашенных слов, они выполняют функцию эмоциональных аргументов и в процессе убеждения активизируют различные эмоциональные сферы. Среди общего объема проанализированных аргументов, смешанные аргументы составляют 14%, и поэтому, учитывая эмоциональные и смешанные аргументы, мы можем говорить о несостоятельности стереотипа о рациональном характере американского убеждения.

Применяя данный метод для анализа русского политического дискурса, мы смогли определить, что для него, прежде всего, характерна рациональность, так процентное соотношение эмоциональных и рациональных аргументов составляет 20% и 80% соответственно. Следует отметить, что рациональность русского политического дискурса достигается не с помощью апеллирования к фактам, статистическим данным и примерам, а с помощью апелляций к личному опыту, авторитету и мнению реципиентов. Например, *Сегодня я обращаюсь к вам, именно к вам, потому что вы доверили мне высший государственный пост в стране* [4]. Среди эмоциональных аргументов преобладают аргументы, обращенные к чувству патриотизма. *Я также рассчитываю найти в этом патриотическом деле помощь сограждан России, всех, кому дорога судьба нашего Отечества* [4].

Что касается стереотипа прямоты убеждения, то мы полагаем, что его наличие или отсутствие в американском дискурсе можно определить, сравнив соотношение прямых и косвенных аргументов. Согласно И. И. Токаревой, «прямые аргументы должны включать эксплицитный модальный компонент долженствования или императива (побуждающую формулу), плюс аргументы, побуждающие к определенному мнению или действию через давление. Косвенные аргументы – это имплицитно выраженное через весомость фактов (фактологическое) убеждение, по сути, экзистенциальный тип аргумента, утверждающий наличие, существование чего-либо» [5, 169]. Таким образом, к косвенным аргументам можно отнести, во-первых, факты, статистические данные, примеры, во-вторых, опыт, мнение, авторитет. Во всех этих аргументах отсутствует эксплицитный модальный компонент, а также побуждение к действию, убеждение осуществляется косвенно через фактуальные данные, описание своего опыта или различные примеры.

Согласно полученным нами данным, американский политический дискурс отдает предпочтение косвенным аргументам. Число косвенных аргументов составляет 66% от общего количества проанализированных аргументов. Например, *If we wait until casualties mount and war spreads any effort to stop it will come at a higher price, under more dangerous conditions* [6]. Таким образом, можно говорить так же о стереотипе косвенности убеждения в американской культуре.

Данные, полученные для русского политического дискурса, свидетельствуют о том, что косвенность менее присуща убеждению в политических речах российских политиков. Например, *Мы должны иметь широкую базу поддержки для того, чтобы продолжать преобразования в стране* [7]. Здесь присутствует явно выраженный модальный компонент, сопровождаемый рациональным аргументом. В следующем примере *Путь к свободному*

обществу не был простым и легким, в нашей истории были и трагические, и светлые страницы [5] косвенно выраженное убеждение сопровождается фактуальным аргументом.

Хотя количество косвенных аргументов и превышает количество прямых аргументов, эта разница является столь незначительной, а именно 53% косвенных аргументов и 47% прямых аргументов, что нет оснований говорить о превалировании того или иного стереотипа в политическом дискурсе русского языкового коллектива.

Таким образом, при анализе убеждения следует учитывать различные стереотипы, действующие в данном этническом коллективе, а также следует иметь в виду, что каждое общество имеет свою индивидуальную систему ценностей, которая оказывает влияние на выбор аргументов и отражается в них. Так, например, использование

косвенных и рациональных аргументов считается более предпочтительным, поскольку свидетельствует о наличии демократических ценностей в обществе. Косвенные аргументы не навязывают свою точку зрения, а предоставляют реципиенту возможность оценить весомость и достоверность предложенных аргументов и сделать свой выбор. Присутствие прямых аргументов в политическом дискурсе придает убеждению авторитарный характер.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что культура, а именно этнокультурные стереотипы, определяет характер аргументативных стратегий, используемых для построения действительно эффективного убеждения. А определение наиболее частотных средств убеждения позволяет судить некоторым образом о нормативно-ценностных установках данного языкового коллектива.

#### Литература

1. Алексеев, А. П. Аргументация. Познание. Общение / А. П. Алексеев. – М.: МГУ, 1991. – 150 с.
2. Гумбольдт, фон В. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985 – 451 с.
3. Eisenhower D. Dwight. Second Inaugural address / Dwight D. Eisenhower. – Режим доступа: <http://www.nationalcenter.org/EisenhowerSecondInaugural.html>. – Дата доступа: 30. 11. 2009.
4. Путин, В. В. Выступление В. В. Путина на церемонии вступления в должность Президента Российской Федерации / В. В. Путин. – 07. 05. 2000. – Режим доступа: <http://2002.kremlin.ru/events/30.html>. – Дата доступа: 15. 11. 2012.
5. Токарева, И. И. Этнолингвистика и этнография общения / И. И. Токарева. – Мн.: МГЛУ, 2001. – 244 с.
6. Clinton, B. Radio Address of the President to the Nation / B. Clinton. – Режим доступа: <http://www.defense.gov/News/NewsArticle.aspx?ID=41955>. – Дата доступа: 25. 11. 2009.
7. Путин, В. В. Выступление В. В. Путина на церемонии вступления в должность Президента Российской Федерации / В. В. Путин. – 07. 05. 2004. – Режим доступа: <http://archive.kremlin.ru/text/appears/2004/05/64130.shtml>. – Дата доступа: 15. 11. 2012.

УДК 499.962.1.Дж.72

М. Г. Микадзе (Кутаиси, Грузия)

### ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ СПЕКТР ГРУЗИНСКОГО ПЕРЕВОДА ПОЭЗИИ ВЛАДИМИРА МАЯКОВСКОГО

*Статья посвящена использованию переводчиками творчества В. Маяковского стихотворных формы и приёмов, подходящих для перевода на грузинский язык.*

Поэзия Владимира Маяковского занимает почетное место среди грузинских переводов. Этому способствовало не только то, что В. Маяковский, будучи русской языковой личностью, ощущал себя в иноязычной (грузинской) среде как в родной, но и тот факт, что в селе, где он родился, в течение долгих лет отмечались Дни поэзии Маяковского, в которых участвовала элита советской поэзии.

Современная грузинская литературная критика дала вполне справедливую оценку переводческой деятельности В. Гаприндашвили, Г. Гачечиладзе, И. Абашидзе, В. Джавахадзе, Д. Гачечиладзе, В. Челидзе, М. Патаридзе, В. Лаперашвили, Х. Берулава, Т. Джангулашвили. Наш интерес вызывает один из аспектов их творчества – переводы из поэзии Маяковского в разрезе их языковостилистических особенностей.

В. Маяковский – один из основоположников и лучших представителей советской литературы XX века, произведения которого, переведенные на многие языки, вовлекли читателей в духовный мир поэта. Природа его стихов многогранна, его психологические переживания глубоки, однако творчеству его свойственно иронически-критическое отношение ко всему, пропущенное через эмоции – все это показывает бессознательный бунт поэта-революционера против существующего мира. Необычайная нежность заключена в слове поэта. Именно этим словом он бросает вызов всему земному шару.

Уходите, мысли, восвоися.  
Обнимись  
души и моря глубь.

Способности к переводу чрезвычайно специфичны и редки; благодаря им переводчик проникает в глубь произведения, в мысли и чувства чужой для него языковой личности и переносит их в свою национальную среду, пытается донести все это до своего читателя (другой языковой личности) так, чтобы все это имело бы определенную ценность во всех отношениях: художественном, эмоциональном, интеллектуальном и т. п. При этом необходимо по возможности сохранить и перенести в иной художественный и языковой мир стиль писателя или поэта, поскольку каждый художник имеет свой собственный стиль, который и отличает его. В то же время автор для каждого произведения создает отдельную стилистическую систему. Если переводчик не сумеет заметить это, если он не сумеет почувствовать стиль оригинала, он не будет истинным творцом, истинным переводчиком. В особенности это касается переводчиков поэтических произведений, ведь на другой язык надо перенести не только мысль, но и ритм стиха, его ритмику и т. д.

Каким бы богатым и развитым ни был язык инонациональной среды, у переводчика не может быть готового языкового материала (лексического, грамматического и т. п.), и это понятно. Рассмотрим, как используют переводчики творчества В. Маяковского стихотворные формы, подходящие и естественные для грузинского языка:

"შინისკენ გასწიეთ, ფიქრებო ჩემო,  
სულა,  
ზღვის სიღრმეს გადაეკონებ.

Тот,  
кто постоянно ясен, –  
тот, по-моему,  
просто глуп.  
(«Домой!»)

Вы ушли,  
как говорится,  
в мир иной.  
Пустота...

Летите,  
в звезды врезываясь.  
Ни тебе аванса,  
ни пивной.  
(«Сергею Есенину»)

Стержнем грузинского предложения является глагол, без которого почти невозможно выразить мысль на грузинском языке. Это прекрасно понимает переводчик

"არა, ესენინ,  
არ დაგცინი,  
დაცინვას, მტრობას  
როგორ შეგკადრებ,  
როცა ყელში  
მასწრობს ნაღველი,  
ესედავ –  
დადექ და  
თქვენზე ჩონჩხით  
ავსებულ ტომარს  
თქვენ აქანავებთ  
გაჭრილ ხელის აცახცახებით".

Семи глаголам из оригинала соответствует пять глаголов в грузинском переводе.

Настоящий переводчик вносит в развитие языка перевода большой вклад. Язык – это огромное богатство, сокровище, в котором переводчик ищет такие слова и выражения, которых в языке оригинала может и не быть.

Для В. Маяковского характерно создание окказио-Уважаемые товарищи потомки!

Роясь в сегодняшнем окаменевшем г...  
наших дней изучая потемки,  
вы,  
возможно,

спросите и обо мне.

И, возможно, скажет  
ваш ученый.

кроя эрудицией  
вопросов рой,

что жил-де такой  
певец кипяченой

и ярый враг воды сырой.

В. Маяковский – поэт будущего, его стихи, бесспорно, подтверждают это:

Для веселья  
планета наша  
мало оборудована.  
Надо

Вырвать  
Радость  
у грядущих дней.

В этой жизни  
Помереть  
не трудно.

Сделать жизнь

ის,  
ვინც მარადის მარტივად მსჯელობს,  
მე ვუფიქრობ,  
ბრევიცა სწორედ."  
(Переводчик Д. Гачечиладзе)

"როგორც იტყვიან,  
მიაშურეთ  
თქვენ იმ ქვეყანას –  
სიცარიელე...

ვარსკვლავთა შორის  
უნდა იქროლოთ.  
იქ არ იქნება ავანსები,  
და არც ლუდხანა."

(Переводчик Д. Гачечиладзе)

стихотворения «Сергею Есенину» Д. Гачечиладзе, тщательно отбирающий особенно выразительные, экспрессивные глаголы:

Трезвость.  
Нет Есенин,  
это насмешка,  
В горле  
горе комом  
не смешок.  
Вижу –  
взрезанной рукой помешкав,  
собственных  
костей  
качаете мешок.

нальных слов, новых понятий, ввод композитов, что осложняет перевод, поскольку используемый поэтом композит плохо усваивается грузинским языком. Не остается другого пути, композит следует разделить на части, но значение не должно быть утеряно. С этим прекрасно справляется В. Джавахадзе при переводе поэмы «Во весь голос»:

"პატივცემულო  
ამხანაგო შთამომავლობაჲ!  
როცა გაქექავთ  
გაქვევებულ ნაგავს დღევანდელს  
და დღეის დღეზე  
წამოიწყებთ გულწრფელ საუბარს,  
მეც მომიკითხავთ,  
კვალს მოჰყვებით  
აღბათ ჩემამდელს,  
სწავლული თქვენი,  
ამომხსნელი ძველთა რებუსთა,  
თავს არ შეგაწყენო, რა თქმა უნდა,  
ბევრი ჩივილით,  
იტყვის, – ცხოვრობდა,  
უმღეროდა ადუღებულს და აუღულარი  
წყალი  
სტულდა შავი ჭირივით.

"სასიხარულოს  
ცოტას გვაძღვეს  
პლანეტა ვრცელი,  
უნდა მოვსტაცოთ  
სიხარული  
მყოფადს ელვიანს.  
თავი მოიკლა  
ცხოვრებაში  
არ არის ძნელი,  
ცხოვრება შექმნა, –  
გაცილებით

значительно трудней.

(«Сергею Есенину»)

Каждый перевод обогащает не только культуру, но и язык. Поэтому в последнее время большое внимание уделяется языково-стилистическому анализу переводной художественной литературы. Данному вопросу посвящено

„უფრო ძეგლი“.

много исследований. Наша работа также служит этой цели. Действительно, грузинские переводы стихов В. Маяковского следует считать удачными.

#### Литература:

1. Блок, А. Маяковский, В. В. Есенин, С. Избранные сочинения. – М.: Просвещение, 1991. – 190 с.
2. Маяковский, В. В. Стихотворения, поэмы. / В. В. Маяковский. – Тбилиси: Ганатлеба, 1973. – 160 с.
3. Гачечиладзе, Г. Вопросы теории перевода / Г. Гачечиладзе. – Тбилиси: Наука, 1959. – 360 с.
4. Панджикидзе, Д. Язык, читатель, перевод / Д. Панджикидзе. – Тбилиси: Наука, 2002. – 540 с.

УДК 408.7

Ю. В. Милютин (Брянск, Россия)

### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦ В БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКЕ И БРЯНСКИХ ГОВОРАХ

В статье рассматриваются в ареальном аспекте лексико-семантические особенности тематической группы «Наименования лиц» на материале брянских говоров. Привлекаются в сравнительно-сопоставительном плане материалы других русских народных говоров, а также близкородственного белорусского языка.

Ареальный аспект изучения диалектной лексики не менее важен для историка языка и диалектолога. Он способствует реконструкции истории словарного состава, уяснению степени значимости и времени возникновения того или иного слова в языке, сложных путей его миграции. Р. И. Аванесов, говоря о все усиливающемся воздействии на говоры нормализованного типа национального языка, указывал на разную степень интенсивности этого процесса на разных территориях [1, 22].

Подчеркивая близость русских говоров друг к другу, Ф. П. Филин предостерегал от преуменьшения запасов локальных речевых средств в русском национальном языке, особенно в лексике. «Диалектных слов, значений и употреблений слов, фразеологизмов, писал ученый, имеются сотни тысяч. К этому нужно прибавить не поддающиеся никакому учету диалектные семантические структуры слов, диалектные лексико-семантические группы слов» [2, 26].

Тематическая группа «Наименования лиц» в брянских говорах распадается на несколько микрогрупп: 1) наименования лиц, известные всем восточнославянским языкам; 2) наименования лиц, известные, кроме русского, белорусскому языку; 3) наименования лиц, известные, кроме русского, украинскому языку; 4) наименования лиц, известные в различных русских говорах; 5) собственно брянские слова.

Изучение именований лиц в брянских говорах в связи с близкородственными языками важно и в том отношении, что, как подчеркивал Ф. П. Филин, в изучении таких языков особо важны те слова, которые обозначают «одно и то же», не связанное с особенностями местных явлений природы и уклада жизни, поскольку в такой ситуации слова находятся в четких синонимических связях между собой [3, 4].

Брянские говоры в истории русского языка занимают особое место, обусловленное их территориальным положением, «извечным» активным взаимодействием на различных уровнях с близкородственными белорусским и украинским языками и их говорами.

Взаимодействие брянских говоров с белорусским языком, судя по их лексической общности, в течение многих веков было очень активным. В данном случае мы говорим не о периоде древнерусской языковой общности, а

о времени уже после обособления трех близкородственных языков, когда начинали по-разному развиваться языковые потенции и внутри каждого из обособившихся языков формировались тенденции новые. Мы имеем в виду не старобелорусский литературный язык, язык белорусской народности, и не новый, или национальный литературный язык, возникший после воссоединения Белоруссии с Россией, но вплоть до Октября 1917 г. бывший фактически лишь «языком белорусской художественной литературы», что было обусловлено социально-историческими условиями жизни белорусского народа: а разговорно-бытовую речь разных социальных слоев, которая, однако, была широко представлена и в языке отдельных писателей, стремившихся последовательно передавать крестьянскую речь [4, 119]. Как полагает Л. М. Шакун, развитию белорусского литературного языка способствовала не только его связь с русским литературным языком, но и «наличие элементов русского языка в отдельных белорусских наречиях, в частности в тех, которые лежат на рубеже русской и белорусской этнографических территорий (так называемые переходные белорусско-русские или русско-белорусские говоры), к которым как раз относятся, в частности, брянские говоры [4, 123].

Рассмотрим наименования лиц, известные в белорусском языке и брянских говорах. Так, переносное значение лексемы бубен «пустослов, хвастун» развилось из прямого значения «ударный музыкальный инструмент в виде небольшого обода с натянутой на нем кожей и с подвешенными бубенцами» [5, 116], имеющего общеславянское распространение и, по данным Словаря И. И. Срезневского, отраженного в памятниках древнерусского языка уже с XI века [6, 188]. Слово с финалью на твердую согласную в указанном нами переносном значении имеет на русской почве, судя по лексикографическим источникам, значительно меньшую распространенность. СРНГ приводит его в значении «человек, слишком много горящий, болтун» лишь четвертым в лексико-семантической структуре слова в русском диалектном языке с указанием только на обоянский говор Курской губернии [7, III, 232]. В. И. Даль приводит слово в ином значении «голыш; человек, все промотавший», к сожалению, без территориальных помет [8, I, 134]. Составители «Большого толкового словаря донского казачества» зафиксировали слово в близком значении: «об очень бедном человеке» [9, 57]. В словаре В. И. Даля находим данную лексему с мягкой финалью: «Тучный лентяй, прихлебатель, тунеядец» [8, I, 134]. Лексема бубен известна в белорусском языке как слово литературное, разговорное, как синоним к

словам ворчун и бормотун [10, 435].

Лексема *латры'а* в брянских говорах именуется бездельника, плута; человека, который непрочь и взять что-нибудь [11, 148]. В донских говорах семантическая амплитуда слова данной лексемы более широка: 1. Отчаянный, озорной человек. 2. Неряха. 3. Бездельник. 4. Хулиган, дебошир. Здесь бытует и производное слово *латрыга'н* [9, 259]. В. И. Далем с пометами «кур., твр., пск.» приведен вариант *лантрига*, отсутствующий в брянских говорах, фактически в том же значении: «мот, праздный гуляка, тунеядный обманщик» [8, 236]. Обращает на себя внимание наличие корневых образований в белорусском языке: *лотра* «прост., бран. (о мужчине) лодырь, лентяй, бездельник; (о женщине) лентяйка, бездельница» [10, 565].

М. Фасмер предполагает появление данного слова в русском через белорусский и украинский языки, в которых – через польское *lotr* «плут, злодей» или чешское *lotr* «бандит, негодяй» и немецкое *loter* «легкомысленный» [12, II, 523]. Вполне возможно, что на русскую почву слово проникло как раз через соседние брянскую или смоленскую территории. Проникая через них вглубь русской земли, семантическая составляющая слова естественно «расшатывалась», расширялась (ср. семемы слова в донских говорах). Кроме того, направление движения слова на восточнославянской территории подтверждается и фактом усложнения структуры слова на русской почве, появлением словообразовательных суффиксов *-ыг*, *-ан*: известно, что в соответствии с одним из принципов лингвистической географии слово, имеющее словообразовательный аффикс, возникло позже корневого слова [13, 144].

Характеристичной для уяснения лингвогеографической специфики наименования отца в брянских говорах является, на наш взгляд, лексема *батьюна*, приводимая в словаре П. А. Расторгуева в уменьшительно-ласкательном значении «батенька» без территориальных помет [11, 49]. Это слово распространено особенно в разговорной речи, указывая на с. Солова Стародубского района Брянской области, в частности на север этой территории, а также на говор с. Водвинка Унечского района. Географию слова хорошо дополняют показания составителей «Брянского областного словаря»: говоры Погарского и Грубчевского районов [15, 201]. Таким образом, можно сделать предположение о юго-западной территории распространения данного слова в массиве брянских говоров. Здесь возможны два источника этой формы: а) заимствование из одного из близкородственных языков, белорусского или украинского; б) собственно брянское производное. Однако ни в словаре Б. Д. Гринченко, ни в академическом словаре

украинского языка, где в изобилии представлены и диалектные формы, данной словоформы не приводится.

В белорусском языке находим форму *ба'цюна* в следующих значениях: 1. Батюшка, кормилец (в обращении); 2. Батенька (разг., фамил.) [10, 429]. Белорусский источник несомненен, поскольку суффиксы *-ухн*, *-юхн* – примета именно этого языка (ср. также слово *ма'тухна*). В пограничных смоленских говорах В. Н. Добровольский зафиксировал с пометой «уменьш. к *брат*» и с замечанием «иногда при укоре брату» слово *бра'тухна* [14, 40]. В орловских говорах находим лексему *батью'х* – нейтр. к *отец*. Более того, и в калужских говорах иная словоформа, другая экспрессия и появившаяся акцентная вариативность: *ба'тюш* и *батью'и*. При этом ареал лексемы *ба'тюш* в значении «отец» простирается даже в севернорусское наречие (нижегородские, вятские говоры) [7, II, 149].

В «Словаре» П. А. Расторгуева зафиксирована лексема *переби'ра* в значении «привередник, человек слишком разборчивый в пище, капризный» [11, 207]. В «Брянском областном словаре» этого номинанта нет, однако приводится прилагательное *перебирчивый* в значении «привередливый, слишком разборчивый» [15, 253]. Составители данного словаря фактически уточнили значение именного этого номинанта у П. А. Расторгуева: нами уточнено, что слово *перебира* у брянцев называет привереду не только в еде, но и во всем.

В белорусском языке известно прилагательное *пераборлівы* в таком же значении [10, 681]. Факты таковы, что брянский номинатив *перебира* могло быть заимствовано из белорусского и украинского языков на равных основаниях, о чем говорит вид корня *-бир-*, характерный для обоих языков. Однако в говорах Гомельщины, территориально примыкающей к Брянщине и, естественно, испытывающей сильное влияние белорусского языка, зафиксирована в таком же значении словоформа *перебора* с флексией ж. р. [16, 151], что усиливает аргументы в пользу определяющего влияния белорусского языка.

Таким образом, особый интерес представляют семантические отличия сопоставляемых брянских наименований людей с соответственными лексическими явлениями других говоров и восточнославянского белорусского языка. При использовании лексикографических источников для ареальных лексико-семантических сопоставлений возникают большие затруднения, вызванные трудностями сбора материала для диалектных словарей и отсутствием исчерпанности лексикографического описания того или иного говора.

#### Литература

1. Аванесов, Р. И. Общепонятный язык и местные диалекты / Р. И. Аванесов. – М., 1954. – 334 с.
2. Филин, Ф. П. К вопросу о так называемой диалектной основе русского национального языка / Ф. П. Филин // Вопросы образования восточнославянских национальных языков. – М., 1962. – С. 26-29.
3. Филин, Ф. П. О лексике древнерусского языка / Ф. П. Филин // ВЯ. – 1982. – № 3. – С. 4-9.
4. Шакун, Л. М. Образование белорусского национального литературного языка / Л. М. Шакун // Вопросы образования восточнославянских литературных языков. – М., 1972. – С. 119-123.
5. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: В 2-х т. – 3-е изд., стереотип / П. Я. Черных. – М.: Рус. яз., 1999. Т. 1. – 624 с. Т. 2. – 560 с. М., 1999.
6. Срезневский, И. И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам / И. И. Срезневский. – Т. 1-3. – СПб., 1890-1912.
7. Словарь русских народных говоров / Под ред. Ф. П. Филина, Ф. П. Сороколетова. – Вып. 1-41. – М. -Л.: Наука, 1965-2007.
8. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х томах / В. И. Даль. – М.: Русский язык, 1978-1980.
9. Большой толковый словарь донского казачества / Редкол.: В. И. Дегтярев и др. – М.: ООО «Русские словари»: ООО «Изд. Астрель»: ООО «Изд. АСТ», 2003. – 608 с.
10. Новейший русско-белорусский и белорусско-русский словарь / Авторы-составители: З. И. Бадевич, Ж. Е. Белокурская, Н. А. Борковская. – Минск, 2007.
11. Расторгуев, П. А. Словарь народных говоров Западной Брянщины (Материалы для истории словарного состава говоров) / П. А. Расторгуев. – Минск: Наука и техника, 1973 – 296 с.
12. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка. В 4-х томах / М. Фасмер. – М.: Прогресс, 1964-1973.
13. Общее языкознание. Методы лингвистических исследований. – М., 1973.
14. Добровольский, В. Н. Смоленский областной словарь / В. Н. Добровольский. – Смоленск, 1914. – 301 с.

УДК 39: 811.161.1

Т. Г. Михальчук (Могилев, Беларусь)

## НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РУССКОЙ ПРОСЬБЫ

*В статье рассматривается этикетная ситуация «Просьба» в русском языке, ее национальная специфика. Уделяется внимание таким вопросам, как: связь речевого акта просьбы с другими подключенными категориями; полисемия и омонимия этикетных форм просьбы; характер ответной реплики на просьбу в русском языке.*

В Учебном словаре сочетаемости слов русского языка (1978) значение просьбы определено следующим образом: «Обращаться с просьбой, склоняя кого, что-либо исполнить желаемое».

Речевой акт просьбы удовлетворяет условиям успешности, если он соотносится с категориями искренности, серьезности, правдивости (достоверности). Вот что об этом пишет Дж. Остин в своей книге: «Если процедура, как это часто бывает, предназначена для выполнения лицами, движимыми определенными мыслями и чувствами, или является началом нового этапа в последующем поведении любого из участников, тогда каждое лицо, участвующее в процедуре и, следовательно, реально обратившееся к ней, должно действительно испытывать эти мысли и чувства, и все участники должны иметь подлинное намерение совершать соответствующие поступки» [3, 33].

В связи с речевым актом просьбы обращает на себя внимание принцип «Будь релевантен» (Будь пристойен!). Сюда же примыкает еще принцип солидарности, установленный Максом Вебером [7, 60], который предполагает эмпатию, пристойность со стороны адресата, т. е. поступать правильно в интересах всех. «Кто просит, тот нуждается в помощи, а тот, кто приходит на выручку, оказывает помощь, питая эмпатию, тот проявляет солидарность по отношению к говорящему. Поэтому просьбу нельзя отвергать; просьбу отвергают, лишь когда исключена возможность выполнить ее. Недаром говорят: «Люди просят – надо пойти навстречу» (С. Михалков. Пена).

Здесь наблюдается прагматическая категория ожидаемости: по конвенциональным причинам (по соответствующим установившимся традициям) говорящий предполагает достижение цели просьбы.

Значение просьбы пересекается не только со значениями требования и приказа, но и со значениями предложения, приглашения. Например, предложение: Хомутов (поднимается). *Дорогие гости! Прошу налить нашего колхозного вина. Дорогие товарищи, прошу вылить за наше Советское правительство... что проявляет о нас заботу, чтобы, значит, счастье и довольство пришло к каждому колхознику в его хату* (А. Сафронов. Сердце не прощает). ЭФ просьбы со значением приглашения: – *Я вас попрошу на минуточку ко мне в кабинет* (М. Булгаков. Собачье сердце).

Значение просьбы может пересекаться со значением так называемых речевых ритуалов (остиновских бехабитивов, актов этикетного поведения: [Вадим:] *Мы перед тобой виноваты, и мы тебя просим нас простить. Зря мы тебя так обидели* (С. Михалков. Сомбреро). В данном примере просьба одновременно является извинением. Ср.: *прошу прощения, прошу извинить меня. «Просьба является внутренним побуждением по сравнению с требованием и приказанием, которые мы считаем внешними побуждениями, оказывающими внешнее воздействие на адресата»* [2, 64].

Национально-специфическими являются «нестандартные» просьбы, заменяющие «утешение», «успокоение», например, у постели умирающего: – *Вот, девонька, вот, родная наша, поругай бабушку, пожужи хорошенько. Выдумает вот... собралась нас покинуть* (В. Астафьев. Так хочется жить).

В художественных произведениях авторская ремарка конкретизирует, каким образом выражена просьба: – *Я прошу вас! – слышалось сквозь рыдания* (А. Чехов. Хористка). – *Будьте любезны, – змеиным голосом обратился Филипп Филиппович к Швондеру, – сейчас с вами будут говорить* (М. Булгаков. Собачье сердце).

Формы просьбы по своей глубинной семантике представляют часто своеобразную разновидность согласия–несогласия. Этикетные формулы: Позвольте, Разрешите, Прошу, Помилуйте обычно встречаются в художественных текстах в ситуации «просьба» и, как правило, в первой реплике. Прошу используется в функции согласия в ответной реплике, например. [Яровой:] *Я предпочел бы, господа, для этих дискуссий пройти в кабинет.* – [Малинин:] *Прошу, господа, в кабинет* (К. Тренев. Любовь Яровая).

В ответной реплике формулы Позвольте; Помилуйте могут употребляться также и для выражения несогласия с мнением собеседника. В качестве семантического переключателя здесь выступают противительные союзы однако, но: [Режиссер:] *Все зависит от режиссерского подхода. А уж я ее вам так разделаю, что пальчики оближете!* [Автор:] *Однако, позвольте! Сюжет моей пьесы, если помните, таков...* (Ю. Юрьин. Агитпеса).

Этикетная формула «пожалуйста» полисемична, если не омонимична. Кроме ответа на благодарность, «во-первых, «пожалуйста», – отмечает Н. И. Формановская, – служит для выражения вежливой просьбы, предложения, совета, побуждения. Здесь оно выражает именно вежливость, а не саму просьбу, предложение: Дайте, пожалуйста... Разрешите, пожалуйста... Во-вторых, «пожалуйста» означает согласие, разрешение что-нибудь сделать. Это уже не первая, а ответная реплика в диалоге: – Можно мне посмотреть этот журнал? – Пожалуйста! Русский, конечно, не ошибется в употреблении или распознавании смысла этого слова. А иностранец? Он ошибается. Не приходилось ли вам отвечать на улице на такой вопрос: Пожалуйста, как пройти на улицу Горького? Это, наверно, по Москве идет англичанин или американец, он переводит на русский язык свой «плиз» [4, 95].

Итак, связь прагматических этикетных формул просьбы с другими категориями (согласия–несогласия, извинения, предложения, приглашения, утешения) несомненна. Существует семантическая связь по внутренней форме и семантическому потенциалу, а также синтагматико-семантическая связь замещения. Широкая многозначность (вплоть до омонимии) этикетных формул разрешается прежде всего контекстом. Отрицательная интонация, противительные союзы, частицы, слова-предложения выполняют функцию семантического переключателя. Это

национальные особенности функционирования русских этикетных формул.

Просьба, как правило, излагается в первой реплике, в ответной выражается согласие выполнить ее или отказ. В русском языке существуют различные формы согласия с просьбой: С удовольствием!; С радостью!; Пожалуйста; Хорошо, сделаем; Безусловно; Обязательно; Какие могут быть сомнения?; Что за вопрос?; Это будет трудно, но я постараюсь; Чрезвычайно рад буду вам служить; Милости просим (на просьбу войти); С наслаждением (на просьбу пообедать вместе): [Полевой:] *Оставьте мне пеню, Софья Петровна. Я стал ужасным лакомкой.* – [Софья Петровна:] *Пожалуйста. Сколько угодно* (Б. Лавренев. Разгром). – *Пожалуйста, господин учитель-гимназист, уж возьмите вы на себя божеску милость Васю-оболтуса обравнять. На третий год в классе остался. Ходила на медни к дилектору, так тот велели, чтоб по латыни его прижучить, да еще, говорит, шкурьте его, как следует, по географии. Вы ведь по-латыни можете?* – *Мозу-с!* – *отвечал Коля Факелов с достоинством.* – *Мозу-с и теоретически, и практически* (Тэффи. Репетитор).

Ответной репликой на просьбу не всегда может являться повтор-согласие. Выбор ответной формы в огромной мере зависит от прагматической целеустановки. Н. И. Формановская в статье «Способы выражения просьбы в русском языке (прагматический подход)» пишет: «Истинный для коммуникативной задачи, иллокутивно согласованный ответ не может – в связи с иной коммуникативной установкой спрашивающего – указывать на наличие-отсутствие предмета (например: – У вас есть часы? – просьба сказать, который час; – У вас нет монетки (двух копеек)? – просьба около телефона-автомата; – У вас нет ручки? – просьба дать ее. Ответной репликой является либо согласие выполнить просьбу: – Пожалуйста (с соответствующим действием), либо отказ с выражением сожаления: – К сожалению, нет» [5, 72].

на: – К сожалению, нет» [5, 72].

На просьбу говорящего адресат может отреагировать действием (поступком), т. е. невербальным способом. На уровне текста такая ситуация (достижение перлокутивной цели высказывания просьбы) может передаваться констативными предложениями: [Прозоров:] *Профессор, я вас очень прошу меня осмотреть. Профессор, молча взглянув на него, подходит и, присев на кровать, откидывает одеяло. Потрогав живот, качает головой* (С. Алешин. Палата).

Ср.: формы отказа на просьбу: официальный категорический отказ: ([Любовь:] *Освободи Кошкина и жегловцев.* – [Яровой:] *Люба, эта просьба невыполнима* (К. Тренев. Любовь Яровая); грубый отказ: – *Сделайте милость, ваше благородие, доведите до порядка! Лошади два дня не евши и хозяин, чай, сердает.* – *Да пойми же, дубина, что это не наше дело* (А. Чехов. Огни).

При отказе со стороны адресата иллокутивный акт просьбы не достигает перлокутивной цели. Отказ, выражение или несогласие предполагают применение этикета, который определяется В. С. Храковским как социально детерминированные нормы человека в обществе. По его мнению, в правилах этикета отражаются и выражаются некоторые социально существенные типы отношений, к числу которых относятся отношения: 1) пола, 2) возраста и 3) общественного положения [6, 270], которые предписывают любому человеку «определенный модус поведения». Так, в случае отказа, возражения, несогласия должен быть применен принцип вежливости для того, чтобы не нарушить постулат вежливости, поскольку в нормальной ситуации на просьбу... нельзя ответить отказом, никак это не мотивировав [1, 345] или не использовав формы вежливости, смягчающие отказ («извини меня», «благодарю вас, но...», «к сожалению, я...» и т. п., глагол в сослагательном наклонении и т. д.): – *А вот между и не купил бы* (Н. Гоголь. Мертвые души).

#### Литература

1. Кифер, Ф. О роли прагматики в лингвистическом описании / Ф. Кифер // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17. – М.: Прогресс, 1985.
2. Крекич, Й. Употребление эксплицитных перформативов просить и попросить / Й. Крекич // Русистика. – Берлин: Dieter Lenz Verlag. – 1996. – № 1/2S.
3. Остин, Дж. Л. Слово как действие / Дж. Л. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17. – М.: Прогресс, 1986.
4. Формановская, Н. И. Вы сказали «Здравствуйте». Речевой этикет в нашем общении / Н.И. Формановская. – М.: Знание, 1982.
5. Формановская, Н. И. Употребление русского речевого этикета / Н.И. Формановская. – М., 1984.
6. Храковский, В. С. О правилах выбора «вежливых» императивных форм (опыт формализации на материале русского языка) / В.С. Храковский // Изв. Академ. наук. Сер. лит и яз. – 1980. – Т. 39. – № 3.
7. Heller, Á. Altalános etika (Общая этика) / A. Heller. – Budapest, Cserpfalvi Könyvkiadó, 1994.

УДК 882(471.333)

Т. Муха (Брянск, Россия)

#### ТЮТЧЕВ И ОВСТУГ

В работе представлена краткая история родового имени и музея «Овстуг» великого русского поэта Ф.И. Тютчева.

Творчество замечательного русского поэта Федора Ивановича Тютчева, которое входит сегодня в золотой фонд русской поэзии – это творчество человека, который, проведя долгие годы на чужбине, всю жизнь сохранял неразрывную связь со своей родиной. А сильнее всего эту связь поэт чувствовал в своем родном имении в селе Овстуг, расположенном на Брянщине. Именно здесь жили несколько поколений семьи Тютчевых, здесь родился и вырос поэт, здесь родились и его первые стихи. В Овстуг поэт возвращался в разные периоды своей жизни – повидавшись с родителями, осмыслить пережитое и выразить свои чувства в строчках, которые составляют сегодня одну из замечательных бессмертных страниц отечественной

культуры. Как говорил сам Федор Иванович, именно в Овстуге, на родине своих предков, он «мыслил ... и чувствовал впервые».

Овстуг находится, почти в буквальном смысле слова, в центре России, и природа его – это истинно русская природа, воспетая писателями и поэтами, которых столь щедро рождала русская земля. История села неотделима от истории России, и Тютчев в течение своей жизни немало времени посвятил их изучению, понимая, как дипломат, сколь большое влияние прошлое может оказывать на настоящее. Лучшие годы жизни Тютчев провел вдали от России и родного села, но те чувства, которые связаны были для тонко чувствующей души поэта с родными ме-

стами, навсегда воплотились в его стихах, ставших лучшим памятником тому, кто любил и прославлял свою родину вдаль от нее. А в своем имени литератор знакомился не только с природой России, но и с ее народом, о благополучии которого, как и о благополучии своей страны, он постоянно радел и по долгу службы, и по велению сердца. Именно в селе Овстуг, на фоне русской природы, и сформировался талант замечательного русского поэта. Действительно, окрестности села были чрезвычайно живописны. Из окна усадьбы открывался вид на типичный среднерусский пейзаж: холмы, березовые рощи, небольшая и стремительная речка Овстуженка, которая недалеко от села впадает в Десну. На берегу реки и сегодня сохранился тополь, который рос на территории усадьбы еще тогда, когда по ней в поисках вдохновения бродил молодой поэт. Именно здесь сформировалось то особое отношение к Родине, которое не покидало Тютчева на протяжении всей жизни, несмотря на то, что ему пришлось долгие годы прожить на чужбине. Скромная, неброская красота русской природы, которая не может ни одно сердце оставить равнодушным, окружала поэта с первых дней его жизни и прошла через все его творчество.

Именно здесь, на брянской земле, истоки грандиозного и таинственного поэтического мира Федора Ивановича Тютчева, именно тут истоки его лирических шедевров:

*В небе тают облака,  
И, лучистая на зное,  
В искрах катится река,*

*Словно зеркало стальное...  
Чудный день! Пройдут века —  
Так же будут, в вечном строе,  
Течь и искриться река  
И поля дышать на зное.*

История тютчевского Овстуга могла бы забыться после смерти поэта. Сын и жена переехали в подмосковное Мураново. Дом пришел в запустение, и спустя некоторое время его разобрали, остался лишь фундамент. Но в Овстуге память о семье Тютчевых продолжала жить и значила очень много: там осталась школа, которую создала младшая дочь поэта Мария. Самые замечательные люди округа учились там.

Основателем и идейным вдохновителем сохранения памяти о великом поэте стал местный учитель Владимир Данилович Гамолин. Именно по его инициативе в 1957 году была создана музейная комната в здании бывшей школы, которая и дала начало тому, что называется сегодня «Государственным мемориальным историко-литературным музеем-заповедником Ф.И.Тютчева «Овстуг». Именно здесь был зажжен огонь поэтических праздников, быстро завоевавших авторитет и признание. Это сделало Овстуг центром не только всероссийского, но и международного праздника поэтического слова. Здесь можно увидеть и услышать лучших писателей и поэтов славянских народов, здесь с упоением читают стихи совсем юные авторы, выступают лучшие фольклорные группы, драматические коллективы ...

#### Литература

1. Ваш Тютчев : собрание сочинений: стихотворения, переводы, публицистика, из писем, Тютчев в воспоминаниях, письмах современников и документах . - М. : Классика , 2003 . - 509 с.

УДК 811.161.1'25: 811.161.3(043.3)

Л. В. Прахарэнка (Мозырь, Беларусь)

### З'ЯВА ДЭМЕТАФАРЫЗАЦЫІ Ў ТЭКСЦЕ ПЕРАКЛАДУ (на матэрыяле рамана А. Пушкіна «Яўгеній Анегін»)

*У артыкуле даследуюцца асаблівасці перакладу метафар рамана А. Пушкіна на беларускую мову, у прыватнасці, разглядаецца з'ява дэметафарызацыі ў тэксце перакладу рамана А. Пушкіна «Яўгеній Анегін».*

Праблема перакладу мастацкага тэксту на іншую мову з'яўляецца адной з найбольш актуальных у сучасным мовазнаўстве ўвогуле. Гэта звязана з тым, што мастацкі тэкст уяўляе сабой не проста паслядоўнасць пэўных адзнак, звязаных паміж сабой граматычнай і сэнсавай сувязю, а практычна пэўнай культуры, аўтарскага светапогляду. Неабходна мець на ўвазе, што пераклад – гэта не проста пераказ зместу словамі іншай мовы. Гэта, перш за ўсё, вынік мэтанакрававай працы па перасэнсаванні аўтарскага тэксту, захаванні зыходнай мастацкай вобразнасці, адэкватнай перадачы сацыякультурных рэалій. Любы пераклад з'яўляецца дакладным толькі з пэўнай доляй умоўнасці, што тлумачыцца як асаблівасцямі мовы, так і рэаліямі культуры народа. Нельга таксама не ўлічваць і граматычныя, лексічныя, сінтаксічныя, стылістычныя асаблівасці мовы арыгінальнага тэксту, многія з якіх пры перадачы сродкамі іншай мовы патрабуюць перасэнсавання, што аддае тэкст перакладу ад арыгінала.

Таму і ў сучасным беларускім мовазнаўстве захоўвае сваю актуальнасць і праблема перакладу з рускай мовы на беларускую. Пры гэтым падабенства моў, іх прыналежнасць да адной групы не толькі не спрашчае пераклад, а, наадварот, нярэдка ўскладняе яго. Гэта звязана як з разнастайнымі моўнымі адрозненнямі, так і з

пазамоўнымі фактарамі.

На першы погляд, пераклад з рускай мовы на беларускую з'яўляецца неметазгодным, паколькі пры афіцыйным двухмоўі мы маем магчымасць знаёміцца з рускай літаратурай непасрэдна. Аднак у культуралагічным плане пераклад выконвае важную функцыю асэнсавання сусветнай літаратурнай спадчыны сродкамі беларускай нацыянальнай мовы, раскрывае шырокія выяўленчыя магчымасці беларускага слова, развівае эстэтычныя густы чытачоў, з'яўляецца значным феноменам культуры, дазваляе на прыкладзе канкрэтных твораў вырашаць пэўныя практычныя лінгвістычныя задачы.

Вывучэнне мовы перакладаў паэтычных твораў А. Пушкіна на беларускую мову з'яўляецца надзвычай актуальным, паколькі руская класічная літаратура заўсёды аказвала значны ўплыў на беларускі літаратурны і культурны працэс. Якраз пераклад з рускай мовы на беларускую дабратворна рэалізуе дыялог блізкіх, але пры гэтым самабытных і непаўторных нацыянальных культур.

Перакладчык сутыкаецца з шэрагам цяжкай лінгвістычнага характару пры перадачы зместу твора сродкамі іншай мовы. Гэта ўплывае і на ступень эквівалентнасці аўтарскіх тропаў, якія ў залежнасці ад спосабу вырашэння праблем перакладу могуць захоўвацца

ў перакладным тэксце, мяняць сваё вобразнае нападўненне і нават страчвацца. Ступень адпаведнасці метафар у аўтарскім і перакладным тэкстах вызначае, у канчатковым выніку, майстэрства перакладчыка.

У некаторых выпадках у працэсе перакладу арыгінальныя аўтарскія метафары страчваюцца, што

*Изображу ль в картине верной  
Уединенный кабинет,  
Где мод воспитанник примерный  
Одет, раздет и вновь одет [1, 16]?*

Метафарычнае аўтарскае словазлучэнне *мод воспитанник примерный*, якое ўказвае на імкненне персанажа адпавядаць патрабаванням моды, у перакладным тэксце замяняецца займеннікам *ён*, які перадае толькі асноўнае значэнне – указанне на асобу мужчынскага полу. Адбываецца дэметафарызацыя,

*Вошел. Полна народу зала;  
Музыка уж зреметь устала [1, с. 18].*

Аўтар замяняе рускае *музыка* ('искусство, отражающее действительность в звуковых художественных образах, а также сами произведения этого искусства', 'исполнение таких произведений на инструментах, а также само звучание этих произведений' [3, 361]) з устарэлым націскам на другім складзе на сугучнае беларускае слова *музыка* – 'музыкант' [4, 351]. У

*Иустарела старина,  
И старым бредит новизна [1, 23].*

Слова бредить ('неотвязно мечтать и говорить об одном и том же' [3, 56]) у аўтарскім тэксце ўжываецца ў пераносным значэнні і характарызуе дзеянні абстрактнага паняцця; у рэальным жыцці падобнае словаўжыванне немагчыма. У тэксце перакладу ўжыты дзеяслоў, які характарызуе *старину* не як утваральніка дзеяння (метафарычна), а як пасіўны аб'ект, на які накіравана ўвага ўспрымаючага яго чалавека: *здавацца* – 'паказваць ў якім-

*Лишь лодка, веслами махая,  
Плыла по дремлющей реке [1, 25].*

Дзееспрыметнік *дремлющей* паходзіць ад дзеяслова *дремать*, які мае значэнне 'быць в дремоте' [3, 175] і звычайна характарызуе стан чалавека, жывых істот. Пераносычы ўласцівасці жывой істоты на такі аб'ект, як рака, аўтар стварае метафарычнае апісанне рэчаіснасці.

*И так они старели оба.  
И отворились наконец  
Перед супругом двери гроба,  
И новый он приял венец [1, 43].*

Вобразна-метафарычнае словазлучэнне *двери гроба* на беларускай мове не захоўвацца: перакладчык пакідае *Журналов вняв молящий глас,  
К грамматике причит нас [1, 59].*

Яркае ўвасабленне, ужытае аўтарам, *журналов молящий глас* у тэксце перакладу не адностравана. Перакладчык замяняе яго тэматычна суадносным, але не

*Поэт в жару своих суждений  
Читал, забывшись, между тем  
Отрывки северных поэм [1, 37].  
В вас искру нежности заметя,  
Я ей поверить не посмел:  
Привычке милой не дал ходу [1, 155].*

Аналіз прыкладаў паказвае, што на месцы метафарычных спалучэнняў (*жар суждений, искра нежности*) А. Пушкіна ў мове перакладу ўжываюцца словы і спалучэнні, якія таксама звязаны са сферай пачуццяў і маюць высокую экспрэсію (*натхнення,*

*Увижу ль вас? И слёз ручей  
У Тани льётся из очей [1, 133].*

Метафара *ручей* паказвае на вялікую колькасць слёз, чаго няма ў перакладзе.

*Но мненья светского поток...*

звязана з цяжкасцямі лінгвістычнага характару, з якімі сутыкаецца перакладчык. Падобную з'яву мы называем дэметафарызацыяй – стратай вобразнага кампанента метафары ў перакладным тэксце, адмаўленне перакладчыка ад выкарыстання тропа:

*Ці намалюю я праўдзіва  
Героя ціхі кабинет,  
Дзе ён у гэты час імкліва  
Адзет, раздет ды зноў адзет [2, 130]?*

паколькі асабовы займеннік не перадае аўтарскай ацэнчанасці.

Дэметафарызацыя таксама можа адбывацца шляхам замены метафарычнага словазлучэння прамым абазначэннем аб'екта:

*Зайшоў. Народу поўна ў залі;  
Музыкі ўжо амаль прысталі [2, 132].*

выніку страчваецца вобразнасць, паколькі слова *прыстаць* са значэннем «стаміцца» ў тэксце перакладу адносіцца не да фізічнага паняцця, як у арыгінале, а характарызуе стан людзей.

Дэметафарызацыя таксама можа ўзнікаць за кошт замены дзеяслова, які стварае эфект увасаблення:

*Старое старое зусім,  
Здаецца новае старым [2, 137].*

небудзь выглядзе [4, 239]. Дэметафарызацыя адбываецца шляхам перацяснення функцый утваральніка дзеяння з абстрактнай з'явы на чалавека.

Дэметафарызацыя ўзнікае і ў тых выпадках, калі перакладчык па той ці іншай прычыне не ўключае ў тэкст перакладу тыя словы, якія ўтвараюць метафару ў арыгінальным тэксце:

*Г лодку, што навідавоку,  
Паволі несла ўдаль рака [2, 138].*

Аднак у тэксце перакладу гэты элемент семантыкі не перадаецца, што збядняе вобразнасць дадзенага фрагмента. Дэметафарызацыя выкарыстоўваецца перакладчыкам даволі часта:

*Вось так сівелі іх галовы,  
І разам старалі яны  
І скончыў муж свой шлях жыццёвы  
На дне сасновае труны [2, 157].*

толькі слова *труна*, якое перадае асноўную семантыку.

*Да рускіх слоў, у добры час,  
Да вершыкаў прывучыць нас [2, 169].*

зусім дакладным, пазбаўленым вобразнасці выслоўем.

Вось яшчэ некалькі прыкладаў замены вобразных выразаў нявобразнымі:

*Паэт Анегіну ў натхненні,  
Спрачаючыся, паміж спраў,  
Паэмы рускія чытаў [2, 149].  
Пяшчотнае пачуў я слова,  
Ды веры я яму не даў:  
Не даў прывычцы любай ходу [2, 257].*

*пяшчотнае слова*), нягледзячы на тое, што метафары тут адсутнічаюць.

Таксама назіраецца стылістычная неадпаведнасць, звязаная з лексемай **очи**.

*Нас разлучае горкі лёс!..  
І не стрымала Таня слёз [2, 237].*

Нявобразнымі сродкамі замяняе метафару **поток мненья** А. Куляшоў пры перакладзе наступных радкоў:

*Калі б не ўражліваць жанчын...*

*А милый пол, как пух, легок [1, 74].*

У арыгінале метафара *мненья поток* абазначае імклівыя змены ў акружаючым асяроддзі, на якіх знікае канцэнтраванасць сваю ўвагу. У перакладзе ўсё гэта знікае і гаворка ўжо ідзе толькі пра ўражлівасць жанчын, і падкрэсліваецца гэта вобразным параўнаннем, а ў беларускім варыянце – і метафарычным спалучэннем з

*Бывало, льстивый голос света*

*В нем злую храбрость выхвалял [1, 104].*

*Он пел поблеклый жизни цвет*

*Без малого в восемнадцать лет [1, 35].*

У апошнім выпадку рашэнне А. Куляшова, на нашу думку, на якасць перакладу істотна не паўплывала, таму што выраз **жизни цвет** носіць дадатковы серыйны

*Условий света свергнув бремя,*

*Как он, отстав от суеты,*

*С ним подружился я в то время [1, 23].*

Пераклад А. Куляшова правільна перадае змест пушкінскага твора: паказ цяжкіх, непрымальных лірычным героем умоў жыцця, пачатак сяброўства, але без ужывання метафар.

*Как он язвительно злословил [1, 12].*

*К его язвительному спору [1, 2].*

Дэметафарызацыя, на нашу думку, пры перакладзе вершаванага тэксту часта бывае непазбежнай, што тлумачыцца неабходнасцю захаваць рытмічную арганізацыю і рыфму. «Сціранне» аўтарскіх метафар у тэксе перакладу рамана ў вершах «Яўгеній Анегін» суправаджаецца захаваннем асноўнага сэнсу, які

*Яны – як лёгкі рой пушын. [2, 182].*

апорным словам **рой**, якое паказвае на мноства думак, якія ўзнікаюць таму, што прадстаўніцы слабога полу вельмі ўражлівыя.

Сярод перакладных матэрыялаў ёсць прыклады вылучэння метафар, якія некалькі знікаюць непаўторны пушкінскі каларыт:

*Бывала, свет, мы сведчым гэта,*

*Яго адвагу выхваляю [2, 210].*

*Спяваю і пра часы нягод*

*Поэт у восемнаццаць год [2, 147].*

характар.

Нешта падобнае назіраем і ў перакладзе наступных радкоў з рамана «Яўгеній Анегін»:

*Як ён, паставіўся надбала*

*І я да свецкіх тлумных спраў,*

*Нас прыязнь ичырая з'яднала [2, 13].*

Не дзіўным у мове перакладу з'яўляецца і адсутнасць лексемы *язвительный*, паколькі беларускай мове суфікс **-тель** не характэрны. А. Куляшоў па-рознаму перакладае названае слова:

*Як нішчыў словы іх пустыя [2, 126].*

*Прывык да едкіх слоў у мове [2, 138].*

выражаецца не вобразна, а больш канкрэтна, дакладна. Дадзеная асаблівасць перакладу можа з'яўляцца вынікам праекцыі на тэкст спецыфікі ўласнага паэтычнага стылю перакладчыка. Такім чынам, мы назіраем захаванне зыходнага аб'ёму семантыкі пры пераакцэнтаванні вобразнага зместу.

#### Літаратура

1. Пушкин, А. С. Полн. собр. соч.: в 10 т. / А. С. Пушкин. – Л.: Наука, 1977. – Т. 5: Евгений Онегин. Драматические произведения. – 528 с.
2. Пушкин, А. С. Выбранные творы / А. С. Пушкин. – Мінск: Маст. літ., 1999. – 430 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка; под ред. Н. Ю. Шведовой / С.И. Ожегов. – М.: «Азъ», 1996. – 928 с.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы; пад рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко. – Мінск: БелЭн, 2002. – 784 с.

УДК 811.16

В. А. Салеев (Минск, Беларусь)

### РУССКИЙ ЯЗЫК В АРЕАЛЕ СЛАВЯНСКОГО МИРА

*В работе рассматривается роль языка на фоне взаимодействия культур. Язык, несущий в себе духовный опыт развития этноса, выступает основным средством межкультурной коммуникации. Русский язык, признанный мировым сообществом в качестве одного из ведущих языков культуры, играет особую роль в славянском мире, обуславливая специфику межкультурного общения с близкородственными культурами (и, в частности, с белорусской).*

Язык, с философской точки зрения, являет собой космос, который объединяет культуру, отдельного человека – и человечество.

В этом космосе находится место и отдельному индивиду, поскольку каждый человек пользуется речью, последняя же, по определению А. А. Потебни, отождествляется с «личным языком». В то же время существует и «общий» язык, который функционирует в системе крупных этносоциальных общностей, и, который складывается, в конечном счете, из совокупности упомянутых «личных языков».

В то же время, многосложность языка, как феномена культуры, связана с тем обстоятельством, что он пронизан разнообразными связями социума и, одновременно, носит надличностный, надгрупповой и надклассовый характер. «Язык может обслуживать разные классы, сословия, идеологии, профессии, возрастные группы людей, не нарушая своего тождества. Один и тот же язык, также не нарушая своего генетического и функционального единства, может быть средством общения в различных государствах с разным образом жизни людей, экономическим, государ-

ственным устройством, идеологией и др.» [1, 268].

Язык многогранен и по своей структурной природе. Еще в последней четверти XX века в отечественном языкознании доминировала доктрина, в контексте которой язык выступает продуктом и инструментом лишь социального бытия человека, а его природа выводилась непосредственно из общественных функций языка [2, 37]. В конце 80-х годов появились языковедческие работы, в которых подчеркивалось, что наряду с отражением социального бытия человека, язык выступает феноменом, отображающем законы природы [3, 3].

Но, кроме природного и социального начала, язык несет в себе и начало духовное. Не касаясь сложностей интерпретации самого понятия «духовное», в его классическом (связанном с верой) и современном понимании, отметим, что с нашей точки зрения, именно совокупность духовных ценностей составляет ареал культуры, и определяет ее сущность. А язык является как бы стержнем культуры, ее продуктом и концентратом ее. «Языковые поля – отмечали мы в работе двадцатилетней давности – как бы охватывает всю сферу культуры свер-

ху и донизу: все явления культуры, все акты человеческой жизнедеятельности, все порывы человеческого духа так или иначе выражены в языке; с глобальной, филологической точки зрения язык можно считать и первоэлементом, и конечным элементом культуры» [4, 3].

Всеобъемлющий характер языка отражает всю полноту бытийного существования человека и этноса. «Язык есть дом бытия – утверждает М. Хайдеггер, – ибо в качестве сказа он способ события, его мелодия» [5, 272]. Такой подход придает новое измерение европейской классической традиции (берущей свое начало от В. фон Гумбольдта), согласно которой язык выступает в качестве одной из узловых форм культуры, своеобразного способа объективации и выражения человеческого духа (по мысли Ф. Гельдермана дух скрыт в слове). В духовном космосе этноса (в его национальной культуре), через посредство языка фиксируются и концентрируются и историко-социальный опыт национального бытия, и память народа, и духовная самобытность этноса. Духовное своеобразие этноса с концентрированной силой выражается и в его менталитете. При этом важно отметить, что сложившиеся этнические менталитеты представляют собой, как верно подчеркивают культурологи «относительно устойчивые характерные особенности сознательно-бессознательного восприятия и поведения, обусловленные глубинными национально-историческими культурными традициями» [6, 361].

Ментальность тесно связана с национальным характером. Но последний опирается на природные базисные основания этноса (социально окрашенные), менталитет же «переводит» эту природно-социальную базисную систему в сферу духовности, концентрирует в себе «в снятом виде» духовные ценности, освоенные этносом.

Если ментальность россиянина имеет, условно говоря, гераклитовскую интенцию, с отчетливо выраженной радикальной активностью (что связано с максимализмом как основополагающей чертой национального характера, закрепленной в менталитете), то ментальность, например, белоруса имеет интенцию скорее пифагорейскую (что связано, с такими чертами национального характера как скромность, взвешенность, толерантность, адекватно отраженными в белорусском менталитете, и занимающими в его структуре доминантное положение).

Разумеется, каждый народ, в русле своей национальной культуры, создает и самобытную языковую картину мира. «Язык, – как утверждает Г. Гийом – олицетворяет ментальное. Ментальное обращается к физическому, которое должно обеспечить ему чувственное восприятие через зрение и слух, т. е. прибегая к сенсорным чувствам, ограниченная роль которого заключается в физическом воспроизведении ментального [7, 71].

И, без сомнений, на ментальное поле накладываются разнообразные социальные связи, но язык связывает и то и другое, с интенцией на вечное, поскольку он «... выступает посредником между людьми, желающими друг другу сказать какие-то вещи, не обязательно связанные с отношениями в обществе, к которому они принадлежат, а связанные с отношениями совсем другого рода, отношениями всех и каждого к миру (универсуму), к месту их существования» [7, 161].

Язык, одновременно, является ведущей знаковой системой, которая обеспечивает межкультурную коммуникацию, основополагающим звеном во взаимодействии национальных культур. Сам этот процесс многосложен по своей сути, потому что предполагает как бы обмен лучшими достижениями каждой из культур, которые либо отвергаются, либо укореняются в структуре инонациональной культуры.

Не останавливаясь на сложностях этого процесса,

вернемся к проблеме языка, как основополагающей коммуникативной системе, через которую и осуществляется взаимодействие культур. При этом взаимодействии происходит как бы наложение различных языковых картин мира (которая есть не только понятийное и категориальное отражение мира; это одновременно и образно представляемая, эмоционально переживаемая, динамично изменяющаяся картина мира)

Двусторонняя коммуникация, осуществляемая через взаимодействие двух языков, представляет собой типичную картину межкультурной коммуникации. Однако есть языки, которые как бы разрывают рамки типического, вырываясь из естественного круга своего существования. Обычно такие языки становятся региональными, иногда они перерастают рамки региона, становятся главной системой коммуникации для всего континента. Таковым был французский язык в XVIII столетии; именно он использовался для общения «высшим сословием» по всей Европе. Ныне, из числа наиболее распространенных языков официально выделены ООН 6 языков, которые, одновременно, являются рабочими языками ЮНЕСКО.

Среди них – русский язык, который, как можно утверждать, является ведущим языком славянского мира. И в силу количества людей, знающих русский язык (около 250 миллионов), и в силу могучего влияния русской (российской) культуры.

Кроме того, русский язык способен занимать место ведущего информационного канала, для представителей небольших этносов (например, народы Северного Кавказа), и даже для достаточно многочисленных народов. Так, белорусы подавляющее число сведений о мире узнают через русский язык (почти вся научная, научно – популярная и большинство художественной литературы мира представлены в Беларуси в переводах на русский язык). Русский язык, как известно, является 2-м государственным языком в стране.

Однако, взаимоотношение русского и белорусского языков на территории Беларуси далеки, согласно диалектике бытия, от состояния идиллической гармонии.

Дело в том, что начиная с разделов Речи Посполитой (т. е. в общей сложности около четверти тысячелетия) русский язык на территории Беларуси являлся государственным, и, естественно, доминировал, занимая ведущее место в официальных изданиях, в науке и даже в художественной культуре. В этих условиях межкультурная коммуникация не может быть органичной. «Каждый из участников межкультурной коммуникации как носитель конкретной культуры запрограммирован воспринимать вещи определенным образом, их оценивать, вести себя с точки зрения заданных представлений, норм и традиций» [8, 75].

В отношениях близкородственных культур очень важны две составляющие: свободное взаимодействие культур и преодоление этнических стереотипов, сказывающихся в области культуры.

В первом случае, кажется, все очевидным. Из истории мы знаем, что в эпоху самодержавия ставились большие преграды развитию национальных культур (периодика на белорусском языке появилась лишь к 1905 году). С другой стороны, после революции 1917 года, более – менее свободное взаимодействие российской и белорусской литератур позволило последней преодолеть отставание, и породить целый ряд крупных достижений (творчество Я. Купалы, Я. Коласа, К. Крапивы, В. Короткевича, А. Адамовича, В. Быкова и др.).

В отношении этнических стереотипов, речь идет о преодолении слабостей, противостоянии отрицательным стереотипам, обращении амбивалентных стереотипов и т.д.

Особенно настоятельным такое пожелание выгля-

дит в настоящее время. Разумеется, этнокультурные стереотипы накапливаются веками, равно как и автостереотипы. Согласно известному автостереотипу – «Русская душа ушиблена ширью» (Н. Бердяев) – россияне веками относились с пиететом к чужим, главным образом, большим культурам (английской, французской, немецкой, индийской, китайской и т. д.) – и достигая совершенства в их изучении, зачастую не обращали должного внимания на своеобразие развития близкородственных славянских культур (польской, болгарской, украинской, белорусской). Между тем, каждая из них накопила свои традиции и имеет к началу XXI века собственные устойчивые достаточно высокие культурные ценности.

Если иметь в виду и опыт пребывания в СССР, то

взаимоотношения современных российской и белорусской культур должны развиваться на новой основе. Это должно быть свободное и братское взаимодействие языков и культур. При этом, должно быть и дружеское участие в усилении культурных контактов, поддержка в узких проблемах развития современной культуры (в том числе, необходимое повышение статуса, роли и ареала распространения белорусского языка), в обмене лучшими достижениями культуры, системными организациями фестивалей искусств. И роль русского языка, как языка признанного мировым сообществом, и как языка межнационального общения (т. е. носителя ценностей культур многих народов РФ), в этом благотворном процессе выглядит исключительно значимой и незаменимой.

#### Литература

1. Гречко, В. А. Теория языкознания: учеб. пособие / В.А. Гречко. – М., 2003.
2. Будагов, Р. А. Человек и его язык / Р.А. Будагов. – М., 1976.
3. См. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира: колл. монография / Отв. ред. Б. А. Серебрянников – М., 1988.
4. Салеев, В. А. Язык в национальной культуре / В.А. Салеев. – Мн., 1992.
5. Хайдеггер, М. Время и бытие / М. Хайдеггер. – М., 1993.
6. Оганов, А. А. Теория культуры: уч. пособие / А.А. Оганов, И.Г. Хангельдиева. – М., 2001.
7. Гийом, Г. Принципы теоретической лингвистики / Г. Гийом. – М, 1992.
8. Тен, Ю. П. Культурология и межкультурная коммуникация: учебник / Ю.П. Тен. – Ростов н/Дону, 2007.

УДК 811.133.1

Г. В. Свищёв (Белгород, Россия)

### ПРОЦЕССЫ ЯЗЫКОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

*Языковое регулирование – это постоянный, непрерывный процесс, реагирующий на происходящие в языке изменения. Научно-технический прогресс XX века привел к тому, что англицизмы проникают во многие сферы общественной жизни и как следствие в тот или иной язык. В статье рассматриваются некоторые проблемы языковой политики во Франции в области терминологии.*

Проблема «чистоты» родного языка, его избавления от иноязычных заимствований не нова и является актуальной в современных условиях глобализации, когда англицизмы проникают во многие языки.

Ещё в начале XIX предпринимались попытки сохранить исконные литературные традиции русского языка XVIII в. от нововведений и модных тенденций. Так, А. С. Шишков (1754–1841), выдающийся государственный деятель России, вице-адмирал и литератор, министр народного просвещения и глава цензурного ведомства, опубликовал в 1803 году самое знаменитое своё произведение «Рассуждение о старом и новом слоге российского языка». Некоторые идеи в защиту родного языка от ненужных заимствований воспринимались современниками как возврат к устаревшим формам и не более. В современных учебниках А. С. Шишков фигурирует как автор не очень удачных попыток найти русские аналогии заимствованным словам типа «галоси» – «мокроступы», «анатомия» – «трупоразытие», «геометрия» – «землемерие» [1].

В наши дни, например, спортивные термины, проникающие в тексты, предназначенные для массового читателя, зачастую пестрят лексикой несуществующей в русском языке, что зачастую препятствует адекватному восприятию информации. В статьях о боксе появляются *крузеры* (тяжеловесы, буквально – боксеры крейсера веса), *проспекты* (перспективные боксеры), *челленджеры* и *контендеры* (претенденты на титул чемпиона), *панчеры* (Владимир Кличко – не панчер). Обращаясь к футбольной терминологии, следует упомянуть недавно употреблявшиеся заимствования *бек*, *хавбек*, *голкитеп*, *корнер*, из которых в настоящее время употребительным остался *форвард*.

Естественно, что эти жаргонизмы вполне уместны на Интернет-форумах любителей бокса или футбола, но употребление как можно большего количества незнакомых слов без каких-либо комментариев должно, вероятно, свидетельствовать о профессионализме (или особой посвященности) автора, и в этом есть особый профессиональный шик [2].

В настоящее время депутаты от ЛДПР выступили с законодательной инициативой о запрете иностранных слов, за употребление которых предлагается штрафовать. Возможно, скоро у нас будет не футбол, а ногомяч; нас будут не штрафовать, а бить рублем (STV, эфир 13 марта 2013 г.).

Особый интерес представляет языковая политика во Франции, где стали защищать чистоту своего языка уже с конца XVII в., например, Ш. Перро. Общеизвестно, что общий язык связывает нацию воедино. В далекие времена Франция была разделена на области, в каждой из которых говорили на своем языке – бретонском, лангедоке, фламандском. Это представляло серьезную угрозу единству Франции, поэтому во французских школах наказывали учеников, если они говорили не по-французски, а на своем местном наречии, говоре (*patois*). В итоге такая ситуация привела к тому, что Французская Академия стала на стражу чистоты французского языка, решая приемлемо ли то или иное слово. В XX веке велась неустанная работа в этом направлении. Вышло несколько декретов и постановлений касательно применения французского языка, а 31 декабря 1975 года был принят закон о языке (*Loi n° 75-1349 relative à l'emploi de la langue française*), который в новой расширенной редакции вышел 4 августа 1994 г.

Научно-технический прогресс XX века привел к тому, что англицизмы проникли во многие сферы об-

щественной жизни Франции. Как следствие Французская Академия публикует официальные рекомендации для замены того или иного английского термина. Например, в сфере Интернет-технологий появились эквиваленты для электронной почты e-mail – *courriel* (от *courrier électronique*), для именованного хакера *hacker* – *fouineur* (от глагола *fouiner* ‘всюду совать свой нос; лезть не в свои дела’). Следует отметить, что некоторые из рекомендованных неологизмов ещё не фигурируют в словарях. Так, существительное *fouineur* имеет значение ‘любитель [любительница] ходить по барахолкам, магазинам случайных вещей’.

Начиная с 1970-х годов правительство Франции законодательно закрепляет термины, которые следует употреблять, избегая иностранных. Так, термин *logiciel* ‘программное обеспечение’, предложенный Комиссии по информатике, полностью вытеснил менее чем за десять лет английский *software*. А сам термин *informatique*, неологизм, созданный в 1962 году Филиппом Дрейфюсом из слов *information* ‘информация’ и *automatique* ‘автоматика’, не имеет точного эквивалента в английском языке. Наиболее близкие концепты – *information technology*, *computer science* или *data processing*.

К работе по искоренению англицизмов привлекается и широкая общественность. Так, Государственный секретариат по франкофонии объявил 15 января 2010 года конкурс на лучший инновационный перевод английских слов *buzz*, *chat*, *newsletter*, *talk*, *tuning*, прочно закрепившихся во французском языке. Такая же ситуация складывается в Квебеке, где для английских терминов уже были найдены французские эквиваленты: *chat* – *clavardage* (от *clavier* ‘клавиатура’ и *bavardage* ‘болтовня’), *newsletter* – *lettre d'information*, *talk (show)* – *interview-variétés*. Некоторые технические термины были переведены следующим образом: *podcast* – *baladodiffusion*, *scanner* – *numériseur*.

В результате жюри конкурса выбрало варианты, наиболее полно отражающие понятия, представленные английскими терминами. Для слова *chat* предложены существительные *tchatche* и *éblabla*. Очевидно, что *tchatche* напоминает английский термин *chat*, но он представлен во французском написании. Второй вариант *éblabla* содержит в своем составе начальный звук [e], говорящий об электронном общении *électronique* и французское существительное *blabla* ‘болтовня’. Эти варианты членам жюри показались более адекватными в отличие от существительного *dialogue* ‘диалог’, предложенного Комиссией по терминологии.

Для существительного *newsletter* ‘информационный бюллетень’ был выбран вариант *infolettre* в отличие от канадского варианта *lettre d'information*. Стоящий отдельно от новых технологий термин *talk* представлен французским существительным *débat* ‘обсуждение; дискуссия; спор’. Комиссия по терминологии предлагает заменить английский термин сложным существительным *émission-débat* (от французских существительных *émission* ‘радио- или телепередача’ и *débat* ‘обсуждение’).

Что касается такого понятия, как твиннинг – *tuning* ‘доработка (с целью улучшения потребительских ка-

честв) автомобилей’ был предложен вариант *personnalisation* ‘персонализация; индивидуализация; направленность на каждого отдельного человека’, который не в полной мере отражает суть понятия. В результате жюри остановилось на варианте *bolidage*, что представляется вполне логичным, хотя это существительное и не зарегистрировано в словаре. Оно образовано от спортивного термина *bolide* ‘скоростная, гоночная машина’ и суффикса *-age*, передающего некий процесс или действие, совершаемое над автомобилем.

Перевод понятия *buzz* ‘шум, гул; сплетни’ представлен вариантами *bourdonnement* и *ramdam*, из которых последний оказался предпочтительней. Он образован от названия месяца рамадан, с которым связаны шумные ночные трапезы во время мусульманского поста. Какое из этих слов укоренится во французском языке, зависит от развития демографической ситуации во Франции. Принимая во внимание растущую долю мусульманского населения страны, этот вариант имеет все шансы войти в словарь французского языка. Эта тенденция касается и других аспектов общественно-политической жизни Франции. Так, Объединение за права чернокожего населения Франции (*Conseil Représentatif des Associations Noires*) заявил, что победившая в конкурсе красоты Мисс Франция 2013 Марин Лорфелен «бела как снег», что в свою очередь не отображает реальной этнической ситуации в стране (<http://www.aufeminin.com>).

Языковое регулирование во Франции – это постоянный, непрерывный процесс, реагирующий на происходящие в языке изменения. Так, в связи с началом широкого распространения Интернет-технологий Комиссия по терминологии 16 марта 1998 года опубликовала официальный список французских терминов, которые должны соответствовать английским. Например, *World Wide Web* – *toile d'araignée mondiale*, *toile mondiale*, *toile n. f. sg.*, *T. A. M.*, *site (de la toile, sur la toile)* – *website*, *web site*, *browser* – *logiciel de navigation*, *navigateur*. Влияние английского языка зачастую вызвано в этой сфере влиянием «ложных друзей» переводчика. Так, в информатике английское *library* ‘библиотека’ переведено на французский как *librairie* ‘книжный магазин’ вместо *bibliothèque*. При полном графическом совпадении английского и французского *agenda* происходит неправильное его употребление в контексте, поскольку в английском это ‘программа (работы), план (мероприятий); повестка дня’, тогда как во французском – ‘записная книжка’, например: *L'examen et l'approbation du budget proposé sont inscrits à l'agenda de la réunion mensuelle*.

Таким образом, бурное развитие международных отношений, межъязыковые контакты, внедрение технологических новинок, например, SMS, ICQ, Facebook, ведут к обоснованному появлению в том или ином языке лексики, отражающей эти реалии. В процессе их функционирования происходит ассимиляция данных терминов, но иногда исчезает само явление и вместе с ним и лексическая единица как, например, пейджер. Тем не менее вопросы языкового регулирования являются неотъемлемой частью государственной политики в области языка с учетом социальных, экономических и политических факторов.

#### Литература

1. Аксенова, Г. В. А. С. Шишков и проблемы культуры русской речи [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/history/35320.php>
2. Кронгауз, М. А. Русский язык на грани нервного срыва [Эл. ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/157850/read>

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭВРИСТИЧЕСКИХ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ (на материале русского и английского языков)

*В данной статье исследуется эвристический научный стиль и его отражение в русском и английском языках, анализируются отличительные лексические и синтаксические особенности в разных языках и их преломление в языковой картине мира. В данной работе подчёркивается индивидуальность и субъективность автора научного текста, что отражается в сложности языковых конструкций выражения мысли, в особенностях употребления ментальной лексики, в наборе стилистических средств, используемых для научного изложения.*

В настоящее время в связи с ускорением научно-технического прогресса широкое развитие получила эвристика – наука о творческом мышлении. Эвристика в своём развитии идет в ногу с развивающейся когнитивной наукой и её отраслью – когнитивной лингвистикой. Эвристика и новое направление – когнитивизм имеют много общего. Как эвристика, так и когнитивная наука возникли как междисциплинарные науки на перекрестке психологии, философии, логики, математики, кибернетики, социологии. Общим фундаментом и для эвристики, и для когнитивной науки является психология [2, 42]. Эвристика изучает познавательный потенциал творческой личности, её психологические параметры. По существу, эвристика – наука о науке, а «стержнем» когнитивной науки является получение знания о знании» [2, 41].

В данной статье исследуются особенности эвристического научного текста на основе его изложения в русском и английском языках.

Когнитивную науку и эвристику роднит также антропоцентрический подход к явлениям языка. Современное языкознание ориентировано на антропоцентричность языка. Взгляд исследователя перемещается с объекта познания на субъект, анализируется человек в языке и язык в человеке. В центре науки-эвристики стоит учёный, творец нового знания.

Лексика научного изложения делится на терминологическую и нетерминологическую. Термин имеет большое значение для науки и привлекает внимание многих исследователей. «Термин – это свернутое знание, результат познания. Термин – самый надёжный способ референции, и его ситуативные синонимы – дескрипции – истинны в ограниченных пределах и потому неопределёны вне ситуации» [3, 10].

Язык науки-эвристики представлен общенаучной лексикой и специальной эвристической терминологией, которая включает термины: *heuristic* – «эвристика», методы коллективного творческого мышления – *brainstorming* – «мозговой штурм», *synectics* – «синектика», *Delphi method* – «Дельфийский метод», и номинацию методов тестирования интеллекта: *intelligence test* – «тест на сообразительность», *creativity test* – «тест на креативность», *intelligence scale* – «шкала измерения сообразительности», *intelligence quotient – IQ* – «коэффициент сообразительности», *screening* – «отсев, отбор». В целом эвристический текст представляет собой стилистическую разновидность общелитературного языка.

Научное изложение представляет собой явное или скрытое рассуждение. Воспроизводимыми может быть не только эксперимент в прямом смысле, но и рассуждение, его описание. Важно так описать «мысленный» эксперимент, чтобы можно было воспроизвести ход мыслей и последовательность операций.

Научное рассуждение теоретично. Стилистика обычно рассматривает набор средств научного изложения, но необходимо учитывать и выявлять их риторическую нагрузку. «Риторика – это художественно маркированное старательное говорение» [3, 14]. В риторическом отноше-

нии научный текст имеет свой «смысл» – модель познавательной ситуации, «завязку» – постановку проблемы и «развязку» – выдвижение гипотезы, её доказательство. Научное познание стремится к объективности. Но необходимо учитывать, что в научном тексте присутствует субъект познания и научное изложение – это проявление авторской индивидуальности и творческого отношения к познанию. Явное присутствие субъекта связано с «ментальной лексикой». Лексика научного изложения не только отличается специфическим составом, но подчиняется языковым законам сочетаемости.

Тезис о том, что лексическая сочетаемость подчиняется «трудно мотивированным нормам языка» [1, 11], благодаря развитию когнитивной лингвистики и концептуального анализа перестал быть справедливым. Концептуальный анализ показывает, что лексическая сочетаемость объясняется особенностями восприятия мира человека: картина мира, воплощенная в научном языке, мотивирует лексическую сочетаемость, и сама сочетаемость служит ключом к восстановлению стоящего за ней образа. Восприятие человеком своего ментального мира – ассоциативно, строится по аналогии, основано на эмпирическом опыте «донаучных» практических представлений об окружающем мире. Главный принцип языкового освоения мира – представление «неочевидного» через физический мир, опредмечивание абстрактного через метафоризацию. «Донаучный» язык осмысления рациональной сферы человека естественным образом используется в языке науки, разнообразно им комментируется и в научном изложении образует особый научный метаязык. Практическое сознание переплетается с научным. Ментальные состояния и процессы получают антропоморфную власть над человеком. Процессы мышления как бы текут потоком: *flood of illumination* – «поток иллюминаций», *thought stream* – «течение мысли», *ideas flow* – «идеи текут». Представление о том, что познание – построение здания науки, проявляется в выражениях: *to build a theory* – «построить теорию», *to construct an argument* – «построить аргумент», *to reconstruct the hypothesis* – «перестроить гипотезу». Американский математик Д. Поля подтверждает этот тезис. *Solving a problem is similar to building a house.* – «Решение проблемы подобно строительству дома» [6, 66]. «Биологическая метафора» проступает в выражениях: *fruitful hypothesis* – «плодотворная гипотеза», *idea is blossoming* – «идея цветёт», *idea is growing* – «идея растёт».

Представление о познании как о борьбе, «военных действиях» проступает в метафорических выражениях: *to attack a problem* – «начать решение проблемы», *to advance a solution* – «предложить решение», *to fight with a problem* – «бороться с проблемой», *strategy of solving problems* – «стратегия решения проблем», *the front of problems* – «фронт проблем», *to capture an idea* – «поймать идею». Ментальный примитив и «мозг – это глаза» порождает образ науки, всматривающийся в действительность и пытающийся «увидеть» истину. Этот образ представлен перцептивной лексикой: *to view a problem* – «рассматривать проблему», *to see a problem* – «видеть проблему», *to ob-*

*serve a problem* – «рассматривать проблему», *to foresee the solution* – «предвидеть решение».

Концептуализация ментальных сущностей при помощи общезыкового механизма, уподобление их физическим явлениям позволяет безгранично расширять их описание. Лексическая сочетаемость национально специфична. При переводе на английский язык необходимо не переводить дословно словосочетания, а восстанавливать стоящие за ними представления, т. е. использовать выражение, которое употребляется для описания данной ситуации в другом языке. Например, *to supply arguments* – «представлять vs. предъявлять аргументы», *to cover a problem* – «покрывать vs. исчерпывать вопрос», *to light a problem* – «проливать свет vs. прояснить проблему».

Ментальные явления могут отождествляться или сравниваться с насекомыми: муравьями, мотыльками – *butterfly mind* – «поверхностный ограниченный ум», *ant theory of discovery* – «муравьиная теория открытий», *spider theory of discovery* – «пауковая теория открытия». Параметры минимум-максимум связаны с темой предела. Слова, обозначающие границы и предел, способны выражать идею интенсивности или максимальности: *extremely difficult* – «исключительно сложно», *extraordinary creative person* – «исключительно творческая личность», *highly creative abilities* – «высокие творческие способности».

Особая организация научного текста – сочетание в нём диалогического и монологического режима. Монологический режим проявляется в форме повествования – сообщения, описания. Повествование используется как средство сообщения мысли. Диалогичность научного изложения проявляется в присутствии объекта рассуждения – научной проблемы, порождающей ментальное пространство – ситуацию общения [3, 37].

Английский и русский научные стили кардинально отличаются. Если для русского научного стиля характерны помпезность, официально-деловая направленность изложения, то английский научный стиль характеризуется компрессией: *I err* – «Я ошибаюсь», *IQ* – *intelligent quotient* – «коэффициент интеллекта», *Cr.* – *creativity* – «творчество»; выразительностью: *idea comes like a foreign guest* – «идея приходит как чужестранец», *crazy idea* – «сумасшедшая идея», *to face a problem* – «рассмотреть проблему», *idea arises* – «идея возникает», *to welcome a new idea* – «приветствовать новую идею». В процессе решения проблемы используются разговорные выражения: *Carry on!* – «Продолжай!», *Fill the gap!* – «Заполни пробел!», *Link up!* – «Соедини!». При описании мыслительных операций используются афоризмы, пословицы, идиомы, наблюдается широкое использование метафор, метонимии: *leap frog* – «большой скачок в мыслях», *world of data* – «мир данных». *Who understands ill, answers ill.* – «Кто плохо понимает, тот плохо и отвечает». *A good idea is a piece of good fortune.* – «Хорошая идея – большая удача» [6, 195]. *Thought flashes like lightning* – «мысль мелькает как молния», *flash of Genius* – «проблеск гениальности», *interplay of minds* – «игра умов», *the minds communicate* – «умы общаются», *a problem appears* – «проблема появляется», *try your hand at a problem* – «попытайся решить проблему», *to arrest movement of thought* – «прекратить движение мысли». Для русских текстов характерно использование беспредложных генитивных конструкций. «Генитивная конструкция весьма продуктивна и способна к практически бесконечному наращиванию, к инкорпорации большого числа составляющих» [3, 46]. Например, «проблема поиска решения задачи», «исследование способностей учёных», «творчество учёных», «усложнение уровня творческих задач учёного». В английском языке генитивные конструкции маркированы предлогом *of*: *creativity of an individual* – «творчество учёного», *strategy of coming to a solution* – «стратегия при-

хода к решению», *kind of a solution of a problem* – «вид решения проблемы». Близкими по значению к предложному генитиву в английском языке являются именные группы, состоящие из нескольких существительных: *heuristic search strategy* – «стратегия эвристического поиска», *problem solving ability* – «способность решения проблем», которые могут видоизменяться как *strategy in heuristic search* или во втором случае *ability in problem solving*.

Научная терминология представляет большие трудности при переводе, т. к. она быстро пополняется и изменяется, почти не фиксируется в словарях. Например, новый термин *PO* означает психологический метод, который позволяет прийти к новому решению – это промежуточная фаза решения задачи. Эта мысль отражается в следующем контексте: *Placed before a statement PO indicates that the statement is being used as an intermediate. This means that the statement may be wrong but it's being used as a stepping stone to new ideas* [5, 143]. Другой новый термин *intermediate impossible* – «доказательство от противного» – применяется в математике. В приводимом ниже контексте отражается значение данного термина. *The «intermediate impossible» is an idea which is not right in itself but which one uses as a stepping stone.* – «Промежуточная невероятная» – это идея, которая сама по себе неправильна, но используется как промежуточное звено в переходе к новым идеям» [5, 139]. В мыслительном процессе используются «кашеобразные слова» – *porridge words*, которые сами по себе ничего не значат, но играют большую роль в мышлении, предлагая изменить тактику мышления. *Porridge words are meaningless words. They help as link words to keep thought moving from one idea to another* [5, 22], что в переводе означает: «Кашеобразные слова – это бессмысленные слова, но они служат в качестве связующих слов в движении мысли от одной идеи к другой». Этот новый термин не зафиксирован ни в одном из существующих словарей. В такой ситуации становится очевидным, что главным носителем научной терминологии становится специалист – автор научного текста.

Синтаксический способ терминообразования занимает ведущее место в терминологии эвристики. Этот способ выражается в образовании словосочетаний. Словосочетания преобладают в английском подязыке эвристики. Это объясняется тем, что эвристика характеризуется многообразием новых сложных понятий. Для их обозначения нужны термины. Но поскольку новые понятия сложно выразить одним словом, они выражаются с помощью словосочетаний. Терминологические сочетания состоят из двух-трёх и более компонентов, и эта тенденция является общим правилом, а не исключением. Примерами таких комплексов являются: *a completely out of the blue insight* – «неожиданный приход к решению задачи», *a nature-existing-for mind* – «природа существует для сознания», *a mind-nature-confrontation* – «столкновение природы с разумом», *idea-fluent person* – «генератор идей», *on-the-fly solution* – «летающее решение». Такие комплексы существуют только в пределах конкретной, а в данном случае эвристической, терминосистемы, а за пределами распадаются на составные части. Они часто носят дефисное написание, что подтверждает тесную связь между составляющими. «Это обстоятельство свидетельствует о том, что язык как-бы сам «не решил», куда отнести это в высшей степени продуктивное сочетание: к лексике, или грамматике» [4, 20]. Н. К. Рябцева называет такие комплексы как «эмоционально-оценочные фигуры» [3, 40]. Эти «издержки» научного изложения можно объяснить тем, что автор научного текста стремится к максимальной эксплицитности, «объяснительности», и в результате рождаются сложные фрагменты, т. к. автор стремится изложить всё сразу, забывая, что адресат должен воспринимать последовательно, «по порядку» [3, 12].

Таким образом, эвристический научный стиль изложения в русском и английском языках значительно отличается тем, что английский стиль изложения более динамичен, экспрессивен, отличается большей метафоричностью, непринужденностью в отличие от строго официального делового стиля русского языка. «Донаучный» способ

описания ментальных операций и сущностей «физическим» языком широко используется в языке науки-эвристики. В самом научном языке формируется особая «метaparадигма», упорядочивающая и организующая способы описания изложения научного знания, задающая стиль научного мышления.

#### Литература

1. Апресян, Ю. Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка / Ю. Д. Апресян. – М.: Наука, 1974. – 226 с.
2. Кубрякова, Е. С. Язык и знание / Е. С. Кубрякова. – М.: Языки славянских культур, 2004. – 545 с.
3. Рябцева, Н. К. Теоретическое и лексикографическое описание научного изложения. Научный доклад на соискание учёной степени доктора наук / Н. К. Рябцева. – М., 1996. – 42 с.
4. Функциональный стиль общенаучного языка и методы его исследования / Под. ред. О. С. Ахмановой и М. М. Глушко. – М., 1974. – 180 с.
5. E. de Bono. Practical thinking / Edward de Bono. – Harmondsworth, England, 1986. – 183 p.
6. Polya, G. How to solve it / G. Polya. – № 9, 1957. – 253p.

УДК 811.161.1'373.43: 811161.3'373.43: 70(470): 70(476)

А. Л. Стрижак (Помель, Беларусь)

### УПОТРЕБЛЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТАХ РОССИИ И БЕЛАРУСИ: ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

*В статье рассматриваются ведущие тематические группы лексических инноваций, функционирующие в современной периодике, а также языковые / речевые единицы, которыми они представлены. Выявляется наличие общей концептосферы в периодике Беларуси и России. Определяются наиболее существенные отличия в освещении актуальных реалий газетами обеих стран. Рассматриваются наиболее неогенные сферы в периодической печати Беларуси и России.*

Объектом рассмотрения настоящей статьи является окказиональная и окказионально используемая узальная лексика (термины, устаревшие слова и прецедентные имена собственные). Для номинации как собственно новообразований, так и окказионально используемых узальных слов нами употребляется терминологическое сочетание *лексическая инновация* (ЛИ).

В основу сравнительного анализа ЛИ в периодике России и Беларуси был положен тематический принцип. Это значит, что выражаемые лексемами понятия были сгруппированы по смыслу, точнее – по какому-либо общему специфическому признаку в их семантике. Актуальность такого подхода заключается прежде всего в том, что он позволяет объединять слова как в гомогенные, так и в гетерогенные разряды на основании общности выражаемого лексемами значения, позволяя определить самые «неогенные» области газетного языка наших дней: «В общетеоретическом плане можно выделить два основных вопроса неологии: внеязыковой – зачем создаются новые слова, каковы те сферы общественной жизни, которые «притягивают» неологизмы, и внутриязыковой – каковы те средства, с помощью которых образуются новые слова» [1, 10].

Вся лексика, включая имена собственные, дифференцирована на восемь категорий (универсалий): «Природа», «Бытие», «Живая природа», «Человек», «Личность», «Общество», «Социальная сфера», «Цивилизация». Каждая универсалия делится на разделы и подразделы, а вся выделенная иерархическая смысловая структура включает 39 позиций.

Как показывает анализ материала, в газетных текстах России и Беларуси представлены все тематические категории, различия касаются лишь их количественного наполнения. Наименее востребованными сферами в современной газете являются следующие: «Природа» (30 слов), «Бытие» (25 слов), «Живая природа» (17 слов). Остальные смысловые универсалии характеризуются достаточно богатым и разнообразным составом лексического материала как в тематическом, так и в генетическом отношении (т. е. с точки зрения лексических характери-

стик исследуемых языковых/речевых единиц).

Анализ наиболее «неогенных» сфер в периодике обеих стран показал совпадение тематических областей «Политическая сфера» и «Нарушение закона», что вполне предсказуемо и детерминировано самим назначением газеты – освещать и оценивать самые актуальные факты и явления современности. Очевидно, что интерес к политике вполне закономерен и имеет давнюю традицию, тогда как повышенное внимание к различным проявлениям противозаконной деятельности в наше достаточно стабильное время имеет некоторые особенности в газетных текстах России и Беларуси. Так, соотношение лексики названной сферы в периоды 1992-1999 гг. и 2000-2010 гг. в русскоязычных белорусских газетах составляет 59% против 41%, что можно объяснить своего рода «инерцией сознания», наследием бурной эпохи 1990-х гг. прошлого столетия. Вместе с тем российские издания демонстрируют обратную тенденцию: 29% в 1992-1999 гг. и 71% в период 2000-2010 гг., что свидетельствует о чрезвычайной актуальности тематической сферы «Нарушение закона» для российского общества.

Тематическая организация газетной лексики позволила установить, что лексический материал, составляющий большую часть смысловых категорий, демонстрирует общую для периодики обеих стран концептосферу. Иными словами, языковые/речевые средства в газетных текстах России, и Беларуси во многих случаях дополняют и обогащают характеристику означаемых фрагментов действительности, делая её более ёмкой и содержательной. Рассмотрим наиболее выразительные примеры: *После Освенцима и ГУЛАГа философия стала совсем другой* (Изв., нояб. 2007); ср.: *Куропаты на Оби. В апреле 1979 в г. Колпашеве на берегу Оби вскрылось массовое захоронение ссыльных белорусов* (НГ, май 1995); или: *У нас же в любой момент может прийти матрос Железняк и всех поставить к стенке* (МН, 2000, № 45), где прецедентные эргоним ГУЛАГ, топонимы Куропаты, Освенцим и антропоним Железняк реализуют синонимичное значение \* 'то, что символизирует беззаконие, произвол государственной власти'.

В следующих газетных иллюстрациях разнородные по своему происхождению лексемы *бронбойный* (семантический неологизм), *убойный* (термин) и *стенобитный* (историзм) развивают контекстуальную семантику \* 'очень мощный по силе воздействия': ... *препараты бронбойные и симптомы болезни они снимали* (АиФ, фев. 2008); ср.: ... *в этом случае убойная сила 3-процентного оброка проявилась бы в наилучшем виде* (БДГ, янв. 1993); или: ... *человека смогут зацепить либо стенобитный голос, либо уникальная исполнительская манера* (АиФ, март 1995). Возникновение общего для рассмотренных слов значения обусловлено тем фактом, что пишущим используется «ближайшая к главной семеме сема, либо гиперсема, объединяющая слова тематической группы, либо целой серии – семантического поля» [3, 10]. В данном случае такой гиперсемой является компонент значения 'очень мощный'.

Наиболее актуальные для современного социума реалии порождают многокомпонентные ряды производных, представленные разными частями речи. Так, обобщенная семантика 'негативная (ложная, тенденциозная) информация, распространяемая посредством СМИ' находит воплощение в следующих речевых единицах: *медиавирус, радиовралка, теледурилка, телеоружие, телечернуха Жур фак; доКАНАЛить, прессовать*.

В исследуемом материале доминируют пейоративные оценочные единицы, что обусловлено экстралингвистически: «Лексика отрицательной оценки в количественном отношении значительно превалирует над лексикой положительной оценки. Этот факт объясняется социально-психологическими факторами: все хорошее считается нормой, а отклонение от нее в сторону полюса отрицательной оценки имеет разнообразную гамму проявлений» [4, 33].

Некоторые тематические сферы предельно насыщены негативнооценочными номинациями, при этом отрицательная аксиологическая модальность многих из таких слов детерминирована исключительно контекстом: *Трубадуры*. «Исторический момент» – так назвал Александр Лукашенко газовую блокаду Беларуси (БГ, фев. 2004), где *трубадуры* \* 'участники «газового конфликта» – спора хозяйствующих субъектов России и Беларуси'; *Кредитный штрафбат снова на марше* (МК, нояб. 2011), где *штрафбат* \* 'совокупность мер воздействия на провинившихся за что-л. граждан, сами эти граждане'; ср.: ... *граждане, живущие по соседству с «химиками», думают о более приземленных вещах* (БГ, сен. 2011), *химик* – \* 'тот, кто приговорён к ограничению свободы'; или: *Плюс «химизация» всех СМИ: главный редактор независимой газеты «Рабочь» Виктор Ивашкевич, признанный виновным в покушении на клевету в отношении президента, 15 декабря отправился отбывать двухлетний срок наказания в город Барановичи* (БР, нояб. 2002), где *химизация* \* 'политические репрессии в отношении неугодных правящему режиму лиц'.

К числу тематических областей, содержащих максимальное количество пейоративных оценок, относятся следующие: «Этические качества человека», «Нарушение закона», «Общество, общественные проблемы» (объём лексических единиц со знаком «-» от общего количества лексем составляет порядка 80-85%). Напротив, наименее отрицательно «заряженными» оказались подразделения «Культура», «Искусство», «Техника», а также «Сфера высоких технологий» (количество слов, выражающих отрицательную оценку, колеблется от 26% до 12%).

Выявленные отличия в репрезентации актуальных реалий газетами Беларуси и России наиболее рельефно представлены в тематической сфере «Нарушение закона». Так, обязательными темами российских изданий является

произвол государственной власти, сотрудников силовых ведомств и криминалитета; полное сращение криминала и власти на всех её уровнях. При этом общим смысловым фоном становится акцент на тотальном насилии, обмане и беззаконии, царящем в российском обществе (*паханизм* \* 'явление криминализации государственной власти', *паханат* \* 'место, территория, где государственная власть находится в полном подчинении криминала', *почернение* \* 'постепенная криминализация чего-л', *ОПОганить* \* 'сделать поганым, нечистым посредством распространения организованной преступности', *давиловка* \* 'жёсткое политическое давление в ходе межгосударственных переговоров', *левосудие* \* 'несправедливая, предвзятая судебная деятельность', *дипломафия* \* 'дипломатические работники, действующие в интересах криминальных структур', *первопроходец* \* 'тот, кто начинает заниматься новым видом мошенничества на какой-л. территории', *приватизатор* \* 'вор', *фальшивотаблетчик* \* 'тот, кто изготавливает поддельные лекарства', *Чечня* \* 'полное отсутствие порядка; беззаконие' и др.).

Белорусская периодика обращается в основном к темам коррупции *отдельных чиновников*, преступлениям на бытовой почве, хозяйственным преступлениям, а также к проблеме распространения наркотических веществ, тогда как освещение произвола государственной власти и её криминализации имеет место только в отношении других стран (*инакомыслие* \* 'образ мыслей преступника', *обгазиться* \* 'испортить политическую репутацию посредством участия в «газовом конфликте»', *хлопач* \* 'тот, кто осуществляет махинации по производству и реализации хлопчатобумажной продукции', *металлолихорадка* \* 'повсеместное хищение лома цветных металлов населением с целью продажи', *оброк* \* 'необоснованные экономические поборы с предприятий или организаций', *кормление* \* 'незаконные денежные поборы, назначаемые должностными лицами', *медбратва* \* 'группа нечистых на руку сотрудников здравоохранения', *ботаник* \* 'тот, кто самостоятельно выращивает наркотикосодержащие растения', *наркопомощь* \* 'наркотическая помощь', *пригонный* \* 'имеющий покровителей из числа сотрудников милиции', *мафиозно-тоталитарный* \* 'особый тип правления, характеризующийся сращением криминальных структур и государственной власти', *накачано-крутой* \* 'представитель низшего звена криминального сообщества' и др.).

Анализ распределения по тематическим сферам исследуемых групп лексики показал, что в ряде смысловых областей как России, так и Беларуси доминируют идентичные по своим лексическим характеристикам единицы языка/речи. Так, традиционной зоной применения **словообразовательных окказионализмов** остаётся политическая сфера (*вообразилец, партобстрел, безбушеный, бушефрения, пленарнообязанный, брежневятина, постсовок, СССР-суперлайт, хамцов,динозавр, украиность* и др.). **Семантические новообразования** активно используются для номинации различных противоправных действий (*убийственный, оральный, весёлый, косяк, отфутболить, отмыть, безграничный, бесправный, вампир, звонарь, минёр, дозвониться, колонизатор* и др.). Большая часть **специальных слов** в газетных текстах обеих стран относится к группе «Здоровье человека», закономерно являющейся сферой-источником подобных оценочных характеристик. Вместе с тем сферой-мишенью метафоризованных терминов может оказаться практически любая область действительности, что обусловлено их «рассеянной» семантикой, предельно расширяющей валентностные возможности специальных слов. Приведём некоторые иллюстрации из русскоязычных белорусских газет: «*шоковая терапия*»; «*танковая терапия*» (СБ, окт. 1993); «*Рублёвая терапия*» (БР, дек. 1993); «*интенсивная терапия*» (НГ,

окт. 1993), где *терапия* \* 'система чрезвычайных мероприятий, направленных на нормализацию кризисной ситуации'; ср.: *предвыборные конвульсии* (СБ, апр. 1995); *рыночные конвульсии* (НГ, нояб. 1994), где *конвульсии* 'о последней стадии существования каких-л. отрицательных социальных и т. п. явлений' (БТСРЯ); или: *производственный паралич* (НГ, нояб. 1994); *Паралич воли* (НГ, окт. 1996); *паралич экономики* (СБ, нояб. 1994); *паралич экономических реформ* (БР, дек. 1994), где *паралич* 'состояние оцепенения или полного бездействия' (СТСРЯ).

Примеры из российских газет: *беременная социальными битвами* (КП, апр. 1993); *беременная мыслями* (КП, дек. 2007), где *беременная* \* 'обусловленная законами развития природы, общества'; ср.: *бациллы чистой политики* (Труд-7, фев. 2004); *бациллы разврата; бацилла терроризма* (КП, дек. 2002); *националистическая бацилла* (Правда, май 2009), где *бацилла* 'то, что вызывает, порождает какие-л. отрицательные явления' (СТСРЯ); или: «*аллергия*» к мыслям (Труд-7, май 2000); *аллергию к переменам* (Изв., апр. 2005), где *аллергия* 'раздражение, испытываемое по отношению к кому-л. или к чему-л., нетерпимость чего-л.' (СТСРЯ).

**Архаизированная лексика** в периодике обеих стран активно функционирует в тематической области «Административная деятельность», при этом практически все слова данной сферы содержат резко отрицательную оценку описываемых предметов и явлений: *престол, отречение от престола, скипетр, княжение, князёк, удельный князь, царствование, на царстве, междуцарствие, партбюро, сановный, чиновные люди, генерал-губернатор, феодал, царь, самодержец, витязь, помещик, столоначальник, нарком* и мн. др. Как видим, большая часть таких номинаций относится к агентивной лексике, т. е. пейоративная оценка возникает либо вследствие использования

приёма контраста, либо благодаря употреблению слов, в значении которых входят негативные оценочные коннотации.

Показательна разница в использовании **прецедентных онимов** газетами России и Беларуси: если в российских изданиях антропимы активно употребляются в политической сфере (*Авраам Линкольн, Нерон, Пиночет, Гавел, Гайдар, Демутен, Аншилов* и др.), то в русскоязычных белорусских газетах имена собственные наиболее часто служат для оценки различных этических качеств человека (*Чичиков, Шиндлер, Виссарийон, Кит Китыч, Павлик Морозов, Верецагин, Гагарин* и др.) (см. Табл. 26-27).

Как показывает анализ материала, в современной газете (в первую очередь это касается российских изданий) свойственно не только превалирование отрицательных оценок, освещение негативных сторон общественной жизни, но и в целом интерес к маргинальным сферам действительности (наркомания, криминал, насилие коррумпированной власти и т. д.). Наше наблюдение коррелирует с утверждением В. А. Марьянчик, полагающей, что для современных СМИ «как особого вида коммуникации характерна пейоративная, стилистически сниженная среда, в которой функционируют, приобретая ее свойства и генерируя их, политические неологизмы» [2, 15].

Таким образом, тематический подход к анализу собранного материала позволяет утверждать, что периодике обеих стран свойственна общая концептосфера, вместе с тем наиболее существенные отличия в описании актуальных реалий газетам Беларуси и России обнаруживают себя в областях «Нарушение закона» и «Военная сфера». Установлено, что большая часть тематических сфер в газетных текстах двух стран представлена идентичными по своим лексическим характеристикам единицами языка/речи.

#### Литература

1. Алаторцева, С. Н. Проблемы неологии и русская неология: автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10. 02. 01 / С. Н. Алаторцева; РАН. – СПб, 1999. – 40 с.
2. Марьянчик, В. А. Аксиологическая функция неологизмов медиа-политического дискурса: (на материале газетных публикаций начала XXI в.): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 01 / В. А. Марьянчик; Поморский гос. ун-т. – Архангельск, 2005. – 22 с.
3. Синепупова, О. С. Оценочная «картина мира» в публицистическом тексте: (на материале печатных СМИ): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 01 / О. С. Синепупова; Мичуринский гос. пед. ин-т. – М., 2006. – 13 с.
4. Шаховский, В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания / В. И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГПИ, 1983. – 96 с.

УДК 81'373.213

В. С. Тарасюк (Солигорск, Беларусь)

### ГРЕЧЕСКИЙ ПАНТЕОН В ОНИМАХ КОММЕРЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ БЕЛАРУСИ

*Исследование посвящено анализу теонимов коммерческих предприятий на предмет услуги, которую предоставляет предприятие.*

Древнегреческий божественный пантеон был основой развития общества не только Древней Греции и Рима, он отображал историю и развитие одной из первых древних цивилизаций мира. Мифологические истории Древней Греции дают представление о том, как формировалась теология и космология человечества, как менялось отношение человека к тем стихиям и проявлениям природы, которое оно не могло объяснить с помощью логики и науки. Мифология Древней Греции важна тем, что она подтолкнула человечество к умственному развитию, к появлению множества наук (математики, логики, риторики и мн. др.).

Сегодня же богов древнегреческого пантеона мы наблюдаем не только на территории современной Греции, где сохранились бесценные артефакты. Влияние греческой культуры и искусства на мир столь велико, что они рас-

пространились не только на сферы культурологические, научные, но и на сферы бизнеса и предпринимательства.

Очень часто мы встречаем в названиях коммерческих предприятий имена древнегреческих богов. Какова взаимосвязь? Почему именно онимы эллинских богов, а не, скажем, африканских или индийских? Эта проблема и стала предметом нашего исследования.

Изучением имен собственных в лингвистике занимается наука ономастика – наука об именах [4], в рамках которой изучаются и теонимы – имена божеств.

**Объектом** нашего исследования являются коммерческие предприятия Беларуси, **предметом** – взаимосвязь древнегреческого пантеона с онимами коммерческих предприятий.

Процесс создания имен компаний называется ней-

мингом (англ. naming – именование). На Западе оно считается весьма серьезным занятием, подразумевающим использование научной базы лингвистики, психологии, социологии, этнологии, культурологии, маркетинга и т. д. Более того, имя, под которым фирма или ее продукт будут известны на рынке, рассматривается в США и странах Европы как едва ли не главный фактор, который будет влиять на успех или провал предприятия [2].

Как ни досадно это осознавать, но большая часть собственников и руководителей отечественного бизнеса относятся к выбору названий для своих компаний далеко не так серьезно. У нас считается, что главное, чтобы имя было запоминающимся, по возможности, оригинальным и звучным и, как вариант, отражало специфику бизнеса. Опираясь примерно на такие критерии, названия для предприятий зачастую придумывают не специалисты, а простые обыватели. В итоге, у ученых появляется благодатная почва для исследования теонимов коммерческих предприятий.

Нами были проанализированы 10 теонимов предприятий, наиболее часто встречающихся в Республике Беларусь. Выборку составили свыше 60-ти предприятий, информация о которых взята на сайте «Белорусский бизнес» [1].

Местом обитания древнегреческих богов являлась священная гора **Олимп** (др. -гр. Ὀλύμπτος), имеющая вполне конкретное значение «небесная вершина». В Республике Беларусь встречается великое множество предприятий, имеющих в качестве названия теоним «Олимп» либо производные этого онима: Олимпос, Олимпик, Олимпийский и т. д. В частности, о последнем ониме следует сказать особо. Прекрасные легенды окружают древнегреческие Олимпийские игры. Одни приписывают учреждение этого великого праздника Зевсу, который в Олимпии поверг своего жестокого отца Кроноса. Другие легенды утверждают, что именно в этом месте сын Зевса – Геракл – совершил один из своих подвигов и в честь победы над царем Авгием организовал первые состязания [3].

Так, только в г. Минске мы встречаем с данным онимом следующие организации: кафе ОАО «ЦУМ Минск» «Олимп»; Выставочный центр «Олимп»; игровой клуб «Олимпик», туристические услуги ООО «Олимпос», автоуслуги СТО «Олимп»; кафе «Олимпийское»; торговый центр «Олимп»; а также букмекерская контора «Олимп» (г. Полоцк, г. Бобруйск), гостиница «Олимп» (г. Логойск); ритуальные услуги «Золотой Олимп» (г. Орша); магазин спортивной одежды «Олимп» (г. Береза), ОДО «Олимп-Агро» (г. п. Большая Берестовица); ОДО «Олимп» (г. Витебск); ЧУП «Олимп» (г. Молодечно) и пр.

Нам думается, что предприятия, выбравшие себе в качестве названия теоним «Олимп», позиционируют себя как предприятия с высоким уровнем сервиса, качества обслуживания, действительно достойным «божественного» клиента, ибо сами являются таковыми.

Наиболее часто встречающимся теонимом является оним «Гермес». **Гермес** (др. -гр. Ἑρμῆς) – бог торговли, прибыли, разумности, ловкости и красноречия, дающий богатство и доход в торговле. Выбрав себе в качестве названия организации теоним Гермес, предприятие, таким образом, обеспечило себе в лице Гермеса великого покровителя, помогающего извлекать прибыль в бизнесе. Только в г. Солигорске можно повстречать два продуктовых магазина ОАО «Гермес» (г. Солигорск). Коммерческие предприятия с данным онимом есть во многих областях: ЗАО «Гермес-сталь-проект» (г. Минск); ЗАО «Гермес-металл» (г. Минск); ЧУП «Гермесбизнес» (г. Минск); ООО «Свартэкс» Торговый центр «Гермес» (г. Минск); ЧУП «Коопромторг» Торговый дом «Гермес», (г. Смоленичи); ООО «Эссенкинг» магазин «Гермес» (г. Борисов);

ОДО «Гермес-Лива» (г. Речица); Павильон «Гермес» (г. Светлогорск); ЧУП «ГермесЛюкс» (г. Жлобин); ЧУП «Гермес» (г. Мозырь); ОДО «Гермес Торг» (г. Хойники); ОДО «Гермес» (г. Белоозерск) и пр.

Также встречается теоним **Афродита**. Афродита (др. -гр. Ἄφροδῖτις «пена») – богиня красоты и любви, включавшаяся в число двенадцати великих олимпийских богов. Она – богиня плодородия, вечной весны и жизни, богиня браков и родов, а также «детопитательница» [3].

Оним «Афродита» встречаем в следующих организациях: салон красоты «Афродита» (г. Минск), свадебный салон «Афродита» (г. Минск), свадебный салон «Афродита» (г. Гродно); ОАО Универмаг «Октябрьский» магазин «Афродита», (г. Могилев) и пр. Данные предприятия имеют своей целью сделать жизнь человека эстетичнее, комфортнее, а самого человека (в частности, женщину) красивее и привлекательнее. Именно поэтому, как нам кажется, и был выбран оним «Афродита».

Встречается также и оним «Медея». **Медея** (др. -гр. Μῆδεια – «храбрость») – колхидская царевна, волшебница и возлюбленная аргонавта Ясона. Согласно мифу, Медея изобрела краску для волос, что омолаживала стариков. И тогда становится вполне естественным выбор онима «Медея» для парикмахерской (г. Молодечно) и салона проката свадебно-вечерних нарядов «Медея» (г. Минск) – волшебное превращение женщины в богиню, царицу и похитительницу мужских сердец. Как нам кажется, ООО «Медея» (г. Гомель), занимающееся оптовой и розничной торговлей медицинских препаратов, выбрало себе этот оним тоже вполне логично – поскольку Медея была волшебницей, медицинские привороты и химия были ей не чужды.

**Афина, Афина Паллада** (др. -гр. Ἀθηνᾶ) – богиня организованной войны, военной стратегии и мудрости. Кроме того, богиня знаний, искусств и ремесел; девовительница, покровительница городов и государств, наук и ремесел, ума, сноровки, изобретательности [3].

Достаточно уместно, как нам кажется, названо ЧУП «Паллада-стиль» (г. Брест), занимающееся продажей мужской верхней одежды, которое учло, что Афина использует мужские атрибуты – одета в доспехи, держит в руках копьё, меч и, соответственно, имеет свой, своеобразный стиль.

ОДО Автоцентр «Афина» (г. Гомель – пескоструйные работы, покраска автомобилей, кузовные работы), выбирая в качестве названия данный оним, руководствовалось, по-видимому, мужественностью «профессии» богини Афины, ее не женским, сложным, техническим ремеслом. Поэтому название для предприятия тоже вполне логичное.

А вот ЧУП салон красоты «Афина» (г. Минск), выбирая в качестве названия предприятия данный оним, все же, как нам кажется, выбрало его не совсем оправдано, ведь основная задача салона красоты – подчеркивать красоту внешнюю, привносить элегантность и шарм в облик клиента. А как уже было указано, предназначение Афины было иным. Поэтому, на наш взгляд, свадебный салон следовало назвать не «Афина», а «Афродита».

**Гименей** (др. -гр. Ἵμιον) – бог брака, сын Диониса и Афродиты.

ЧУП «Агентство Гименей» (г. Гродно) – это агентство по оказанию услуг знакомств, агентство-сваха. Вполне закономерное название, ибо нацелено на перспективу связать своих пользователей узами Гименя.

Свадебный салон «Гименей» (г. Гомель) тоже выбрало себе этот теоним обоснованно. Кому же, как не Гименю, быть покровителем брачующихся?

**Фобос** (др. -гр. Φόβος, «страх») – божество, олицетворявшее в греческой мифологии страх; сын бога войны Ареса и Афродиты. Фобос сопровождал своего отца в битвах.

Нами было проанализировано 4 коммерческие организации, имеющие в качестве названия оним «Фобос». И если ООО «ФобосИнтергаз» (г. Минск) и ОДО «Белфобос-М» (г. Минск), занимающиеся строительством систем газоснабжения и металлургией (металлообработкой), названы так по вполне естественным причинам, ибо занятия эти опасны для жизни, то позиция УПЧП «Фобос» (г. Брест), специализирующегося на международных перевозках, и ЧУП «Фобос» (г. Крупки), занимающегося оптовой торговлей продуктов питания и бакалеи, нам не совсем понятна. Чего должен бояться потребитель: экспортированного товара? продуктов питания? На наш взгляд, данные онимы не имеют ничего общего с услугами предприятий. Если не сказать большего – онимы употреблены бессмысленно и неуместно.

**Дионис** (др. -гр. Διόνυσος) – бог вина и веселья, покровитель виноделия. Такое оним вполне закономерен для вино-водочного магазина. Такой магазин мы обнаружили в г. Мозыре. ЧУП «Дионис» занимается торговлей спиртных напитков, что вполне логично, судя по названию предприятия. Также в этом городе существует еще один вино-водочный магазин «Бахус». Бахус – также бог вина и виноделия, но только в римской мифологии.

**Аполлон** (др. -гр. Ἀπόλλων) – бог солнца, бог-воитель, бог муз, бог-врачеватель. И тогда становится вполне закономерным выбор данного онима для организации, занимающейся стоматологическим лечением. ООО «Аполлония» (г. Минск) ответственно и логично подошло к выбору своего предприятия, назвав его в честь бога Аполлона.

**Титаны** (др. -гр. Τιτῶνες) – в древнегреческой мифологии боги второго поколения, дети Урана (неба) и Гея (земли). Их шесть братьев и шесть сестёр-титанид, всту-

пивших в брак между собой и породивших новое поколение богов: Прометея, Гелиоса, муз, Лето и других. Титаном также называют легкий, но прочный металл из периодической системы Менделеева.

Но автор названия мега-клуба руководствовался все же, как нам кажется, могуществом, мощью титанов древнегреческой мифологии, олицетворяя их с титаном-зданием, титаном-клубом. Поэтому предприятие и названо именно «Титаном».

Таким образом, можно сделать вывод, что теонимы, являясь названиями тех или иных предприятий, выбраны как обоснованно, так и необоснованно. Ведь название организации – это ее лицо, ее визитная карточка. И, понятное дело, выбирая в качестве названия теоним греческого божества, фирма определенным образом себя позиционирует. И если организация выбрала в качестве названия теоним «Афродита», значит это предприятие, по определению, должно предоставлять услуги, делающие клиентов данного заведения красивыми и привлекательными, ведь Афродита – богиня любви и красоты. О чем же тогда говорит, скажем, название ОАО «Фобос», занимающегося оптовой торговлей продуктов питания? Судя по всему, только о том, что данный оним не отражает рода деятельности самого предприятия. В таком магазине вряд ли захотелось бы что-либо купить.

Таким образом, проанализировав подход к выбору теонимов коммерческих предприятий, мы сделали вывод, что названия в основном соответствуют услугам предприятия, но есть и отклонения. Соответственно, предприниматели должны более строго подходить к выбору названия своего предприятия. И возможно, именно это повлияет на успешность их бизнеса – как говорится, как вы яхту назовете, так она и поплывет.

#### Литература

1. Белорусский бизнес [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bizby.ru/minsk-apteka-57.html>.
2. Журавель, Владимир. Нейминг. Практика и теория / Владимир Журавель. – [Электронный ресурс]. - Режим доступа <http://cnc.by/uslugi/brending/neyiming>.
3. Кун, Н. Легенды и мифы Древней Греции / Н. Кун. – М.: Кристалл, 2000 – 464 с.
4. Шур, В. В. Уласная імя ў часе і прасторы / В. В. Шур. – Мазыр: Содействіе, 2009. – С. 4

УДК 82.09: 82-1

Т. И. Тверитинова (Киев, Украина)

### ТРАНСФОРМАЦИЯ СЮЖЕТА БЮРГЕРОВСКОЙ «ЛЕНОРЫ» В ТВОРЧЕСТВЕ В. А. ЖУКОВСКОГО И В. ИРВИНГА

В статье рассматривается трансформация сюжета бюргеровской «Леноры» – свидание с мертвым женихом – в балладах В. А. Жуковского («Людмила», «Светлана») и в новелле В. Ирвинга «Жених-призрак». Исследуется специфика жанра баллады (мифопоэтика, хронотоп, функциональная роль диалога) и особенности американской романтической новеллы, позволяющие превратить «страшную» западноевропейскую балладу в веселую пародию.

Сюжет бюргеровской «Леноры» – свидание с мертвым женихом – является одним из старинных сюжетов в западноевропейском фольклоре, корни которого уходят в глубину веков. Как известно, немецкая версия его была использована Г. А. Бюргером в балладе «Ленора» (1773 г.). Отталкиваясь от народной песни, которую «пели в старину за прялкой», поэт несколько «осовременивает» сюжет, введя упоминание о Пражской битве (6 мая 1757 года), на которую ушел и не вернулся жених Леноры. В отчаянии, вопреки мудрости матери, призывающей к покорности и смиренности, девушка проклинает «святую власть Создателя вселенной». Ее нежелание жить без милого и

отказ от рая были услышаны: ночью за ней прискакал мертвый жених и увез с собой в могилу. Максимально приблизившись к стихии народного творчества, поэт сумел передать его образную выразительность и мрачную патетику, столь характерные для немецкого фольклора. Увлечение Г. А. Бюргера народной поэзией, образами средневековья, фантастическим и таинственным, наконец, обращение его к жанру баллады – все это не могло не привлечь к нему внимания романтиков, рассматривающих его не только как создателя немецкой литературной баллады, но и как одного из своих непосредственных предшественников.

Благодаря широкому распространению сюжетной схемы «Леноры» в фольклоре разных европейских народов баллада Г. А. Бюргера начала легко «усваиваться» литературной традицией разных стран. Из поэтов, обращающихся к сюжету о свидании с мертвым женихом/ невестой в своем балладном творчестве следует назвать И. В. Гете («Коринфская невеста»), В. Скотта («Замок Смалгольм, или Иванов вечер»), П. А. Катенина («Наташа», «Ольга»). Но,

пожалуй, особое место среди них занимает В. А. Жуковский, в творчестве которого можно выделить целый ряд подобных произведений: «Людмила», «Светлана», «Замок Смальгольм», «Доника», «Алонзо», «Ленора». Только к сюжету бюргеровской «Леноры» он обращался трижды: дважды, создав на материале немецкого оригинала русскую балладу («Людмила», «Светлана») и в третий раз, чтобы прекратить споры о погрешностях перевода, опубликовал один из точных русскоязычных переводов бюргеровского текста («Ленора», 1831г.). «Гений перевода» Жуковский, по словам А. С. Пушкина, не только открыл для русского читателя современную европейскую поэзию, но и утвердил жанр баллады в русской литературе.

Жанр баллады как нельзя лучше способствовал интерпретации подобного сюжета. Как известно, своей фантастичностью баллада восходит к христианской мифологии, строящейся на абсолютной раздвоенности природы и духа и вытекающем отсюда понятии чуда, которым персонаж «захвачен», но не удивлен, ибо его мироощущение настроено на ожидание чуда. В балладе – небольшом по объему произведении – из-за отсутствия возможности развернуть сюжет определенное равновесие в тексте достигается за счет лиризма и драматизма, элементы которого влияют на характер концовки произведения. Именно здесь чаще всего появляются неожиданные поэтические вымыслы, фантастические эффекты и т. п. Взаимосвязь эпических, лирических и драматических элементов, поэтика фантастического и ужасного, атмосфера тайны – все это основные слагаемые художественного мира баллады.

Первой попыткой создания русской баллады в творчестве Жуковского стала «Людмила» (1808), связавшая русскую поэзию с общеевропейским литературным процессом. Жуковский представляет нам не просто перевод бюргеровской «Леноры», он русифицирует героиню (имя Людмила – исконно славянское), исторический фон (события переносятся в Россию XVI века, период ливонских войн), язык произведения насыщен русской разговорной лексикой. По сравнению с оригиналом в «Людмиле» был переработан финал: если у Бюргера нет изображения смерти Леноры, об этом только упоминается, то у Жуковского баллада заканчивается смертью героини.

Балладный хронотоп «Людмилы» соответствует жанровому стереотипу. От наступления ночи («*Чу! полночный час звучит*») и до крика первого петуха («*Конь мой, конь, кричит петух*») – такова временная амплитуда действия в балладе, определяющая время активности инфернальных сил, перед которыми человек беспомощен и беззащитен. Людмила, бесстрашно доверившись жениху, мчится с ним на коне. А, как известно, одним из основных качеств коня – распространенного персонажа индоиранских и индоевропейских мифов – является функция осуществления связи между тремя космическими зонами. При этом конь как зооморфный эквивалент универсального образа мирового дерева выступает параллельным участником путешествия героя в загробный мир. Всадник-мертвец с живой невестой скачет через темный лес, что также выступает в мифологии как зона перехода в потусторонний мир. Создавая картину трагической обреченности человека, автор постоянно использует эпитеты, анафоры, повторы, многоточия, ассонансы, замедляющие ритм и придающие звучанию стиха плавность и размеренность.

Неотъемлемой частью баллады «Людмила», как и бюргеровской «Леноры», является диалог. Функциональная роль его между персонажами, по мнению Д. М. Магомедовой, остается в литературоведении не до конца выясненной. «Очевидно, – считает исследовательница, – что диалог в балладе служит основной формой контакта между мирами» и именно он чаще всего демонстрирует движение сюжета от начала встречи представителей «того» и

«этого» миров «до ее катастрофического завершения» [8, 42]. При этом реплики героев строятся по кумулятивному вопросно-ответному принципу, где каждая пара реплик все больше приближает к разрушению и гибели или к узнаванию страшной правды. Так, в балладе Жуковского три пары реплик Людмилы и ее жениха оказываются тремя этапами приближения к смерти героини: отвечая на вопрос Людмилы о своем новом доме, любимый явно намекает на кладбище («*Тесный дом*» «*Хладен, тих, уединенный, / Свежим дерном покровенный; / Саван, крест и шест досок*» – 3, 127), однако это не мешает ей бесстрашно сесть к нему на коня и отправиться в путь. Во второй и в третий раз реплики повторяются («*Светит месяц, дол сребрится; / Мертвый с девицею мчтся; / Путь их к келье гробовой. / Страшно ль, девица, со мной? – Что до мертвых, что до гроба? / Мертвых дом земли утроба*» – 3, 127). Между этими репликами усиливается зловещий фон их ночного путешествия: «*Чу! В лесу потрясся лист. / Чу! В глуши раздался свист. / Черный ворон встрепенулся; / Вздрогнул конь и отшатнулся*» [3, 127], «*иорх тихих теней*», «*прах оставя гробовой*» [3, 127], несутся за ними, пока они не достигают кладбища и Людмила воочию не убеждается, что новый дом – это гроб, а жених – мертвец.

По мнению Д. М. Магомедовой, строение балладного диалога более всего напоминает некоторые признаки ритуального, описанного в работах В. Н. Топорова: «построение текста как ответа (или серии ответов) на некий вопрос; ...описание последовательной организации пространства в направлении извне внутрь; ...последовательное нисхождение – «оплотнение» от космического и божественного к «историческому» и человеческому» [9, 10]. Иными словами, ритуальный диалог движется от профанного пространства к мистическому центру, последовательно уничтожая Хаос, восстанавливая миропорядок, связь здешней действительности с сакральным центром. «Балладный диалог, повторяя вопросно-ответную структуру ритуала, движется в противоположную, обратную сторону: от устроенного миропорядка к его нарушению, а роль сакрального центра принадлежит либо могиле, либо любому месту, где погибает герой» [8, 44].

В балладе «Людмила» реалистический план произведения (возвращение армии домой после войны, тоска Людмилы по убитому жениху) накладывается на фантастически-мифологический (ночная поездка с мертвым женихом). Присутствует и морально-философский аспект в структуре баллады: столкновение природных и духовных начал (жизни и смерти, отчаяния и надежды, обыденного и интуитивного). Из трех персонажей баллады – матери, Людмилы и мертвого жениха – Людмила оказывается в центре целого ряда конфликтов. Первый – конфликт матери и дочери – конфликт двух различных мировосприятий: реалистического, рационального и интуитивного, готового перешагнуть рубеж двух миров и отказаться от рая. Второй – конфликт Людмилы и мертвого жениха, исполняющего волю мистических сил. И третий – конфликт в душе самой героини, потому что ее одновременно привлекает и ужасает таинственная сила природы. Людмила утрачивает гармонию отношений с миром, с природой, с самой собой. Она отчаялась, и на авторский призыв «*Верь тому, что сердце скажет*» признается: «*Сердце верить отказалось*» [3, 124]. Отсюда – трагический финал произведения.

Сгладив в своем переводе простонародную грубость немецкого подлинника, отказавшись от ряда сцен, «несообразных с верованиями нашего народа», Жуковский произвел огромное впечатление на своих современников, перед которыми открылся совершенно новый мир чувств и образов. «Тогдашнее общество бессознательно почувствовало в этой балладе новый дух творчества, новый мир поэзии – и общество не ошиблось», – констатировал В. Г. Белинс-

кий [1, 94]. Между тем баллада Жуковского оказалась в центре внимания критики, в частности обсуждалась проблема народности. Так, П. А. Катенин и А. С. Грибоедов упрекали поэта в существовании «олитературивании» текста оригинала и искажении представления о народной балладе. Полемика усилилась в 1816 году, когда Катенин опубликовал свой вариант перевода «Леноры» – «Ольга», в котором простонародность была не только сохранена, но и усилена, что сближало ее с текстом оригинала. Однако у Жуковского было свое представление о народности, которое вполне согласовывалось с элегическим настроением его поэзии, что будет выявлено уже в его следующей русской балладе.

Еще при работе над «Людмилой» он обнаружил нетронутые целые пласты русской народной фантастики, назвав их «национальной поэзией, которая... пропадает, потому что никто не обращает на нее внимание» [5, 89]. Именно эти источники были использованы поэтом в работе над балладой «Светлана» (1808-1812). Сюжета о встрече с мертвым женихом в русском фольклоре еще не существовало, зато Жуковский там обнаружил множество преданий и легенд, имеющих немало общего с ним, натолкнувшись, в частности, на материал русской обрядовой поэзии и различные типы святочных гаданий, во время которых, по народным поверьям, невесте являлся жених. Поэтому, положив в основу новой баллады сюжетную схему «Леноры», Жуковский, пользуясь широким кругом устных и письменных фольклорных источников, значительно изменил свой текст, максимально приблизив его к русскому фольклору.

Баллада «Светлана» начинается с чисто русского колорита: описание девичьих гаданий, приметы, поверья, традиции. Время действия – «крещенский вечерок», завершающий святочный период. Светлана, как и Людмила, тоскует о своем женихе, о котором уже год как нет никаких вестей, но при этом она остается кроткой и терпеливой: «Утоли печаль мою, / Ангел-утешитель» [4, 134]. Гадание у зеркала, к которому обращается Светлана, по народному поверью считается одним из «страшных» гаданий, предполагающих контакт с потусторонними силами. Именно из другого мира и является жених, временной контакт с которым также четко обозначен: от полуночи до петушиного крика. Он везет ее в церковь венчаться, однако описание их пути насыщено элементами зловещей фантастики: пустыньность пространства, метель, воронье карканье, одинокий храм, в котором «яркий свет паникадил / Тускнет в фимиаме; / На середине черный гроб; / И гласит протяжно поп: / «Буди взят могилой!» [4, 136]. «Мир нечистой силы, – замечает Ю. М. Лотман, – мир, по отношению к обыденному, перевернутый, а поскольку свадебный обряд во многом копирует в зеркально перевернутом виде обряд похоронный, то в колдовском гадании жених часто оказывается подмененным мертвецом или чертом» [7, 267].

Однако столь привычного для баллады диалога, который приближает героиню к катастрофе, здесь мы не находим. Жених молчит, «бледен и унылый», а Светлана, подчеркивает Жуковский, робка, «вся дрожит от страха» [4, 136]. В отличие от Людмилы она подчиняется Божьей воле, что помогает ей в страшной ситуации: «Виден ей в избушке свет: / Вот перекрестилась; / В Дверь с молитвою стучит...»; «Пред иконой пала в прах, / Спасу помолвилась; / И с крестом своим в руке, / Под святыми в уголке / Робко притаялась» [4, 137]. И ее услышали, но как разительно отличается дальнейшая судьба Светланы от Людмилиной! «Даже имя ее – Светлана – замечает Ю. А. Филонова, – образовано от слова «свет», «светлый», и связано с выражением «Божий свет», который проник в ее душу» [10, 44]. «Белоснежный голубок», символ Святого Духа, защищает ее от мертвеца и возможной катастрофы. Все страшное, что происходит со Светланой, – темный

лес, одинокая изба, гроб на столе и жених в гробу – все оказалось лишь страшным сном, за которым следует пробуждение при сиянии дня. Святочная фантастика сна оказывается несущественной перед верой в Провидение, снимаемая таким образом его «вещую», предсказывающую функцию.

Следует заметить, что при всех признаках балладного сюжета (наличие «этого» и потустороннего мира, из которого является мертвый жених; переход границы миров, который он совершает, благодаря гаданию у зеркала; полночное путешествие), финал «Светланы» оказывается противоположным балладному: героиня не погибает, а просыпается, и вторая встреча с женихом оказывается реальной и счастливой. «Светлана» Жуковского продемонстрировала возможность расширения границ балладного жанра, а настроенность на неожиданную (благополучную) развязку после столкновения человека с потусторонними силами дала толчок развитию иного жанра – романтической новеллы.

С трансформацией жанра бюргерской «Леноры» мы встречаемся в творчестве американского романтика В. Ирвинга. В его новелле «Жених-призрак» (1819) можно выделить все составляющие компоненты романтической баллады: атмосфера таинственности, балладный хронотоп, соединение эпических, лирических и драматических элементов. Узнаваем и сюжет произведения: погибший жених, верный своему слову, является на свадебный пир, а затем, через неделю, увозит с собой и тоскующую невесту. События происходят в «дикой и романтической области» средневековой Германии, в уединенном замке барона фон Ландшорта. Расширенная экспозиция – излюбленная авторская манера – позволяет нам погрузиться в атмосферу повседневной жизни замка, обитатели которого были пристрастны к «бесконечным легендам и сагам, которыми в Германии славится любая гора и долина» [6, 322]. Действие начинается с появлением жениха, что сразу настраивает на таинственность и загадочность. Во-первых, жениха никто не знает в лицо (о браке давным-давно договорились родители с целью объединения двух родов), во-вторых, он один без свиты прибывает ночью. На запоздалом пиру он ведет себя странно и загадочно, что не могло не повлиять на застольную атмосферу, и от шуток и веселья переходят к страшным историям. Именно после повести, рассказанной в самую полночь «о всаднике-призраке, похитившем прекрасную Ленору» [6, 330], жених, встал и попрощался с гостями, объяснив барону наедине «глухим, мертвенным голосом» с «замогильным оттенком», что его «обязательства совершенно иного рода»: он мертвец, которого ждет могила. Вскочив на неразлучного спутника в таких случаях – вороного коня, жених-мертвец «вихрем пронесся по подъемному мосту, и топот конских копыт затих в завываниях порывов ночного ветра» [6, 331]. Он появляется в следующую полночь под окном красавицы-невесты, которая, подобно героиням Бюргера и Жуковского, готова к контакту с ночным гостем, даже зная наверняка, что он мертвец. В конце концов она исчезает, и вывод, подсказанный историей с Ленорой, однозначен: ее увез мертвый жених.

Так бы закончилась баллада, но в новелле Ирвинга этот сюжет получает откровенно пародийное звучание и заканчивается неожиданным поаном. Призрак оказывается живым молодым человеком, не менее доблестным рыцарем, который сумел завоевать и увести невесту. Таким образом, жанр новеллы совершенно меняет мистический настрой балладного сюжета. Для многих романтиков бюргерский сюжет был лишь основанием для утверждения мысли о том, что судьбу человека вершат силы, над которыми он не властен. У Ирвинга же все решает именно способность героя даже в самых неблагоприятных обстоя-

тельства добиваться своей цели, проявив изобретательность и руководствуясь здравым смыслом. Как считает М.Н. Боброва, «вся трагикомическая ситуация в новелле сродни любой американской юмореске народного происхождения, описывающей излюбленную в США «practical joke» (проделку)» [2, 41]. В результате типичнейший романтический сюжет преобразуется в новеллу, полную

комизма, озорства и ощущения полноты жизни.

Как видим, новелла Ирвинга «Жених-призрак» свидетельствует о чисто американском подходе к знаменитому бюргеровскому сюжету в отличие от европейских поэтов: трагизм превращается в фарс, а мистика снимается вполне реальным объяснением.

#### Литература

1. Белинский, В. Г. Сочинения Александра Пушкина / Вступит. статья и примеч. К. Тюнькина / В. Г. Белинский. – М.: Худож. лит., 1985. – 560 с.
2. Боброва, М. Н. Романтизм в американской литературе XIX века. – М.: Высшая школа, 1972. – 286 с.
3. Жуковский, В. А. Людмила // Жуковский В. А. Избранное / Сост., вступ. ст. и прим. И. М. Семенко / В. А. Жуковский. – М.: Правда, 1986. – С. 123-129.
4. Жуковский, В. А. Светлана // Жуковский В. А. Избранное. Сост., вступ. ст. и прим. И. М. Семенко / В. А. Жуковский. – М.: Правда, 1986. – С. 133-140.
5. Жуковский, В. А. Письмо М. А. Протасовой / В. А. Жуковский // Уткинский сборник. – М., 1904. – С. 89-92.
6. Ирвинг, В. Жених-призрак // Ирвинг В. Альгамбра: Новеллы / Вступ. статья В. Бернацкой / В. Ирвинг. – М.: Худож. лит., 1990. – С. 319-336.
7. Лотман, Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий: Пособие для учителя / Ю. М. Лотман. – Л.: «Просвещение», 1983. – 416 с.
8. Магомедова, Д. М. К специфике сюжета романтической баллады // Поэтика русской литературы. К 70-летию профессора Ю. В. Манна. Сб. статей / Д. М. Магомедова. – М.: Изд. центр Российского государственного гуманитарного университета, 2001. – С. 39-45.
9. Топоров, В. Н. О ритуале. Введение в проблематику // Архаический ритуал в фольклорных и раннелитературных памятниках / В. Н. Топоров. – М., 1988. – С. 7-60.
10. Филонова, Ю. А. Изучение жанра баллады // Литература в школе / Ю. А. Филонова. – 2010. – № 7. – С. 41-44.

УДК 81'25

Н. Н. Федорова (Мозырь, Беларусь)

### РУССКИЕ КУЛЬТУРНЫЕ РЕАЛИИ В АНГЛИЙСКОМ ПЕРЕВОДЕ

Статья посвящена способам передачи некоторых реалий, свойственных русской культуре, возможности сохранения национального колорита в переводе.

Межкультурная коммуникация, формирование социокультурной компетенции является одной из важнейших задач современного этапа развития лингвистики в целом, лингвокультурологии, методики преподавания иностранных языков, переводоведения. Социокультурные сведения, характерные для определенной нации и отраженные в национальном языке составляют основу фоновой информации, которая включает не только специфику государственного устройства, исторического развития, но и предметы материальной культуры, фольклорные понятия и т. д. [1, 82]. Лексика, служащая для выражения таких понятий, как правило, представляет значительную трудность для переводоведения, поскольку является безэквивалентной.

Безэквивалентная лексика связана с лакунами, т. е. отсутствием в одном языке наименования того или иного понятия, имеющегося в другом. Вопрос о подаче и осмыслении реалий в тексте важен для переводчика, так как сохранение их в переводе в значительной мере обусловлено, с одной стороны, местом в подлиннике и, соответственно, осмыслением автором, а с другой, – средствами, которые можно привлечь для сохранения реалии на ее месте и в переводе [4, 95-97].

Как известно, отличительными чертами реалии являются характер ее содержания, т. е. связь с определенной страной, социальной общностью, и принадлежность к определенному периоду времени. Эти признаки положены в основу классификации реалий на предметные, временные и местные [1, 47-90].

К первой группе относятся географические, этнографические и общественно-политические реалии. Географические реалии включают названия объектов физической географии (степь, пассат); названия объектов, связанных с деятельностью человека (ранчо, хутор); названия

эндемиков (секвойя, игуана). Этнографические реалии (понятия, принадлежащие быту и культуре народа) объединяют бытовые (кафтан, рикша), трудовые (ялик, ковбой, ударник), культурные (скоморох, балалайка), этнические (казак, янки), меры и деньги (фунт, сажень). Общественно-политические реалии связаны с административно-территориальным устройством (губерния, штат), наименованием органов власти (вече, кнессет), наименованием организаций, званий, титулов, сословий и т. д.

Временное деление реалий указывает на современные реалии, употребляющиеся некоторым языковым сообществом на современном этапе, а также исторические реалии, обозначающие понятия, характерные для определенного исторического периода либо для прошлого социальной группы.

Местное деление реалий предполагает их подразделение на национальные, локальные и микролокальные внутри одного национального языка. Внешние и внутренние реалии выделяются с позиции двух языков, когда внешние рассматриваются как чуждые для обоих языков в сравнении с неким третьим языком, а внутренние включают лакуны с точки зрения двух сопоставляемых языков.

Традиционно считается, что реалии как предметы материальной и духовной культуры отражают образ жизни и образ мышления конкретного общества и не имеют аналогов в другой культуре. Если в оригинале они являются незаметными, то в тексте перевода всегда контрастируют с контекстом, будучи ярким выразителем национального своеобразия другой культуры, что существенно увеличивает их стилистическую нагрузку. Поэтому перевод реалий на другой язык становится сложной задачей, которая включает передачу понятийного содержания этих лексических единиц и выравнивания их функционально-стилистических характеристик для достижения равноценного воздействия того и другого текста на читателя [3, 13].

Общеизвестно, что для передачи реалий, переводчи-

ки прибегают к таким способам, как транскрипция и транслитерация, создание нового слова (кальки или полукальки, семантического неологизма), а также используется уподобляющий, контекстуальный и гипонимический перевод. В ряде случаев авторы обращаются к приемам замены или опущения реалии. Выбор способа обусловлен намерением максимально сохранить колорит текста оригинала. «Колорит – это та окрашенность слова которую оно приобретает благодаря принадлежности его референта – обозначаемого им объекта – к данному народу, определенной стране или местности, конкретной исторической эпохе, благодаря тому, что он, этот референт, характерен для культуры, быта, традиции – одним словом, особенностей действительности в данной стране или данном регионе, в данную историческую эпоху, в отличие от других стран, народов, эпох» [4, 21].

Анализ текстов оригинальных произведений и их переводов на иностранные языки позволяет проследить степень проникновения переводчика в национальную культуру и его таланта, позволяющего донести национально-культурные особенности другого народа до читателя. Ярким переводителем по России XIX века является бессмертная поэма Н. В. Гоголя «Мертвые души». Естественно, что интерес к тому, насколько специфика произведения сохраняется при его переводе на английский язык, закономерен. В английском варианте, опубликованном в США, автор перевода Б. Г. Гэрни (B. G. Guerneу) следовал букве оригинала и использовал различные способы передачи русских предметных реалий. Для географических названий применялись транскрипция: *Торжок – Torzhok, Царевококшайск – Czarevo-Kokshaisk, Весегонск – Vesiegonsk*; калька: Русь – Russia, Москва – Moscow; смешанный способ (транскрипция + калька): Гороховая улица – Gorokhovaya street, Таврическая губерния – province of Tabriz.

Естественно, что большое значение для создания картины жизни страны имеют этнографические реалии, именно они, в значительной степени, создают колорит произведения.

Транскрипция и транслитерация использованы переводчиком для передачи таких широко известных слов как *каша «kasha», квас «kvas», самовар «samovar»*.

Многочисленны случаи применения уподобляющего перевода, когда автор прибегает к описанию и объяснению, что должно вызвать у читателя ассоциации, сходные с теми, что порождает оригинал: *сбитеньщик* – «продавец сбитня, горячего напитка из меда с пряностями» в переводе *a vendor of hot mead* «продавец горячего медового напитка», *хлебосал* – *noted for his hospitality* «известный своим гостеприимством», ревизская сказка – *a tally of your serfs to the Bureau of Audits census* «список ваших крепостных в ревизионном бюро по переписи населения», *жидомир* «скряга» – *that fellow can milk a billy-goat into a sieve* «тот парень, что может подоить козла в сито».

К разряду культурно-специфических элементов языка относятся и лексические единицы, обозначающие предметы одежды, поскольку они помогают создать образы персонажей произведения, особенно крестьян: *лапти* – *bast sandals* «лыковые сандалии», *сибирка* «короткий каф-

тан в талию с невысоким стоячим воротником» – *Siberian great-coat* «сибирское пальто», *зунун* «крестьянский кафтан из толстого сукна» – *sheepskin jacket* «овчинная куртка», *треух* – *a three cornered cap* «треугольная шапка», *армяк* «крестьянский кафтан из толстого сукна широкого покроя» – *overcoat* «пальто», *монисто* «ожерелье из монет» – *many beads about the neck* «много бус на шее».

При переводе названий, связанных с едой, автор обращается к тем понятиям, которые присутствуют в английской культуре, создавая образ, отличающийся от оригинального: *ватрушка* – *round tarts, filled with curd* «круглые пирожки с начинкой из творога», *баранки* – *brittle cookies* «ломкие, хрупкие печенья», *пирог-рассольник* «пирог с курицей, гречневой кашей, в начинку подливается рассол» – *pie of salted beef* «пирог с соленой говядиной», *скородумки* «яичница-глазунья, испеченная вместе с хлебом и ветчиной» – *hasty pudding* «быстрый пудинг, запеканка».

Следует отметить, что при таком способе представления русские реалии значительно теряют эмоционально-оценочный характер, а использование нейтральной лексики в переводе ведет к некоторой утрате особенностей стиля Н. В. Гоголя.

Имена собственные входят в структуру произведения и органично связаны с содержанием. Своеобразие и колориту персонажей, чьи имена стали нарицательными в русской культуре, посвящены многочисленные исследования. Имена главных героев превратились в нарицательные и уже сами представляют определенные реалии. Как правило, имена не переводятся, а их передача происходит путем сочетания транскрипции и транслитерации: *Собакевич* – *Sobakevich*, *Плюшкин* – *Plushkin*, *Коробочка* – *Korobochka*, *Трепакин* – *Trepakin*. Такой подход приводит к утере внутренней формы, превращая «говорящие» имена в абсолютно нейтральные слова для английского читателя.

Однако в ряде случаев Б. Г. Гэрни прибегает к калькированию: *Пробка Стенан* – *Stephan the Cork*, *Елизавета Воробей* – *Elizavet the Sparrow*, а в случае передачи очень необычных имен, таких как Петр Савельев Неуважай – Корято, Григорий Доезжай – не-доедеш использует транслитерацию и кальку: *Pyotr Saveliev Neuvazhai Koryto (No-Respect-for-the-Pig-Trough)*, *Grigory Doezzhai-ne-Doedesh (Try-to-get-there-but-you-won't)*. Таким способом переводчик стремится помочь читателю понять смысл не только имен, но и характеристик персонажей, стоящих за ними.

Анализ перевода некоторых групп русских предметных реалий показал, что самыми распространенными способами их передачи являются уподобляющий перевод, направленный на подбор функционального эквивалента, что особенно важно при отсутствии референта в англоязычной культуре, и калькирование. Использование транслитерации и транскрипции предоставляет читателям возможность представить фонетический аспект русских слов, однако не способствует проникновению в их значение. Сохранение национально-культурного колорита произведения требует от переводчика глубоких знаний культурных реалий.

#### Литература

1. Томахин, Г. Д. Лексика с культурным компонентом значения / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. – №6. – С. 47 – 90.
2. Чжоу, Лисинь. Методические подходы к обучению лексике иностранного языка с национально-культурным компонентом / Лисинь Чжоу // Замежные мовы у Рэспубліке Беларусь. – 2007. – №2. – с. 8 – 15.
3. Артемова, А. Ф. Имена собственные в английской литературе / А. Ф. Артемова // Иностранные языки в школе. – 2009. – №3. – С. 92 – 97.
4. Кучешева, И. Л. Некоторые особенности переноса имен собственных на предметы материальной действительности: лингвокультурологический подход / И. Л. Кучешева // Иностранные языки в школе. – 2008. – №5. – С. 81 – 84.

**ПАРАЎНАЛЬНЫ АНАЛІЗ МАСТАЦКАГА ТЭКСТУ  
(на прыкладзе мастацкіх твораў Я. Лучыны і І. С. Тургенева)**

*У артыкуле на прыкладзе паэмы Я. Лучыны «Паляўнічыя акварэльні з Палесся» і апавяданняў І. С. Тургенева «Запіскі паляўнічага» праведзены параўнальны аналіз мастацкіх тэкстаў на літаратуразнаўчым узроўні. Надаецца ўвага выпрацоўцы ўмення бачыць творчую індывідуальнасць пісьменніка, выяўленню ўплыву прыёму параўнання на актывізацыю мыслення вучняў.*

Гістарычны адрэзак часу, у які мы жывём, кожны дзень прыносіць нешта новае не толькі ў наша асабістае жыццё, але і ў сістэму адукацыі, якая з'яўляецца неад'емнай часткай існавання грамадства. За апошнія дзесяцігоддзе адбыліся істотныя змены ў сістэме адукацыі, якія закранулі яе тэарэтыка-метадалагічныя асновы, змест і структуру праграмы, метадыку і арганізацыю навучальна-выхаваўчыга працэсу. Натуральна, што пытанні рэфармацыі школы хвалююць вялікае кола грамадства, набываюць асаблівую актуальнасць у наш час.

Мастацкая літаратура становіцца ўсё больш дзейным сродкам сацыялізацыі школьнікаў, а метадычная навука шукае новыя, больш эфектыўныя спосабы далучэння падлеткаў да мастацкага слова. Адным з такіх спосабаў з'яўляецца параўнанне як прыём аналізу літаратурнага твора. Дадзеная праблема набывае актуальнасць гучання, бо вывучэнне беларускай літаратуры ў яе тыпалагічных сувязях з іншымі літаратурамі адкрывае перад вучнямі неабмежаваныя магчымасці ў іх духоўна-маральным і эстэтычным выхаванні.

Вывучэнне беларускай літаратуры немагчыма без параўнальнага метаду. Гэты метады заснаваны на наступных прынцыпах: гісторыка-тыпалагічных адносін; узаемадапаўненне (розныя бакі праблем); устанавленне сувязі (уплыў творчасці аднаго пісьменніка на творчасць другога). Выкарыстанне параўнальнага метаду немагчыма без такіх паняццяў як суаднясенне, супастаўленне, асацыяцыя.

Параўнанне з'яўляецца вельмі дзейным прыёмам пры аналізе мастацкага твора. Такі падыход да арганізацыі ўрока не толькі павышае цікавасць вучняў да мастацкага твора, але і актывізуе свядомае засваенне новага матэрыялу.

У сувязі з тым, што творы для супастаўлення павінны адпавядаць патрабаванням нацыянальнай школы і грунтавацца на цэласным адзінстве і ўзаемасувязі нацыянальных і агульначалавечых каштоўнасцей, можна прапанаваць вывучэнне паэмы Я. Лучыны «Паляўнічыя акварэльні з Палесся» ў супастаўленні з «Запіскамі паляўнічага» І. С. Тургенева. Такі падыход вывучэння твораў вельмі актуальны ў наш час, так як параўнальны метады дае магчымасць правесці мяжу паміж падабенствам і адрозненнем творчасці пісьменнікаў, зразумець іх этычныя і эстэтычныя погляды, ацаніць адметнасць мастацкага стылю твораў.

Літаратура ў большай меры, чым іншыя школьныя прадметы задавальняе патрабаванні эстэтычнага выхавання. Абумоўлена гэта прыродай мастацкага слова, здольнага цэласна, шматаспектна ўздзейнічаць на асобу чалавека, фарміраваць яго інтэлект, пачуцці, волю, светабачанне і светаадчуванне, адкрываць шырокі свет грамадскіх маральна-этычных і мастацка-эстэтычных каштоўнасцей.

Адным з важнейшых накірункаў працы на ўроку з'яўляецца аналіз літаратурнага твора, «пры якім прадмет вывучэння раскладваецца на састаўныя часткі ці ўяўна

расчляняецца шляхам лагічнай абстракцыі. Прааналізаваць твор – г. зн. знайсці той узровень зносін з мастацтвам, калі адбываецца пераход ад успрымання да мастацкіх абагульненняў» [1, 39]. На аналіз твора можа адводзіцца цэлы ўрок, частка ўрока або некалькі ўрокаў.

На сучасным уроку беларускай літаратуры перад настаўнікам стаіць задача абудзіць творчую актыўнасць вучняў, прагну пазнання, пачуццё прыгажосці, унутраную патрэбу адчуваць мастацкае слова, перажываць, тварыць прыгожае.

Разгледзім гэта пытанне на прыкладзе параўнання як прыёму аналізу мастацкага твора. У школьнай практыцы выдзяляецца шмат прыёмаў і метадаў аналізу мастацкага твора. У кожным канкрэтным выпадку шляхі, метады, прыёмы аналізу абумоўліваюцца адметнасцю, непаўторнасцю ідэйнага зместу твора, спецыфікай жанру, своеасаблівасцю стылю, узроставымі асаблівасцямі вучняў, іх літаратурнай падрыхтоўкай.

Параўнальны аналіз паэмы Я. Лучыны «Паляўнічыя акварэльні з Палесся» і апавяданняў «Запіскі паляўнічага» І. С. Тургенева пашырыць знаёмства вучняў з іх багатай спадчынай. Вучні на ўроку павінны выявіць рысы, якія аб'ядноўваюць прапанаваныя творы: праблематыка; вобразы; грамадскае асяроддзе; моўныя сродкі і г. д.

Карыстаючыся прыёмам параўнання, творы І. С. Тургенева і Я. Лучыны можна разглядаць у наступных напрамках: вобраз паляўнічага; мастацкае адлюстраванне сялянскага побыту; прырода ў мастацкім асэнсаванні пісьменніка.

Цікава звярнуцца да тэмы, што аб'ядноўвае творы. Гэта тэма прыроды, якая ў паэме Я. Лучыны прадстаўлена як тыповыя абставіны жыцця чалавека:

«Прыгожы, нескрануты край перада мною,  
Чарот бязмежны, пушча з сіняй глыбінёю,  
Дзе хвой выносістых завершаны стажок,  
Як галаву, траха пасерабрыў сняжок,  
А побач клён раскошны...» [2, 52].  
«Нібыта стужка, лес наперадзе далёка  
Раскінуўся, абняўшы небакрый шырока.  
А жнівеньскае сонца прыспарала жар,  
Блакiтны промнямі выбельвала абшар» [2, 57].  
«Вось волат-дуб, над гуртам дрэў дасяг ён хмар.  
Разложысты. Наўкол дзяржавец-валадар  
Забраў вялікую прастору ад суседзяў.  
Пры ім, пад ім жывуць, існуюць зараз ледзьве  
Гатункаў розных карлікі – падданцы ўсе  
Манарха, прышласць ім надзей не прынясе. « [2, 59].

Менавіта ў вобразе Грышкі выявіўся погляд на прыроду як на жывую, у нечым загадкавую з'яву. Вуснамі свайго героя Я. Лучына пратэстуе супраць вынішчэння прыроды, звязаных з гэтым перамен ва ўзаемаадносінах людзей:

«Спусцее Паграбішча, пойдзе ўсё на звод,  
І ў Муты схоча ліпкі на прыбыткі зборд,  
Пакуль не выссуць сокаў, бы кляшчы з зямелькі,  
Да ніткі абскубуць...Як рады дасць тады  
Жыхар, якога жывяць Чорныя Ляды,

Калі за венік нават, што цяпер дармовы,  
Плаціць павінны грошы» [2, 47].

Па-майстэрску І. С. Тургенеў апісвае ў «Запісках паляўнічага» родную прыроду. пейзажныя апісанні сустракаюцца практычна на кожнай старонцы твора. Вось напрыклад, апісанне жывапісных мясцін, дзе адбываецца паляванне: «Солнце село, но в лесу еще светло, воздух чист и прозрачен; птицы болтливо щебечут; молодая трава блестит веселым блеском изумруда... Лесной запах усиливается, слегка повеяло теплой сыростью; влетевший ветер около вас замирает...» [3, 11-12].

І. С. Тургенеў у сваім творы паказвае родную прыроду больш дэталёва, у асноўным гэта залежыць і ад разнавіднасці жанру, і ад умення перадаць чытачу ўласныя назіранні: «Погода была прекрасная, еще прекраснее, чем прежде; но жара все не унималась. По ясному небу едва-едва неслись высокие и редкие облака, изжелта-белые, как весенний запоздалый снег, плоские и продолговатые, как опустившиеся паруса. Их узорчатые края, пушистые и легкие, как хлопчатая бумага, медленно, но видимо изменялись с каждым мгновением; они таяли, эти облака, и от них не падало тени» [3, 76].

Любая з'ява прыроды знаходзіць сваё мастацкае адлюстраванне на старонках «Запісак паляўнічага» І. С. Тургенева: «Но вот наступает вечер. Заря запылала пожаром и обхватила пол-неба. Солнце садится. Воздух вблизи как-то особенно прозрачен, словно стеклянный; вдаль ложится мягкий пар, теплый на вид; вместе с росой падает алый блеск на поляны, еще недавно облитые потоками жидкого золота; от деревьев, от кустов, от высоких стогов сена побежали длинные тени...» [3, 238]. Апісанне прыродных з'яў у творы падаецца неспешліва і паслядоўна: «Солнце село; звезда зажглась и дрожит в огнистом море заката... Вот оно бледнеет; синее небо; отдельные тени исчезают, воздух наливается мглою...» [3, 238].

Апісваючы прыроду Арлоўшчыны, І. С. Тургенеў запрашае чытача паехаць з ім, каб апошні мог уласна адчуць яднанне чалавека з прыродай. Трэба адзначыць, што гэта выдатна атрымліваецца ў пісьменніка. Чытачы наступныя радкі, узнікае адчуванне, што непасрэдна сам бачыш усё сваімі вачыма: «Погода прекрасная; кротко синее майское небо; гладкие молодые листья раки блестят, словно вылитые; широкая, ровная дорога вся покрыта той

мелкой травой с красноватым стебельком, которую так охотно щипают овцы, направо и налево по длинным скатам холмов, тихо зыблется зеленая рожь; жидкими пятнами скользят по ней тени небольших тучек...» [3, 126].

У сувязі з тым, што ў «Запісках паляўнічага» І. С. Тургенева паляўнічыя палююць у асноўным на птушак, пісьменнік апісвае птушынае асяроддзе вельмі ярка, з вялікай пільнасцю і ўважлівасцю: «ястреба, кобчики, пустельки со свистом носились над неподвижными верхушками, пестрые дятлы крепко стучали по толстой коре; звучный напев черного дрозда раздавался в густой листве вслед за переливчатым криком иволги; внизу, в кустах, чирикали и пели малиновки; зяблики проворно бежали по дорожкам...» [3, 135].

Паказальным у плане апісання роднай прыроды можна лічыць апавяданне з цыклу «Запісак паляўнічага» І. С. Тургенева, якое закрывае цыкл і мае эпіграф:

«И понемногу начало назад

Его тянуть: в деревню, в темный сад,

Где липы так огромны, так тенисты,

И ландыши так девственно душисты,

Где круглые ракиты над рекой

С плотины наклонились чередой...

Там хорошо...» [3, 236].

«Лес і стэп» – адно з выдатнейшых апавяданняў, якое найбольш ярка паказвае нам прыгажосць рускай прыроды. І. С. Тургенеў прадстаўляе чытачу кругаварот гэтай жывой з'явы. Тут мы бачым вясну, дзе так «вольна дышит грудь, как бодро движутся члены, как крепнет весь человек, охваченный свежим дыханьем весны!» [3, 237]; лета, калі «весело сверкает все кругом, как воздух свеж и жидок, как пахнет земляникой и грибами» [3, с. 237]; восень, паветра якой «подобна запаху вина» [3, 238], пры гэтым «вся жизнь разворачивается легко и быстро, как свиток» [3, 239]; зіму з «морозным днем, когда береза, словно сказочное дерево, вся золотая, красиво рисуется на бледно-голубом небе, когда низкое солнце уже не греет, но блестит ярче летнего» [3, 239].

Такім чынам, выкарыстанне прыёму параўнання дасць магчымасць старшакласнікам па-новаму зірнуць на творчасць беларускага і рускага пісьменнікаў, дапаможа ўбачыць прыгажосць малонкаў прыроды, адметнасць мастацкага стылю твораў.

#### Літаратура

1. Рущая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэбна-метад. дапам. / А. В. Рущая, М. У. Грынько. – Гродна, 2004.
2. Лучына, Я. Творы: вершы, нарысы, пераклады, лісты / Я. Лучына. – Мінск., 1988.
3. Тургенев, И. С. Записки охотника: повести и рассказы / И. С. Тургенев. – Минск, 1984.

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 811.161.1: 378

Я. К. Алхасов (Баку, Азербайджан)

### ИЗУЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*В условиях глобализации выработка у обучаемых навыков правильно оперировать экономической терминологией становится одной из задач развития и совершенствования речи студентов. В статье на примере изучения конкретных терминов («кооперация», «кооператив», «менеджмент») предлагается модель усвоения экономической терминологии.*

Основу любого языка, наряду со звуками и грамматическими единицами, составляют лексические единицы, которые систематизируются в словари и представляют собой словарный состав языка. В лексическом составе языка выделяется особый пласт слов, которые существуют в рамках определённой научной отрасли. Такие слова принято называть терминами. Термин (от лат. *terminus* – предел, граница) – слово или словосочетание, точно и однозначно именуемое понятие и его соотношение с другими понятиями в пределах специальной сферы. Термины служат специализирующими, ограниченными обозначениями, характерными для определённой сферы предметов, явлений, их свойств и отношений. В отличие от слов общей лексики, которые зачастую многозначны и несут эмоциональную окраску, термины в сфере их применения однозначны и лишены экспрессии. В пределах конкретной системы понятий термин в идеале должен быть однозначным, систематичным, стилистически нейтральным (например, «прибавочная стоимость»). Термины и нетермины (слова общепринятого языка) могут переходить друг в друга. Термины подчиняются словообразовательным, грамматическим и фонетическим правилам данного языка, создаются путём терминологизации слов общепринятого языка, заимствования или калькирования иноязычных терминов-элементов. В современной науке наблюдается стремление к семантической унификации систем терминов одной и той же науки в разных языках (однозначное соответствие между терминами разных языков) и к использованию интернационализмов в терминологии.

Термины в лингвистике определяют через его связь с предложением как предельный минимум предложения, минимальную синтаксическую единицу (Л. В. Щерба, И. А. Бодуэн де Куртэнэ и др.), через связь с понятием (А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский) через отношение к действительности (В. В. Виноградов). При этом подчеркивается его самостоятельность и целостность, совмещение грамматической, фонетической и семантической сторон.

Все это указывает на важность и одновременно трудность определения терминологии как особого слоя слов в языке, свидетельствует о сложности и своеобразии термина как лексической единицы языка. Естественным в этой связи представляется тот факт, что вопросы усвоения терминов занимают важное место в обучении русскому языку как средству общения. В условиях глобализации, когда люди стали думать чуть ли не экономическими категориями, выработка у обучаемых навыков правильно оперировать экономической терминологией становится одной из задач не только обогащения лексического запаса обучаемых, но и развития и совершенствования их речи.

Выше изложенные положения лингвистики и лингводидактики можно проиллюстрировать на примере изучения некоторых экономических терминов (кооператив, кооперация, менеджмент).

Термин «кооператив» является производным от слова «кооперация». В словаре дается такое толкование: «Кооператив. 1. Добровольное, организационно оформленное и основанное на пассивном участии коллективное объединение для совместной работы в сфере производства или для совместного владения и использования жилых зданий, построек, садовых участков и т. д. 2. Жилищная организация; дом или **квартира**, принадлежащие этой организации» [3, 420].

Далее учитель может разъяснить, что данное слово восходит к латинскому языку (*cooperari* – работать сообща, содействовать). Образуется от него прилагательное «кооперативный».

Затем приводится слово «кооперация»: «Кооперация. 1. Особая форма организации труда, при которой люди совместно участвуют в одном и том же или в различных, но связанных между собой процессах труда. 2. Различные коллективные производственные, торговые и прочие объединения, создаваемые на средства его членов» [3, 421].

Далее учитель отмечает, что слово восходит к латинскому языку (*cooperatio* – сотрудничество, от *cooperari* – содействовать, сотрудничать, работать сообща). Образуется от него прилагательное «кооперационный».

Затем учитель рассказывает о том, что термин «кооперация» вошел в речевой обиход русских в середине, а «кооператив» – в конце XIX в., что свидетельствует о четкой последовательности их образования в языке. А слова «кооператор» (член кооперативной организации, сотрудник кооперации или хозяин, владелец или работник коммерческого магазина) и «кооперировать» (**объединять на началах кооперации или привлекать к участию в коллективных производственных объединениях, в кооперации**), «кооперирование» и т. п. образованы еще позже от слова «кооперация». В ходе словообразовательного комментирования выявляются еще другие факты о слове «кооперация»: первоначально оно образовано от префикса *co-* – (с) -, совместно и *operari* – работать. (ср. *opus*, род. п. *operis* – работа, труд, занятие) [3, 421]. Свою мысль учитель подкрепляет другими примерами: координация, кооптация, в которых последний звук (n) выпал. А в словах конвенция (*venire*-приходить), конверсия (*vertere* – поворачивать), конвульсия (*vellere* – дергать), конгломерат (*glomerare* – собирать в кучу), конгресс (*gressus* – шаг, ход), кондиция (*dicere* – говорить), конкретный (*crecere* – расти), конкурс (*currere* – бег), консенсус (*sentire* – думать), консерватория (*servare* – беречь), консигнация (*signum* – знак), консилиум (*sedere* – сидеть), консистенция (*sistere* – ставить), консолидация (*solidare* – скреплять), консорциум (*sortis* – участь), конспект (*specere* – смотреть), констатация (*stare* – стоять), конституция (*statuere* – определять), конструкция (*struere* – строить), контакт (*tactus* – прикосновение), контекст (*texere* – ткать, плести), контейнер (*tenere* – держать), контингент (*tangere* – получать), контракт (*trahere* – извлекать) и т. п. данный звук присутствуют. Объясняя значение каждого из слов, учитель обязательно должен подчеркнуть наличие латинского пре-

фикса соп-, означающего «сообща», «совместно», а также сферу применения указанных слов, что является непременным условием семантизации иноязычного слова. После такого пространный этимологического и словообразовательного экскурса в происхождение терминов «кооператив», «кооперация» учитель заостряет внимание обучаемых на частые подмены прилагательных-терминов «кооперативный» и «кооперационный». Если учащийся употребляет, скажем, прилагательное «кооперационный», это значит, что речь идет только о том, что имеет отношение к слову «кооперация». С другой стороны, следует обратить внимание на то, что термины «кооператив», «кооперация» и образованные от них прилагательные очень близки по значению, но не одни и те же.

Термин «менеджмент» (анг. management – управление, заведение), существующий в русском языке со II половины XX в. Как экономический термин это слово означает «теорию и практику форм управления производством и сбытом, ориентированные на повышение эффективности и увеличение прибыли» [3, 515]. Почти одновременно или чуть позже появились в русском языке и производные слова «менеджер» (1. Специалист по управлению компанией, предприятием, банком и т. п. 2. Специалист в профессиональном спорте или шоу-бизнесе, организующий тренировки и выступления спортсменов или актеров), «менеджеризм» (теория, согласно которой в современных условиях контроль над производством должны осуществлять профессиональные управляющие) [3, 515]. Однако в последнее время в условиях глобализации слово «менеджмент», расширяя свое семантическое поле, т. е. приобретая другие значения, выступает как общенаучный термин, а именно в области образования – как педагогический термин. Это произошло, безусловно, под влиянием идей кибернетики, повсеместно и широко внедряемой во все сферы жизнедеятельности человека. Менеджмент в образовании, или же управление образованием первоначально обозначал руководство учебным процессом. А впоследствии под менеджментом в образовании стали понимать такое воздействие на учебный процесс, такую его организацию, при которой конечные планируемые результаты достигаются кратчайшим путем. Менеджмент в образовании включает в себя вопросы организации управления школой, касающиеся деятельности директоров и его заместителей, но вопросы, связанные с решением социальных и личных проблем учеников каждого класса в отдельности. Менеджмент – это новое веяние научного управления, связанное с организацией и управлением всеми аспектами образовательного процесса как важного направления внешней и внутренней политики государства. Ярким проявлением менеджмента в области образования явилось внедрение в Азербайджанской Республике новой модели образования – куррикулума. Главное отличие его (куррикулума) от традиционной системы образования состоит в том, что он осуществляется в новых условиях, на новой экономической и политической базе независимого государства с опорой на принципы демократизации, гуманизации и интеграции образования. Именно такие принципы, предусматривающие отход от административного, императивного характера образования, позволяют уверенно переходить на новую систему взаимоотношений и сотрудничества, при которой учащийся выступает не объектом, а субъектом обучения. Именно субъектно-субъектные взаимоотноше-

ния служат надежным гарантом успешного решения множества проблем по формированию личности [1]. А последнее – важный индикатор оценивания всей системы образования. общей системе обучения в общеобразовательной школе. В куррикулуме сформулированы общие результаты, которые должны быть достигнуты в ходе и итоге изучения русского языка. Такая организация учебного процесса позволяет определить главные ориентиры в обучении – содержательные линии и стандарты обучения с обоснованием для каждого этапа и класса. Считаю, что именно при таком подходе к определению содержания образования возможно следить за динамикой общего развития личности учащегося, легко замечать успехи и упущения в учебе. Ведь целостный и в то же время расчлененный объект обучения, т. е. содержание обучения говорит уже о личностно ориентированности такого обучения, о его конечных целях и результатах. Существенным моментом при этом является то, что обучение русскому языку носит не догматический характер и рассчитано на творческий подход учителя. По нашему мнению, возможность выбора формы организации учебного процесса, а также адекватных и наиболее оптимальных технологий презентации и реализации содержательных линий по русскому языку свидетельствует о демократическом характере куррикулярной модели образования в целом, ибо такой подход предусматривает использование самых разнообразных методов и приёмов обучения в зависимости от условий обучения, от интересов и склонностей обучаемых. В рамках внедрения куррикулума в Азербайджане ведется работа по созданию новой системы оценивания достижений учащихся. С этой целью определены принципы, виды и формы оценивания. На основе изучения передового опыта развитых стран мира в этой области и с учетом местных условий обучения в республике разрабатываются новые технологии оценивания. Следует отметить, что стандарты оценивания как главный инструмент учителя по измерению динамики продвижения учащихся и, конечно, по корректировке хода умственного развития учащихся представлены в виде таблицы рядом с содержательными стандартами, к которым они относятся. Такая параллельная подача стандартов оценивания и соответствующих содержательных стандартов в одной таблице крайне важна, ибо учитель, или какой-нибудь проверяющий чётко видит, что и почему он проверяет. Безусловно, все это свидетельствует об объективности и справедливости оценивания уровня подготовленности учащихся. Учитель русского языка как иностранного при куррикулярном обучении выступает не только как педагог, излагающий основы и систему изучаемого языка, но и как «репрезентатор, ретранслятор и путеводитель по чужой культуре», а также речевым партнером учащихся [2]. Действительно, в последние годы многие кафедры методики обучения иностранным языкам во многих вузах постсоветского пространства стали называться кафедрами межкультурной коммуникации. Таким образом, менеджмент в образовании – это новая и эффективная форма управления не только образовательной системой в целом, но и качеством усвоения конкретного предмета в отдельности. Как нам представляется, **подобный ракурс организации работы по усвоению экономической терминологии можно экстраполировать на другие аспекты развития русской речи учащихся за счет обогащения их лексического запаса**

#### Литература

1. Ибрагимбеков, Ф. А. Психологические основы овладения вторым языком / Ф. А. Ибрагимбеков. – Баку, 1962. – 148 с.
2. Шанский, Н. М. Русское языкознание и лингводидактика / Н. М. Шанский. – М.: Русский язык, 1988. – 260 с.
3. Современный словарь иностранных слов. – М.: Цитадель-трейд, Рипол классик, 2003. – 960 с.

## РАЗЛИЧЕНИЕ БУКВ И ЗВУКОВ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

*Орфографическая грамотность предполагает не только владение безошибочным письмом как навыком, но и знание закономерностей современной русской орфографии, в основе которых лежит фундаментальный принцип различения букв и звуков. Взяв на вооружение этот принцип, авторы школьных учебников смогут представить материал по орфографии более грамотно, предостерегая учащихся от грубых ошибок в понимании назначения букв и их соотношения со звуками.*

Под орфографической грамотностью мы понимаем не только безошибочное письмо в соответствии с существующими орфографическими правилами, но и знание законов современной русской орфографии и принципов организации работы над орфографическим материалом. В ныне действующих в Республике Беларусь учебниках по русскому языку, начиная со 2 класса, предпринят и частично реализован научный подход к организации работы по формированию орфографической грамотности на основе знаний закономерностей современной русской орфографии, в соответствии с которым в качестве ведущего признаётся фонематический принцип, действующий при обозначении гласных и согласных фонем в слабых позициях практически во всех морфемах всех частей речи. Однако насколько грамотно, с точки зрения теории орфографии, даётся в школьных учебниках материал по орфографии? Об этом можно судить по названиям орфографических тем, представленным, например, в учебнике для 5 класса: § 4. Проверяемые безударные гласные в корне слова; § 5. Проверяемые безударные гласные в падежных окончаниях имён существительных; § 6. Правописание *о, ё* после шипящих в корне слова; § 9. Гласные *о, е* после шипящих и *и* в суффиксах имён существительных и имён прилагательных; § 14. Непроверяемые безударные гласные и согласные корня; § 15. Правописание корней с чередующимися гласными *о-а* и др. [1, 140].

В приведённых названиях очевидно неразличение букв и звуков и неграмотно обозначена объективная связь между буквами, единицами письменной речи, и звуками, единицами устной речи, хотя различие между ними постулируется уже на страницах школьного учебника по русскому языку для 2 класса [2, 19]. Проанализируем состав названий §§ 4–5: первое слово – **проверяемые** – является единицей орфографии (ср.: *проверяемые написания, или орфограммы*), а последующие слова обозначают фонетические единицы устной речи (**безударные гласные**, т. е. звуки). Таким образом, в данных формулировках не различаются буквы и звуки, и закономерная связь между ними отсутствует. Правильными вариантами формулировок данных орфографических тем с учётом соотношения основных единиц письменной и устной речи (*буквы обозначают звуки, а звуки обозначаются буквами*) должны быть следующие: *Проверяемые орфограммы, обозначающие безударные гласные звуки, в корне слова* (§ 4); *Проверяемые орфограммы, обозначающие безударные гласные звуки, в падежных окончаниях имён существительных* (§ 5).

В названиях следующих параграфов так же чётко и однозначно должны быть зафиксированы конкретные единицы орфографии (буквы-орфограммы, которые пишутся) и обозначаемые ими соответствующие звуки. С учётом этого обязательного разграничительного принципа названия параграфов 6–7 должны быть сформулированы следующим образом: *Правописание букв о, ё после букв, обозначающих шипящие звуки, в корне слова* (§ 6); *Правописание букв о, ё после букв, обозначающих шипящие зву-*

*ки и [ц], в окончаниях имён существительных и имён прилагательных* (§ 7). В таких уточнённых формулировках грамотно указано, что будет изучаться написание букв *о, ё* в корне слов после букв, обозначающих шипящие звуки [ж], [ш], [щ], [ч] и [ц]. Формулировки изучаемых тем, как видно, неизбежно увеличиваются в объёме, но это необходимо и научно обоснованно.

Итак, в грамотно сформулированных орфографических темах не только разграничиваются единицы орфографии (написания, орфограммы) и фонологии (фонемы, звуки языка), но и показана их объективная орфографическая связь.

Вопрос о неразличении букв и звуков имеет давнюю историю, что исследовано и доказательно представлено в статье А. В. Лемова с красноречивым названием: «Неразличение буквы и звука как болезнь русского языкознания» [3]. Однако от любой болезни следует избавляться, и это необходимо, в первую очередь, школьной методике обучения русскому правописанию, тем более что и методисты уже заговорили об этом внятно [4, 285]. И начинать нужно с внедрения в практику орфографической работы двух ключевых, грамотно сформулированных понятий: *гласные и согласные звуки и буквы, обозначающие гласные и согласные звуки*, или – короче – *буквы гласных и согласных звуков*, но не гласные и согласные буквы. Последнее метонимическое название, укоренившееся не только в практике школьного обучения, но и в теории является препятствием на пути формирования орфографической грамотности на теоретической, т. е. научной, основе.

Вследствие неполной реализации фонематического подхода к организации работы по формированию орфографической грамотности дано слишком широкое понятие об орфограмме («это написание, требующее применения орфографического правила или обращения к орфографическому словарю» [1, 14]), которое далее никак не конкретизируется, а ведь это основное орфографическое понятие.

В современном русском языке преобладающее большинство фонемных написаний, или орфограмм, обозначают фонемы в слабых позициях. При этом проверяемыми являются такие орфограммы, которые обозначают фонемы в слабых позициях, имеющие сильный вариант. Способом проверки для орфограммы является буква, обозначающая фонему по её сильному варианту, например: *ритор'ический* (конкурс) – *ритор, рит'орика.*

+ +

Непроверяемыми соответственно являются такие орфограммы, которые обозначают фонемы в слабой позиции, не имеющие сильного варианта. Поэтому буква, обозначающая такую фонему, а точнее гиперфонему, запоминается или пишется в словарном порядке, например: *президент*.

Графические знаки, столь важные в орфографической работе, так же, как и определения орфограмм, должны быть мотивированными. Поэтому если буквы-орфограммы, обозначающие фонемы в слабой позиции,

подчёркиваются одной чёрточкой, что соответствует знаку «минус», то проверочную букву, обозначающую фонему в сильной позиции, следует отметить знаком «плюс» вместо используемого знака «две чёрточки» (=), который целесообразен при обозначении опознавательных признаков, например исторических орфограмм: *щука, щика, жили, щили* и т. п. С учётом вышерассмотренного формулировка орфографической нормы в § 4 должна быть такой: *орфограммы, обозначающие безударные гласные звуки в корне, проверяются буквами, которые обозначают ударные гласные в этом же корне* (вместо данной в учебнике формулировки, где речь идёт исключительно о единицах фонетики: *безударные гласные корня проверяются ударением* [1, 15]). Последующий материал для ознакомления в этом же параграфе необходимо так же уточнить: *«Для проверки написания безударных гласных корня нужно подбирать однокоренные слова или формы того же слова с ударными гласными»* (ср. с вариантом школьного учебника: *для проверки безударных гласных корня нужно подбирать однокоренные слова или формы того же слова* [1, 16]). Если фонемные написания имеют фонематический способ проверки (обозначаемые орфограммами звуки в слабых позициях переводятся в сильную позицию), то исторические написания, в которых зафиксированы результаты соответствующих исторических изменений в фонетической системе русского языка, имеют буквенные способы проверки. Одной из исторических орфограмм, изучаемых в 5 классе, является буква *ѣ*, обозначающая ударный гласный звук [о], которая пишется после букв шипящих, в корне слов. Способом проверки является буква *е* в однокоренных словах: *щѣпот – щепет, щѣточка – щептит*. Однако и буква *е*, обозначая безударную гласную в корне, может проверяться буквой *ѣ* не только после букв шипящих, но и мягких согласных, например: *несѣу – несѣ, сѣстрѣа – сѣстры, мѣдѣовый – мѣд*. (Эта орфограмма изучается в 3 классе [5, 10].) Данный языковой материал убеждает в том, что орфограммы *ѣ – е* в корне слов являются обратимыми (определение В. Ф. Мейерова [6, 236]), т. е. буква *ѣ* проверяется буквой *е* и наоборот.

В этой связи нуждаются в уточнении формулировки и проблемного вопроса, и информации учителя, которые даны на страницах учебника для 3 класса [5, 10]. Ср.: I. 1. **Как проверить безударный гласный в корне слов *сестра, летит, медовый*?** (материал учебника). 2. **Как проверить букву безударного гласного в корне слов...?** (уточнённый вариант). II. 1. **В некоторых словах безударный гласный *е* в корне проверяется словами с буквой *ѣ* в корне: *сестра – сѣстры, медовый – мѣд, несѣт – несѣ*.** 2. **В некоторых словах буква *е* в корне, обозначающая безударный гласный, проверяется буквой *ѣ* в корне грамматических форм или однокоренных слов: *сѣстрѣа – сѣстры, мѣдѣовый – мѣд, несѣт – несѣ*.**

В связи с целой группой исторических написаний с буквой *ѣ* (и не только) возникает в очередной раз так и не решённый до сих пор в русистике вопрос о полноценном функционировании этой буквы, хотя есть убедительные исследования в её пользу. См., например, книгу: Е. В. Пчелов, В. Т. Чумаков. Два века русской буквы Ё. История и словарь [7], статью: А. А. Бурькин, В. Ф. Иванова. Доктор Пель и русская графика (к вопросу о букве ё) [8]. В России в настоящее время существует движение в защиту буквы *ѣ*, представители которого называют себя «ёфикаторами». И в 2008 году, в Год русского языка, защитниками буквы *ѣ* была одержана не окончательная, но промежуточная победа. Её результатом стало признание этой буквы как обязательной во всех текстах, публикуемых

на страницах «Литературной газеты», что наблюдается до сих пор. Такое решение в пользу буквы *ѣ* помогает усваивать не только орфографические, но и орфоэпические нормы современного русского языка, а отсутствие в тексте этой буквы часто ставит в затруднительное положение читающего не только в двуязычном, но и монопольном пространстве.

На сегодня «Правила русской орфографии и пунктуации» 2007 года утверждают последовательное и выборочное употребление этой буквы. Последовательное употребление буквы *ѣ* обязательно в лингвистических словарях, в текстах, адресованных детям младшего возраста, в учебных текстах для школьников младших классов и иностранцев, изучающих русский язык. В обычных печатных текстах буква *ѣ* употребляется выборочно и орфографические правила носят лишь рекомендательный характер [9, 20].

По нашему же мнению, употребление буквы *ѣ* должно стать обязательным, во-первых, в силу тех причин, о которых справедливо говорится в полном академическом справочнике: для предупреждения неправильного опознания слова (*совершенный – совершённый, надеж – надёж*), для указания правильного произношения либо сравнительно нового слова (*сѣрфине*), либо слова, имеющего распространённое неправильное произношение (*свѣкла, щѣлочка*), либо имён собственных, например: художник *Конѣнков*, актриса *Неѣлова*, станица *Вѣиенская* [9, 20].

Во-вторых, в белорусском языке буква *ѣ* обязательна. Её замена на письме буквой *е* не допускается, потому что с написанием этих букв связано различие слов и словоформ, например: *усѣ – усѣ, нясем – нясѣм* [10, 126]. В русском языке это тоже должно стать законом письма, потому что употребление букв *ѣ* и *е* связано с нормативным произношением звуков [о] и [э] не только в корнях слов, но и в суффиксах отглагольных образований, и в окончаниях глаголов 1 спряжения. А отсутствие этой буквы в русских текстах в надежде, что читатель сам её опознает, приводит к следующим негативным результатам: молодое поколение белорусов вообще отказывает этой букве в праве на существование, называя на её месте даже в словах типа *щѣлк, жѣлтый* букву *е* и делая орфоэпические ошибки тогда, когда буква *ѣ* не обозначена. Отсюда устойчивым и широко распространённым является неправильное произношение учителями слова *углубѣнный*, правоохранителями – *осуждѣнный* и т. п. Заметим, что в российском справочнике в примечании 2 предлагается следующее: «По желанию автора или редактора любая книга может быть напечатана последовательно с буквой *ѣ*» [9, 20].

Однако мы глубоко убеждены в том, что необходимо узаконить букву *ѣ* на страницах всей печатной продукции, выходящей хотя бы в Республике Беларусь, что соответствует условиям белорусско-русского двуязычия.

В составе исторических написаний изучаются орфограммы, обозначающие чередующиеся фонемы <о> // <а> и <и> // <э> в корнях однокоренных слов, которые обозначаются буквами *о – а* и *и – е*. В формулировках изучаемых в 5 классе тем непонятно, что чередуется: то ли звуки, то ли буквы. Ср.: *Правписание корней с чередующимися гласными о – а* (§ 15) и *Правписание корней с чередующимися гласными е – и* (§ 16). Исходя из того что на письме обозначаются исторические чередования, а это чередование фонем, более точным будет такой вариант формулировки: *Правписание корней с чередующимися гласными, которые обозначаются буквами о – а и е – и*. Если по законам русской орфографии позиционные чередования не отра-

жаются на письме и возникающие при их обозначении орфографические задачи решаются фонематическим способом, то написание исторических орфограмм опирается на соответствующие опознавательные признаки (наличие или отсутствие суффикса *-а-* например) в структуре слова. Следовательно, не все буквы, обозначающие безударные гласные, проверяются буквой, обозначающей ударный гласный. Поэтому писать в корне слова *опоздать* букву **а**, потому что есть однокоренное *опаздывать*, значит не знать закономерностей современной русской орфографии. Если последовательно отстаивать принцип различения буквы и звука и руководствоваться тем, что есть буквы-орфограммы и буквы-неорфограммы применительно к правописанию корней с чередующимися гласными фонемами, то их состав заметно сократится, и тогда не нужно будет обращать внимание на то, какой буквой – *а* или *о* – обозначается ударный гласный, ибо это буквы-неорфограммы (см. упр. 118–120 [1, 51–52]). В результате в § 15 будет изучаться лишь правописание корней *-лаг-/-*

*лож-* и *-кас-/-кос-*, а материал о написании буквы *о*, обозначающей безударный гласный, в корнях *-гор-* и *-клон-* следует перенести в § 14, где представлены случаи традиционных, непроверяемых, написаний. Правописание же буквы *а*, обозначающей безударный гласный, в корне *-зар-* опирается на произношение, т. е. соответствует фонетическому принципу.

Мы рассмотрели лишь малую часть орфографических тем с позиции принципа различения буквы и звука, которые изучаются в школе. Однако и этого достаточно для понимания, что необходима безотлагательная работа, направленная на грамотное представление орфографического материала прежде всего в школьных учебниках, начиная с начальной школы. Это позволит в значительной степени повысить орфографическую грамотность и обучаемых, и тех, кто обучает; формировать лингвистическую компетентность, уважительное отношение к языку науки, к точности речи как к одному из её важнейших коммуникативных качеств.

#### Литература

1. Мурина, Л. А. Русский язык: учеб. пособие для 5 кл. общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 2 / Л. А. Мурина, Ф. М. Литвинко, Г. И. Николаенко. – Минск: Нац. ин-т образования, 2009. – 114 с.
2. Антипова, М. Б. Русский язык: учеб. для 2 кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 1 / М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. – Минск: Нац. ин-т образования, 2006. – 134 с.
3. Лемов, А. В. Неразличение буквы и звука как болезнь русского языкознания / А. В. Лемов // Рус. словесность. – 2004. – № 7. – С. 44–48; № 8. – С. 38–46.
4. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учеб. пособие / Е. С. Антонова. – М.: КНОРУС, 2007. – 464 с.
5. Верниковская, А. В. Русский язык: учеб. для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 2 / А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, Н. П. Дёмина. – 2-е изд., пересмотр. и дополн. – Минск: Нар. асвета, 2012. – 150 с.
6. Мейеров, В. Ф. Типы буквенных орфограмм / В. Ф. Мейеров. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1988. – 250 с.
7. Пчелов, Е. В. Два века русской буквы Ё. История и словарь / Е. В. Пчелов, В. Т. Чумаков. – М.: Нар. образование, 2000. – 248 с.
8. Бурькин, А. А. Доктор Пель и русская графика. (К вопросу о букве ё) / А. А. Бурькин, В. Ф. Иванова // Русский язык в школе. – 2001. – № 2. – С. 80–83.
9. Правила русской орфографии и пунктуации: полный академический справочник / Н. С. Валгина [и др.]; под ред. В. В. Лопатина. – М.: Эксмо, 2007. – 480 с.
10. Камароўскі, Я. М. Сучасная беларуская мова: Фанетыка і фаналогія. Афразія. Графіка. Арфаграфія: вучэб. дапам. для філал. факультэтаў ун-таў / Я. М. Камароўскі, Л. І. Сямешка; пад рэд. Л. М. Шакуна. – Мінск: Універсітэцкае, 1985. – 175 с.

УДК 372.881.1

Ю. О. Болтрикова (Минск)

### ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЛЕКЦИЙ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

*В статье намечены важные дискуссионные вопросы, связанные с процессом восприятия студентами лекций на иностранном языке. Отмечены факторы, вызывающие затруднения в восприятии научной речи на слух.*

Как справедливо отмечал Эдвард Сепир, подобно культурам, языки редко бывают «самодостаточными»: «Потребности общения заставляют говорящих на одном языке вступать в непосредственный или опосредованный контакт с говорящими на соседних и культурно доминирующих языках» [2]. Сейчас, как никогда, проблемы организации международного сотрудничества усиливают потребность в едином языке международной коммуникации. В силу ряда социально-исторических причин английский язык опережает все другие языки по распространенности и популярности в мире и становится всеобщим «*lingua franca*» в большинстве стран.

Однако, сколь бы ни было справедливым замечание Эдварда Сепира, для начинающих специалистов-филологов достаточно сложно воспринимать иностранную речь на слух. Каким бы высоким не был уровень подготовки многих студентов-первокурсников (а ведь хорошо написать Централизованное тестирование и пройти по конкурсу может далеко не каждый), на филологическом факультете БГУ встречаются все же люди с совершенно

различной подготовкой: кто-то слабее, кто-то сильнее во владении иностранным (в данном случае английским) языком. И когда неопытным первокурсникам предлагают прослушать лекции на английском языке, многие из студентов теряются, а недостаточный уровень знаний мешает им правильно воспринимать речь лектора, что, как следствие, отражается на фиксации и запоминании информации.

При обучении иностранному языку важно учитывать различие между письменной и устной формой языка. Известный английский лингвист Дэвид Аберкромби однажды справедливо заметил, что для оценки разговорной речи должны быть использованы совершенно другие стандарты. Фактор вариативности в разговорной речи особенно силен. Разговорная речь характеризуется максимальной формой вариативности функционирования языковых средств. Естественный спонтанный разговор часто обладает качествами неясности, алогичности, неорганизованности, изобилует повторениями и грамматическими нарушениями, важную роль также играет индивидуальный ораторский стиль произнесения.

Процесс восприятия речи на слух отличается активным целенаправленным характером, связанным с выполнением сложной мыслительно-мнемонической деятельности, успешности протекания которой содействует высокая степень концентрации внимания. На правильное понимание устной речи влияет нормативность, краткость и доступность предлагаемой к запоминанию информации. Важную роль в восприятии речи на слух играет также разговорность речи (т. е. «подделка письменной речи под устную»), диалогизация речи, использование слов, отражающих последовательность мысли лектора. Для носителей языка эти признаки устной речи не являются очевидными, однако для билингва, говорящего на неродном языке, кажется странным, что естественная речь носителей языка изобилует нарушениями языковых норм. Билингв испытывает в некотором роде "культурно-языковой шок" при первом знакомстве с естественной речью носителей языка. Эти отступления от нормы естественны для любого живого языка. Данный факт ни в коей мере не противоречит важности и необходимости выбора языкового стандарта для изучающих иностранный язык.

В ситуации усвоения второго (неродного) языка, необходимо знакомить студентов с его различными вариантами (литературным и разговорным). Вопрос состоит не в том, чтобы студенты могли усвоить несколько типов и стилей произношения (в случае искусственного билингвизма это практически недостижимо), а в том, чтобы они могли отличать на слух тот или иной вариант изучаемого ими языка, а также чувствовать стилистическую окрашенность речи.

Усвоение неродного языка в ситуации искусственного билингвизма, то есть "вне отсутствия соответствующего языкового окружения", делает выбор языковой нормы принципиально важным. В то же время искусственный характер обстановки изучения языка диктует использование стратегий и обучающих материалов, дающих студентам возможность живого знакомства с как можно большим количеством вариантов изучаемого языка, с нормативными проявлениями вариативности в языке. Известно, что знакомство с языковой вариативностью языка в сочетании с теоретическим объяснением фактов вариативности формирует у обучающихся правильное понимание динамического характера языка. Понимание обучающимися законов вариативности и динамизма языка создает реальную картину его существования и развития.

Продуманная организация учебного процесса, четкость и логичность изложения, максимальная опора на активную мыслительную деятельность, разнообразие приемов обучения, уточнение задач восприятия позволяет создать внутреннюю мотивацию, направить внимание учащихся на моменты, которые помогут запрограммировать будущую практическую деятельность с воспринятым материалом. В зависимости от целевой установки, предшествующей слушанию лекции, восприятие будет проходить либо пассивно, либо носить активный характер. В последнем случае слушающий сможет быстрее включиться в процесс восприятия устной речи, лучше запомнить логику и последовательность изложения, быстрее улавливать суть изложения, выделять наиболее важные факты и конспектировать их по мере надобности. На характер восприятия и запоминания содержания целевая установка может оказать как положительное, так и отрицательное влияние, т. е. она может сделать восприятие более точным или, наоборот, ошибочным, если слушающий, под влиянием ожидаемого, приписывает воспринимаемым явлениям несуществующие признаки.

На наш взгляд, для проведения лекций на английском языке необходимо разработать и подготовить не только сам текст лекции, но и раздаточный материал, а также наглядные учебные пособия в виде презентаций. Это

абсолютно новый опыт, который очень тесно связан с проблемами межкультурных коммуникаций и международного общения, а также с вопросами теории перевода. И все же необходимо обозначить те трудности, а также спорные моменты, с которыми можно столкнуться при подготовке лекции, переводе раздаточного материала и презентаций.

Одной из помех, например, является, как уже было отмечено, различный уровень языковой подготовленности слушателей в аудитории. Это происходит потому, что английский язык не является родным ни для одной из сторон. И это надо учитывать преподавателю (лекция, как правило, ведется по схеме последовательного перевода, синхронный перевод не используется ввиду отсутствия необходимого оборудования). Чрезмерно сложная речь, употребление редких конструкций и выражений, как бы они не отражали блестящее владение преподавателя иностранным языком, только затрудняют понимание, ведь в аудитории могут оказаться люди, не владеющие английским столь же виртуозно.

Одна из главных проблем в этой области – это организация подачи материала. Как правило, лекция на русском языке основывается на принципе монолога преподавателя, который почти исключает общение с аудиторией, и хотя некоторые вопросы «из зала» обязательно бывают, такую лекцию все же нельзя назвать диалогом с аудиторией. Это уже устоявшаяся традиция преподавания, которую, как показывает опыт, не всегда можно применить при обучении студентов на иностранном языке. Подготовка лекции на английском языке является непростой задачей, ведь заранее предугадать вопросы слушателей практически невозможно. Именно поэтому в план лекции необходимо закладывать список дискуссионных вопросов, терминов, которые могут быть непонятны. Эти вопросы могут помочь наладить контакт с аудиторией, что гарантирует успешность обучения.

Следующий важный момент в вопросе подачи материала заключается в постановке цели лекции. Как правило, в случае с русскоязычной аудиторией цель состоит в том, чтобы по окончании обучения слушатель мог точно знать, какой литературой ему пользоваться, где искать информацию по тому или иному вопросу. Именно поэтому много названий необходимой литературы с подробной информацией о выходных данных дается на лекции под запись. Это абсолютно неприемлемо для лекции на английском языке, потому что слушатели просто не будут иметь возможность прочитать всю литературу, ведь она не всегда переведена на английский язык. Таким образом, основным помощником для них будет являться раздаточный материал, в который следует включить самую необходимую информацию, которая всегда была бы под рукой. Поэтому к составлению раздаточного материала нужно подойти очень ответственно, так как это может стать единственным пособием, которое познакоmit обучающегося с проблематикой по данному вопросу.

Отдельная тема – это перевод специфических реалий и терминов. Есть опасность того, что объяснение незнакомых слушателю терминов и реалий может занять слишком много драгоценного времени, отвлечь от основной тематики, и некоторые вопросы останутся абсолютно незатронутыми. Такую информацию можно оставить в раздаточном материале, поэтому она в любом случае будет воспринята. Немаловажен и расчет времени, ведь та информация, которая занимает на русском языке час, в условиях лекции на английском может занять больше времени.

Конечно, это далеко не все вопросы, которые возникают у студентов в процессе восприятия лекции на иностранном языке. Материал этот еще во многом не исследован и требует длительного анализа. В данной статье лишь кратко намечены важные дискуссионные вопросы, осмыслить которые позволил собственный опыт.

#### Литература

1. Вишневская, Г. М. Билингвизм и его аспекты / Г. М. Вишневская. – Иваново, 1997.
2. Сэпир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии: пер. с англ. / Э. Сэпир. – М., 1993.
3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М., 2000.
4. Abercrombie, D. Elements of General Phonetics / D. Abercrombie. – Edinburgh, 1967.

УДК 371.487

Е. Г. Брындин (Новосибирск, Россия)

### РАСКРЫТИЕ, РАЗВИТИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ТАЛАНТОВ ДЕТЕЙ

*Задачей преподавательского коллектива учебных заведений является раскрытие талантов молодого поколения в процессе обучения. Дать детям знания через образование и помочь им выработать умения и сформировать языковую и академическую мобильность через различные мероприятия.*

#### 1. Талант и талантливый ребенок

**Талант** – это развивающееся в течение жизни качество, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности. Талант развивается через определённые способности, которые раскрываются с приобретением навыков, опыта, языковой и академической мобильности.

**Академическая мобильность одаренных детей** – это расширение ими мировоззрения знаниями различных предметных областей на и развитие своего таланта в инновационной междисциплинарной деятельности через участие в различных мероприятиях.

**Талантливый ребенок** выделяется выдающимися результатами в том или ином виде деятельности. При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также саморазвитие личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального таланта.

Детский возраст является периодом становления способностей и личности. Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельности, поскольку психические возможности ребенка чрезвычайно пластичны на разных этапах его возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различных видов таланта. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего таланта применительно к разным ее аспектам. Дети далеко не всегда стремятся демонстрировать свои достижения перед окружающими. Ребенок, сочиняющий стихи или рассказы, может скрывать свое увлечение от педагога. Таким образом, судить о талантливости ребенка следует не только по его школьным делам, но и по инициативным им самим формам деятельности.

В некоторых случаях причиной, задерживающей становление таланта, являются заикание, повышенная тревожность, конфликтный характер общения и т. п. При оказании такому ребенку психолого-педагогической поддержки эти барьеры могут быть сняты.

В качестве одной из причин отсутствия проявлений того или иного вида таланта может быть недостаток необходимых знаний, умений и навыков, а также недоступность, в силу условий жизни, предметной области деятельности, соответствующей дарованию ребенка. Талант у разных детей выражается в очевидной форме.

#### 2. Признаки таланта

Признаки таланта проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за его деятельностью. Признаки таланта охватывают два аспекта поведения ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный характеризует способы его деятельности, а мотивационный – отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей

деятельности.

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка может быть описан следующими признаками:

- быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения;

- использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации;

- выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление неожиданных на первый взгляд идей и решений;

- новаторство как выход за пределы требований выполняемой деятельности, что позволяет ему открывать новые приемы и закономерности;

- качественно своеобразный индивидуальный стиль деятельности;

- способность к самообучению.

Мотивационный аспект поведения талантливого ребенка может быть описан следующими признаками:

- избирательная увлеченность определенными сторонами предметной действительности с чувством удовольствия;

- повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности;

- интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело с упорством и трудолюбием;

- высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить трудные задачи и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству.

#### 3. Виды таланта

Могут быть выделены следующие прагматические виды таланта:

В *практической* деятельности, в частности, можно выделить талант в ремеслах, спортивный и организационный. В *познавательной* деятельности – интеллектуальный талант различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности в области естественных и гуманитарных наук, и др.

В *художественно – эстетической* деятельности – хореографический, сценический, литературно-поэтический, изобразительный и музыкальный талант.

В *коммуникативной* деятельности – лидерский талант.

В *духовно-ценностной* деятельности – талант, который проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

Каждый вид таланта предполагает одновременное

включение всех уровней с преобладанием того уровня, который наиболее значим для данного конкретного вида деятельности.

Каждый вид таланта по своим проявлениям охватывает в той или иной мере все пять видов деятельности. Например, деятельность музыканта-исполнителя, будучи по определению художественно-эстетической, кроме того, формируется и проявляется в практическом плане (на уровне моторных навыков и исполнительской техники), познавательном плане (на уровне интерпретации музыкального произведения), коммуникативном плане (на уровне коммуникации с автором исполняемого произведения и слушателями), духовно-ценностном плане (на уровне придания смысла своей деятельности в качестве музыканта).

Классификация видов таланта по критерию «вид деятельности» является наиболее важной в плане понимания качественного своеобразия его природы.

Выделение видов таланта по критерию видов деятельности позволяет отойти от житейского представления как количественной степени выраженности способностей и перейти к пониманию как системного качества. При этом деятельность выступает в качестве объективного основания интеграции отдельных способностей, формирующего тот их состав, который необходим для ее успешной реализации. Талант выступает как интегральное проявление разных способностей в целях конкретной деятельности. Талант свидетельствует о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных деятельностью. Для его развития необходимо создавать условия для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности. История науки и особенно искусства дает массу примеров того, что отсутствие или потеря духовности оборачивалась потерей таланта.

#### 4. Особенности личности талантливого ребенка

Учитывая особенности талантливых детей и подростков, при организации учебного процесса необходимо предусмотреть возможности повышения самостоятельности, инициативности и, в определенной мере, ответственности самого учащегося. Талантливые дети часто стремятся самостоятельно выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно и углубленно, планировать процесс своего обучения и определять периодичность оценки приобретенных знаний. Следует предоставить им эти возможности. В современной педагогике имеется немало инновационных разработок, позволяющих ребенку самому инициировать собственное обучение. Вместе с тем подобное обучение требует организации специальных форм взаимодействия с родителями и учителями. Талантливый ребенок нуждается во взрослых наставниках не меньше других детей, однако предъявляются особые требования, как к уровню знаний такого наставника, так и к духовному способу взаимодействия.

Одна из основных характеристик талантливых детей и подростков – автономность: отсутствие склонности действовать, думать и поступать сообразно мнению большинства. Укоренившиеся интересы и склонности, развитые уже с детства, служат хорошей основой для успешного личностного и профессионального самоопределения как талантливых духовных детей.

#### 5. Общие принципы обучения

К основным общим принципам обучения детей относятся:

- Принцип развивающего и воспитывающего обучения. Этот принцип означает, что цели, содержание и методы обучения должны способствовать не только усвоению знаний и умений, но и познавательному развитию, а также воспитанию личностных качеств учащихся.
- Принцип индивидуализации и дифференциации

обучения.

Он состоит в том, что цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся. Реализация этого принципа особенно важна при обучении талантливых детей, у которых индивидуальные различия выражены в яркой и уникальной форме.

– Принцип учета возрастных возможностей.

Этот принцип предполагает соответствие содержания образования и методов обучения специфическим особенностям талантливых учащихся на разных возрастных этапах, поскольку их более высокие возможности могут легко провоцировать завышение уровней трудности обучения, что может привести к отрицательным последствиям.

Для всех детей главной целью обучения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности. Но применительно к талантливым детям эта цель особенно значима. Следует подчеркнуть, что именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду на решение актуальных проблем современной цивилизации. Таким образом, поддерживать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особая важная задача обучения талантливых детей.

В качестве приоритетных целей обучения детей с общей одаренностью могут быть выделены следующие:

- \* развитие духовно-нравственных основ личности талантливого ребенка, высших духовных ценностей (важно не само по себе дарование, а то, какое применение оно будет иметь);
- \* создание условий для развития творческой личности;
- \* развитие индивидуальности талантливого ребенка (выявление и раскрытие самобытности и индивидуального своеобразия его возможностей);
- \* обеспечение широкой общеобразовательной подготовки высокого уровня, обуславливающей развитие целостного миропонимания и высокого уровня компетентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными потребностями и склонностями учащихся.

#### 5.1 Подход к образованию талантливых детей

В обучении талантливых детей применяются четыре основных подхода к разработке содержания учебных программ.

**1. Ускорение.** Этот подход позволяет учесть потребности и возможности определенной категории детей, отличающихся ускоренным темпом развития. Но он должен применяться с особой осторожностью и только в тех случаях, когда в силу особенностей индивидуального развития ребенка и отсутствия необходимых условий обучения применение других форм организации учебной деятельности не представляется возможным.

Систематическое применение ускорения в форме раннего перепрыгивания через классы своим неизбежным результатом имеет более раннее окончание школы. Следует иметь в виду, что ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию. Позитивным примером такого обучения в нашей стране могут быть летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер – классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для талантливых детей с разными видами одаренности.

**2. Углубление.** Данный подход эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. При этом предполагается более глубокое изучение ими тем, дисциплин или областей знания. Практика

обучения детей в школах и классах с углубленным изучением учебных дисциплин позволяет отметить ряд положительных результатов: высокий уровень компетентности в соответствующей предметной области знания, благоприятные условия для интеллектуального развития учащихся и т. п.

Однако применение углубленных программ не может решить всех проблем. Во-первых, далеко не все дети достаточно рано проявляют интерес к какой-то одной сфере знаний или деятельности, их интересы зачастую носят широкий характер. Во-вторых, углубленное изучение отдельных дисциплин, особенно на ранних этапах обучения, может способствовать "насилственной" или слишком ранней специализации, наносящей ущерб общему развитию ребенка. В-третьих, программы, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, могут привести к перегрузкам и, как следствие, физическому и психическому истощению учащихся. Эти недостатки во многом снимаются при обучении по обогащенным программам.

**3. Обогащение.** Этот подход ориентирован на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами, проблемами или дисциплинами. Занятия планируются таким образом, чтобы у детей оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью, соответствующей виду их талантности. Кроме того, обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным приемам умственной работы, способствует формированию таких качеств, как инициатива, самоконтроль, критичность, широта умственного кругозора и т. д., обеспечивает индивидуализацию обучения за счет использования дифференцированных форм предъявления учебной информации. Такое обучение может осуществляться в рамках инновационных образовательных технологий, а также через погружение учащихся в исследовательские проекты, использование специальных тренингов. Инновационное междисциплинарное обучение является примером обогащенных учебных программ.

**4. Проблематизация.** Этот подход предполагает стимулирование развития учащихся. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способ-

ствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания. Такие программы являются либо компонентами обогащенных программ, либо реализуются в виде специальных учебных программ.

Важно иметь в виду, что два последних подхода являются наиболее перспективными. Они позволяют максимально учесть познавательные и личностные особенности талантливых детей.

Содержание учебного плана и программ учебных дисциплин могут оказывать существенное влияние на развитие личностных качеств всех учащихся, в том числе и интеллектуально талантливых, при этом важны как естественнонаучные, так и гуманитарные дисциплины. Для реализации воспитательных целей обучения необходимо в содержании всех учебных предметов выделять элементы, способствующие развитию таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, альтруизм, дружелюбие, сочувствие и сопереживание, позитивная самооценка и уверенность в себе, адекватный уровень притязаний и др.

### 5. 2 Методы и средства обучения

Методы обучения, как способы организации учебной деятельности учащихся, являются важным фактором успешности усвоения знаний, а также развития познавательных способностей и личностных качеств. Применительно к обучению интеллектуально талантливых учащихся, безусловно, ведущими и основными являются методы творческого характера – проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные – в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов талантливых учащихся. Они исключительно эффективны для развития творческого мышления и многих важных качеств личности (познавательной мотивации, настойчивости, самостоятельности, уверенности в себе, эмоциональной стабильности и способности к сотрудничеству и др.).

Процесс обучения одаренных детей должен предусматривать наличие и свободное использование разнообразных источников и способов языковой коммуникации получения информации.

### Литература

1. Брындин, Е. Г. Роль гуманитарного образования в устойчивом развитии общества / Е.Г. Брындин // Человек, целостность, духовность: межвуз. науч.-теор. конф. – Оренбург: Оренбургский филиал Уральской академии гос. службы, 2001. – С. 17 – 19.
2. Брындин, Е. Г. Факультативный курс лекций по социальной философии и культурологии / Е.Г. Брындин // Становление культурного профессионального здорового общества как фактор гармонизации гражданского общества: материалы межд. научно-практической конф. «Этногенез и цивилизационные перспективы в образовании России». – Новосибирск: НГУТ, 2004. – С. 595 – 597.
3. Брындин, Е. Г. Целостное инновационное образование / Е.Г. Брындин // Лингвистические и культурологические традиции и инновации: сб. трудов IX Межд. науч. -практ. конф. – Томск: ТПУ, 2009. – С. 98-102.
4. Брындин, Е. Г. Образовательно-оздоровительный подход к здоровому долголетию / Е.Г. Брындин, И.Е. Брындина // Современные подходы в организации работы по сохранению и укреплению здоровья студентов, профилактике табакокурения: материалы межд. науч.-практ. конф. – Минск: РИВШ, 2011. – С. 39-40.
5. Брындин, Е. Г. Междисциплинарное ценностно-ориентированное образование по гармонизации жизнедеятельности человека и общества / Е.Г. Брындин // Образ человека будущего: кого и как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография; под ред. д. ф. н. О. А. Базалука. – Киев: Издательский дом «Скиф», 2012. – Т. 2. – С. 96-105.

УДК 372.881.1 : 801.7

А. Б. Бушев (Тверь, Россия)

## ИНТЕРПРЕТАЦИОННЫЕ ГОТОВНОСТИ И ЛИНГВОДИДАКТИКА

*Статья представляет собой ситуации интерпретации текстов на основе содержания и смыслов. В центре внимания автора – разработка герменевтических техник понимания, способствующих интерпретации текстов и нуждающихся в экспликации в лингводидактике.*

Занятия языком предстают в некоторых современных методиках как исключительно схоластические пере-

числения ошибок, коммуникативных неудач, правил. На фоне всеобщего увлечения в преподавании словесности

ортологией теряется акцент на интерпретационных готовностях обучаемых, работе с текстом, способности к связке гносеологического образа с опытом, перевыражению одного в другом – способности к рефлексии. А именно ее должно связывать со способностью интерпретировать и понимать мир. И эта же способность являет собой базу творческого письма, базу риторики [1; 5; 7].

Обращая свое внимание на отдельные элементы текста («как сделан текст»), обучаемый должен ставить перед собой вопрос: «Что я вижу и почему? Что заставляет меня понимать это вот так, а не по-иному? Насколько вероятны другие интерпретации? Каково место данного феномена в ряду других?»

В настоящей статье представляется необходимым в связи с разработками техник интерпретации остановиться на нескольких ситуациях интерпретации текстов.

1. Интерпретация стилизации, выводящая нас и к более широкому вопросу, насколько привлекательно может выглядеть неграмотность?! Вот, например, героиня «Черных досок» Солоухина тетя Дуня, у которой писатель просит икону, говорит: «Сказано тебе, что я бестолковая. А насчет иконы – не переменно. Чтобы я дала из избы икону унести? Да нешто такое может быть? Она придет ко мне ночью и спросит: «Куда ты меня, Овдотья, первому встречному отдала?» Что я ей, сердешной, скажу? Деньги! Да нешто иконы продают? Вот придет она ко мне ночью и спросит: «За сколько сребреников ты меня, Иуда несчастная, продала?» Зададимся вопросом: каким мы видим образ героини и почему? Вопрос «Почему мы видим это?» – вполне филологический. Только дидактика по привычке свободно и легко идет мимо обучения усмотрению ключевых смыслов. Чему служит стилизация речи? Может ли неграмотность быть красивой?

Иными словами, как выйти к пониманию образа автора и рассказчика, например у Зошечки? Каковы приемы субъективации повествования? Что такое гетеродигетический рассказчик? Что такое точка зрения? Каковы современные представления виноградской проблемы образа автора?

Так, в работе Г. Б. Поповой [6] великолепно панорамно представлен сложный вопрос – приемы субъективации повествования. Вопрос, актуальный для теории интерпретации и понимания текста, для дидактики, драматической речи, культуры чтения и понимания художественного текста. Уже в приложимости к перечисленным областям видится огромная социальная значимость этого узлового вопроса. Значимость упомянутого диссертационного исследования видится прежде всего в выделении **новых частотных приемов субъективации на материале русской прозы конца двадцатого столетия**. Нетривиальны наблюдения о взаимодействии словесных приемов субъективации с композиционными и графическим. На наш взгляд, интересным представляется изучение исследуемого явления не столько в научном и официально-деловом, газетном и т. д. стилях, сколько в текстах нехудожественных стилей с художественным заданием (Г. О. Винокур) – ораторике, мемуарах, авторской публицистике, устно-научном стиле речи, авторской научной прозе и т. д. Мы констатируем появление в лаборатории «Интерпретация текста» в Забайкалье достойного исследования, дающего свежую оптику в видении виноградской проблемы точки зрения автора. Значимость подходов и результатов работы Г. Б. Поповой в интерпретации художественного текста представляется существенной, а важность (само)обучения интерпретации является очевидной в социальном отношении: текст являет собой модель понимания мира, интерпретация как высказанная рефлексия и интерпретационные готовности демонстрируют степень понимания мира и готовность понять мир.

2. Техники интерпретации [2] могут и должны найти

свое применение и в анализе нехудожественных текстов. Читатель обращает свое внимание на текст и его элементы: «Что и кто передо мной? Что я вижу и почему я вижу? Что заставляет меня думать именно так?!» При этом пропедевтические техники анализа текста служат пропедевтикой анализа менталитета. Приведем пример. Недавно мы читали в местной молодежной газете большое интервью с политологом А. Чернышевым. О Твери последний говорит следующее: «*Раскинувшийся на берегах четырех рек, этот уникальный образчик каменного градостроительства екатерининской эпохи трудно было расположить максимально рационально и компактно* (хотя выше автор говорит, что совершенно спокойно обходится без авто – А. Б.). *Если приплюсовать к этому огромное количество промышленных зон по берегам Волги(???) которые безусловно должны быть ликвидированы(???)*, *множество складов военного происхождения(???)*, *каких-то непонятных заводов (???)* – это Чернышеву непонятных – А. Б.) *и цехов, то провести здесь нормальную транспортную сеть, построить жилые и офисные кварталы на сегодняшний день, по моему мнению, не представляется возможным*».

Резюме всякого здравомыслящего читателя после рецепции этого текста: «И вот такие дураки занимаются аналитикой». Почему мы выходим к этому выводу?

3. Важны техники понимания стандартного, давно занимающие нас [3; 4]. Приведем пример стандартной риторики. Газета «Завтра» № 43 помещает «Реквием по Муаммару»:

20 октября 2011 года Хилари Клинтон получила видео, на котором были засняты пытки, коим подвергся Муаммар Каддафи. Толстоюшая госсекретаря я дьявольской ухмылкой выдала ликующее «Вау!», а затем произнесла: «Пришли... увидели... убили...» Именно такая жуткая варварская картинка предстала на мировых телеэкранах, открывая истинное лицо тех, кто на протяжении полугода ракетами и бомбами вбивал в Ливию демократию. ... Кажется, «западники» сошли с ума. «Поздравления ливийскому народу» по случаю избавления от кровавого диктатора прислали все те деятели, усилиями или молчаливым согласием недавно процветавшая страна превращена в руины, сотни тысяч ее граждан – в беженцев.

Запад танцует джигу на окровавленном теле Каддафи. Мы затеваем звездный хоровод под небом между трех океанов.

Каковы же последствия убийства Муаммара Каддафи? Очевидно, что мир после него не стал ни лучше, ни справедливее, ни безопаснее. **Гражданская война в Ливии будет продолжаться, а хаотизация всего Ближнего Востока – нарастать**. . . в результате все человечество еще на несколько шагов подошло к черте, за которой начинается даже не «четвертая мировая», а нечто еще более **масштабное и ужасное**, некая первая «глобальная война». Полковник Каддафи уже стал первым настоящим героем этой войны, и теперь его, как метко сказал президент Венесуэлы Уго Чавес, «будут вспоминать как борца и мученика». Зеленое знамя Ливийской Джамахирии уже стало знаменем сопротивления американскому глобализму. **Трагическая гибель** Муаммара Каддафи не может оставить безучастными лидеров других суверенных национальных государств, которых разными способами шантажируют американские «борцы за демократию».

Каддафи убили по согласованной позиции западного финансового – промышленного истеблишмента – Каддафи вкладывал огромные суммы в западную экономику. По приказанию Саркози и других людей, которым он давал деньги на избирательную кампанию

Эти грабители выиграли. В момент кризиса его выгодно было убить. Главная ошибка этого человека – жела-

ние договориться с западом, стать частью мирового истеблишмента, наивная вера в то, что декларируемые ценности гуманизма и демократии реально существуют, и он имеет дело не с бандой озлобленных корыстолюбивых мерзавцев, для которых важнее всего власть и деньги. Эта наивная вера и привела его к трагическому концу на улицах Сирта. Он умер как мужчина.

Средства создания стереотипов, построения смыслов «свой-чужой», аксиологическая семантика создается при помощи выделенных элементов. Клише, метафоры, позволяют создать стереотипную картину. Это выводит исследователя дискурса к вопросу о том, чем полезны и чем вредны стереотипы.

4. Показательна проблема понимания авторской поэтики. Например, наш опыт работы по интерпретации художественных текстов показывает, что большинство школьников старших классов не понимают Набокова. Разработка золотых копей ностальгии – ставшая привычной банальная метафора. О чем же и как писал Набоков?! Набоков писал «о сложном и бесполезном, что искал в восхительном обмане – искусстве»... Каковы некоторые лейтмотивы его творчества? Возможен ли их исчислить?

Одна из главных тем творчества Набокова-мир, завещанный предками: будь-то бабочки, шахматные этюды, общение с природой, чтение, теннис и бокс, любовь, Морская, гимназия (Тенишевское училище). Отсюда в его творчестве упоминание про *волшебство, неизвестное в других семьях*, и вообще темы семьи и детства: *«Что по-прежнему пишет стихи о детстве, если все равно промахиваюсь?»*

Вторая ключевая тема: гениальная восприимчивость – видеть в малом, в детали большое, уникальное как редкий дар.

Третий мотив – судьба эмигранта. «Судьба убрала декорации», – это сказано им о судьбе эмигранта. Вспомним, как автор писал об эмиграции: «Беспокойное странствие по Европе, было такое чувство, что парки и сады путешествуют вместе с нами... В вещественной нищете и духовной неге, среди призрачных наций, городами которых мы пользовались...»

Чувствует ли и как Набоков историю? Скажем, он чувствует предреволюционные годы, он пишет: *«уже погромыхивал закулисный гром в стихах Александра Блока»*.

Одна из центральных тем – творчество. Влажный жар стихотворчества – какие метафоры! Бесплотный пленник... Тронулось и побежало перо...

Поразительный язык и тонкость – а описывать будто нечего. Но как изящно его письмо. В фокус при работе с текстом должны попасть словарь билингва, поразительная наблюдательность, явленная им в «Другие берегах».

5. Проблема скрытых смыслов и небуквального понимания текста, проблема техник понимания текста представляется одной из значимых как в онтогенезе языковой личности и ее компетенций, так и в лингводидактике и филологии.

Движение между пониманием и интерпретацией обогащает освоенность содержательности текста как единства содержаний и смыслов. Содержания представляют собой предикации в рамках пропозициональных структур, а **смыслы** – конфигурации связей и отношений в ситуации деятельности и коммуникации. При понимании текста человек создает или восстанавливает конфигурации связей и отношений в ситуации. Смыслы, как и понимание, выступают в качестве организованностей, иносблгий рефлексии, и если они не обозначены в тексте средствами прямой номинации, их невозможно усмотреть иначе, как через рефлексивные акты. Обыденный характер рефлексии при осмысленном чтении с глубоким пониманием является результатом того опыта рефлексивно-

го действующая, которым мы овладеваем в ходе обучения и самообучения интерпретации текста.

**Индивидуация** – одна из герменевтических техник, усмотрение феномена, подлежащего осознанию: «Что передо мной? Что я понимаю?» Частной стороной техники является жанроопределение, усмотрение тематики и иной специфики текстов. Нарращивание дополнительных смыслов, порой неявно присутствующих в тексте, не представленных прямыми средствами номинации – удел деятельности, названной герменевтика.

Приведем пример. Возникла необходимость посмотреть информацию о Запретном городе и терракотовых воинах – мы обратились к БСЭ 1973 года. В статье «Китай» такой информации нет. Есть пространные справки, изобилующие штампами социологизаторского подхода – *история рабства, классовые противоречия, обострившаяся политическая борьба, крестьянские войны, превращения Китая в полуколонию, революционно-демократическое движение, военно-экономическая отсталость, США крепили свои позиции в Китае, домогательство западных держав, ухудшающееся положение крестьянских масс, деревенская беднота, батраки; клика милитаристов, предательская политика, обострение противоречий; идеи марксизма, видная роль в распространении марксизма, Коминтерн, рабоче-крестьянское движение, гоминьдановские власти обрушились на трудящихся с репрессиями, КПК, все более усиливающаяся деятельность феодально-комрадорских элементов, сговорившись с империалистами, чанкайшисты усилили репрессии против патриотических сил китайского народа, клика Чан Кай-Ши бежала на Тайвань, многолетняя революционная борьба китайского народа против иностранных и китайских угнетателей завершилась победой, что явилось существенным вкладом китайского народа в борьбу коммунистических и других прогрессивных сил всего мира за ускорение исторического прогресса и продвижения вперед к победе социализма*. Что стоит за речевыми штампами? Отчет своему ходу небуквального понимания волен дать каждый читатель.

При обсуждении проблемы понятия прогнозирования, экспектации и антиципации оказываются вполне уместными.

**Индивидуация** – усмотрение феномена, подлежащего осознанию: «Что передо мной? Что я понимаю?» Частной стороной этой герменевтической техники является жанроопределение, усмотрение тематики и иной специфики текстов. **Индивидуация** – это и **опыт оценки стандартности, привычности речедействования в определенных ситуациях, шаблонов речи**.

Показательно, например, усмотрение юмора. Как рождается юмор? Как он понимается, ибо, как справедливо заметил Л. Фейербах, «остроумная манера говорить и писать подразумевает ум также и в слушателе»?! Анекдоты, шутки, остроты, комические диалоги, реплики, афоризмы, байки, буффонада, сарказм, ирония, сатира, юмор – в чем их разница, какова роль языковых и внеязыковых факторов при их создании? Сколько процентов занимают тексты, где язык сам является объектом юмора, например, известный комический и абсурдный эффект ошибок, оговорок?! Каков процент текстов, где язык является средством юмора, средством создания определенной комической ситуации?! Каковы их взаимоотношения с текстами, где юмор невербален (гэги)? Что такое этноспецифический юмор, юмор в языке, юмор в ситуациях, в чем особенность ситуации «черный юмор»? Интерес представляет сама природа комического, идеи о природе смеха, типологические модели комического.

**Комическое и языковая игра**. Проблема языковой игры была поставлена в свое время впервые перед нами Г.

И. Богиним, трактовавшим ее как особый узловой момент семантики коммуникации, наряду с юмором. Успешность и неуспешность понимания, коммуникации связывалась ученым именно с пониманием языковой игры и юмора. Очевидно, что оба эти феномена – языковая игра и юмор – давали повод говорящему и слушающему занимать разные позиции при понимании, подключать многослойность понимания и смыслообразования при порождении и рецепции текста, использовать различные техники понимания в связи с формальными маркерами стиля и семантикой текста.

Далее проблема языковой игры предстала перед нами в свете рассмотрения категории «комическое».

На комичность **каламбуров** работают полисемия, омонимия, другие языковые механизмы.

▪ Зачем Касьянов едет на Чернобыльскую АЭС? – Засветиться. – И будет он тогда Михаил фон Касьянов.

▪ Некий батюшка приходит домой в сильном расстройстве и говорит жене:

– Матушка, меня сегодня в церкви дьякон побил.

– Это каким же образом?!

– Да не образом, дура, а подсвечником.

Обыгрывается чаще всего **полисемия**:

▪ Почему в Америке даже картофель фри, а у нас в мундире?

▪ Почему в Америке все работают, у нас отдыхают? – закон: одно полушарие работает, другое отдыхает

Стилистический эффект смешного может создать и комбинация пословичных речений с элементами сниженности, грубоватости а la Н. Фоменко: *Любишь кататься – и катись на фиг. Семеро одного найдут. Вот почему на лошадей ставят, а на людей кладут. Семь раз об дверь, один раз об рельс. Не рой другому яму, пусть сам роет. Бороться и искать, найти и перепрятать. Чтоб ты жил на одну рекламу. Не суй взнос не в свое дело. Протяну ноги в хорошие руки. Большому кораблю дольше тонуть. Кто тяжело работает, тот тяжело отдыхает. На ошибках мучатся. Ученье – свет, а неученье – приятный полумрак. Не умеешь петь – не пей.* Ближе к этому находится **стирание стилевых границ, необычная комбинация стилей (бейтос) и т. п.**

Пародирование, аллюзия, языковая игра с прецедентными текстами, интертекстуальность, цитирование – случаи, относящиеся к этому кругу явлений. Гротеск, гипербола, ирония, сарказм, метафора – основные средства сатирической публицистики.

Ирония являет собой подразумевание прямо противоположного. Она возможна и на уровне микротекста: *Какая ты чи-истая. Хорошая погодка-с. Нормально средние способности, человек хороший.*

*Секретарь обкома звонит председателю колхоза:*

– Иван Никифорович, как у тебя с урожаем?

– Хреново.

– Да ты не приукрашивай! Говори, как есть.

Ирония выступает как прием:

«Я знаю Русь и Русь меня знает. Потому и говорю это...» – говорит один из героев Достоевского. Какой смысл выстраивается уже после этой фразы?!

Известны жанры комического в масс-медиа, а раз явные жанры – то у них есть и свои законы.

**Жанр пародии, жанр басни, жанр афоризма.** Вот К. Прутков с его афоризмами: *«Нельзя объять необъятное».* Неужели кто-то не слышит ироничности суждения? Или: *«Не ходи по козодору – сапоги стопчешь! Вытапливай воск, но сохраняй мед».*

**Пародии** как жанр имеют свои методы: гипербола, гротеск, литота, ирония. К ним близок сатирический комментарий. Но это ирония, насмешка, а не сатирическая типизация как в фельетоне, есть отличия и от пародии.

Не отстает и периодика. Например, популярный журнал «Мужское здоровье» так пишет о крутизне в статье «Хочешь быть крутым? Будь»: «Круто было бы объяснить, что значит быть крутым. И кто из нас все-таки самый крутой? Я хочу быть крутым меном. Не хочу быть интересным мужчиной, начитанным дядей, прикольным и даже стильным чуваком. Так я решил – и стал изучать искусство быть крутым. Что такое крутость? Это форма и образ жизни. Не хобби, не маска и не имидж. Реальные крутаны не думают о собственной крутизне. Крутые люди живут и совершают крутые поступки, не задумываясь о том, как это выглядит. Быть уверенным в себе – еще не значит быть крутым. Самоуверенным быть хорошо, но крутым – еще круче. Тот, кто реально крут, имеет право на ошибку. Только самоуверенные лохи не признают своих ошибок. Как это ни противно – но Джеймс Бонд действительно крут. Если не знаешь, как поступить, сначала представь на своем месте агента 007. А может, знаешь кого-нибудь покруче?».

Показательно пародирование передовиц типа «Нынче вряд ли найдется в нашей стране человек, не поверяющий себя решениями Апрельского (85) пленума ЦК КПСС». Посмотрим на пародирование призывов в журнале «Красная бурда»: «Призывы ЦК КПРФ в честь годовщины Великого Октября: Красно-коричневые! Все на очередной путч! Амнистия гарантирована! Агенты иностранных разведок! Хенде хох! В смысле военные тайны по дешевке не нужны?».

**Различие смысла и содержания** – центральная идея для теории рефлексии – прекрасно прослеживается при наблюдении за собственным пониманием баек.

**Исторический контекст** может внимать или, напротив, придавать, комизм:

В 1964 году общественный обвинитель Сорокин сказал на процесс будущего нобелевского лауреата Бродского: «Бродского защищают прощельги, тунейдцы, мокрицы и жучки. Бродский не поэт. Он забыл, что в нашей стране человек должен трудиться, создавая ценности: станки, хлеб. Бродского надо заставить трудиться насильно». Каковы смысл сказанного и как он выстраиваются?

Показательные примеры, приведенные в это статье, позволяют сделать вывод о том, что категория языковой игры тесно связана с категорией «комическое», присутствует на разных языковых уровнях в текстах различных жанров, задействует сложные **техники небуквального понимания**, представляет узловой момент понимания и одну из существенных трудностей переводчика. Техники понимания языковой игры и комического нуждаются в изучении и типологизации.

Юмор может быть присущ и **стилистическим коннотациям**. Известны языковые средства экспрессивной окраски лексики и экспрессивной функции речи, слова с экспрессивно-эмоциональной коннотацией в лексикографии. Характерны стилистическая окраска слова, речи, регистр слова. Так, известен факт, что когда Бунин осмелился заговорить о поэзии произведений Чехова, Антон Павлович усмехнулся: *«Поэтом, милостивый государь, считаются только те, которые употребляют такие слова, как серебряная даль, аккорд, или на бой, на бой, в борьбу со тьмой».* Иной пример: известная советская переводчица вспоминает о работе в журнале «Интернациональная литература»: *«Мы открывали для себя другие миры. Никаких тебе «Цементов» и «Гидроцентралей», поэтических рефренов на манер «грохают краны у котлована».*

Проблемы недавней истории, исторических стереотипов холодной войны резонируют в художественном дискурсе Н. Толстой – происходит пародирование культивированного отношения к США:

Не забывай, Лена, и о крестовом походе США про-

тив коммунизма.

Он служил в Корее, там были особые крысы – белые, а хвосты короткие. Крысы-диверсантки, прошедшие обучение в США, нападали на советских военнослужащих, понижали их боеспособность.

Мужской пол был для няни врагом номер один. Всякий, носивший брюки, был у нее на подозрении, и Катя сердцем приняла нянины заветы. Врагом номер два были Соединенные Штаты Америки: «жуков и комаров насылают, вот и урожай гибнет». За то, что няня не шла на поводу у Америки, Катя любила ее еще сильнее.

Эти проблемы – связи художественной реальности, языковых знаков и смыслов и жизни – представляются сегодня весьма актуальными для как для индивидуального поумнения, так и для массовой педагогики.

**Языковые средства оценки и комизм.** При этом в связи со смыслом комического привлекают внимание **языковые средства оценки.** Оценка вершится не только и не сколько в речевых актах прямой оценки («*Это негодяй*»). Или, например, в лекциях по литературе В. В. Набокова даны прямые и косвенные пристрастные оценки (ср. об Элиоте: «*Это мошенник даже худший, чем смешной Томас Манн*»).

А вот – социолингвистика и комизм. Воздействие мыслится прежде всего в **учете субъязыка и риторических экспектаций слушателей.** Как разговаривать с представителями финансовых структур, М. Арбатову однажды инстинктивно один генерал:

«Когда пойдешь разговаривать с крутыми, объясняй им так: «За вами – синие, за нами – спецура. Вы – в семье, мы – в семье. Ну зачем двум семьям ссориться из-за какой-то депутатской корочки? Я ни слова не поняла, но стонала от удовольствия».

**Социолингвистика** дает примеры вот таких комически выглядящих, но не комедийных речей: «Мы убира-

ем лучок, так сказать, в режиме, помощи воинских частей... Мы продаем капусточку круглые сутки...»

Эффективными в отношении пробуждения рефлексии над языковыми и внеязыковыми феноменами эпохи застоя представляются **художественные тексты** С. Довлатова. Рассмотрим дробь довлатовского текста и свое понимание ее:

*Ранним утром прибыл в часть невзрачный офицер. Судя по очкам – идеологический работник. Было объявлено собрание.*

*– Заходи в ленкомнату, – прокричал дневальный солдатам, курившим около гимнастических брусьев.*

*– Политику не хаваем! – ворчали солдаты.*

*Однако зашли и расселись.*

*– Я был тоненькой стрункой грохочущего концерта войны, – начал подполковник Мар.*

*– Стихи, – разочарованно протянул латыш Балодис.*

Очевидно, что интерпретация этого и подобного ему отрывка могла бы занять многие страницы.

Пробуждение рефлексии над особенностями знакомого – ключ к выявлению интертекстуальности в публицистике. Все это вновь подводит исследователя к серьезному разговору что есть стандарт письма и отклонение от стандарта, риторически значимое – к пониманию актуализации как творческого компонента в замысле эффективной речи (Я. Мукаржовский).

Нуждаются в четкой делимитации принципы критериев коллоквиальности, критериев художественности, критерии газетности. Вообще интересны пути создания синтетических жанров, особенно в постмодерне. Это не праздный вопрос, не только филологически релевантный. Богатство стиля, способность овладения наибольшим количеством стилей приравнивается к богатству языковой личности, связывается с богатством понимания и способностью интерпретировать окружающую действительность.

#### Литература

1. Аннушкин, В. И. Язык и жизнь / В.И. Аннушкин. – М.: Русская школа, 2009. – 320 с.
2. Богин, Г. И. Обретение способности понимать. – Тверь, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fondgr.ru/gp/personalia/1970/6>. – Дата доступа: 29. 02. 2012.
3. Бушев, А. Б. Языковая личность профессионального переводчика: монография. – Тверь, 2010. – 265 с.
4. Бушев, А. Б. Языковая личность военного переводчика и информационные технологии: риторико-герменевтический подход к мастерству переводчика: монография. – Lambert Academic Press, 2011. – 276 с.
5. Волков, А. А. Курс русской риторики / А.А. Волков. – М.: Изд-во храма св. муч. Татианы, 2001. – 480 с.
6. Попова, Г. Б. Приемы субъективации в современной русской прозе: явления модификации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Улан-Удэ, 2012.
7. Рождественский, Ю. В. Теория риторики / Ю.В. Рождественский. – М.: Добросвет, 1997. – 600 с.

УДК 821.161.2.09

Т. В. Быкова (Киев, Украина)

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТА В СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ НА УРОКАХ СВЯЗНОЙ РЕЧИ (на примере художественного анализа рассказа Ольги Кобылянской «Иуда»)

*В статье на основе художественного анализа рассказа украинской писательницы конца XIX – начала XX века Ольги Кобылянской «Иуда» раскрыты особенности исследования художественного текста в структурно-семантическом аспекте на уроках связной речи в средней школе.*

Основой любого текста является его семантика, связанная в первую очередь с понятиями темы и идеи художественного произведения. Уроки связной речи формируют у учеников умение внимательно слушать текст, определять его тему и основную мысль, детально пересказывать. Ученикам на таких уроках необходимо сформировать понимание, что в любом высказывании человека самой главной является тема и основная мысль, которые определяют содержание текста, его композиционное построение, подбор языковых средств. Каждый ученик должен понимать, что художественный текст всегда написан на определенную

тему, а тема – это то, о чем рассказывается в тексте. Она тесно связана с основной мыслью, которая, как и тема, часто может выражаться в заглавии [1, 15].

Так, название психологического рассказа «Иуда» О. Кобылянской ориентирует учеников в первую очередь на библейскую тематику, тему предательства. И только углубившись в содержание данного произведения становится понятно двойное значение его заглавия.

Ученики, которые будут читать этот рассказ, должны понять, что это произведение писательницы прежде всего носит антивоенный характер, ведь в произведении

непосредственно отображаются события Первой мировой войны глазами простого крестьянина-гуцула, осуждается ее антигуманное влияние на сознание людей, которое приводит в данном случае до руины, трагедии семейства, сыноубийства. Сквозными чертами через антивоенную тематику в произведении проходит другая более глубокая тема, которая в связи с этим имеет символический характер, – предательство, которое не может мотивироваться реальными событиями, а потому переносится на уровень сознания.

То есть во время исследования вопросов, связанных с семантикой текста, с его пониманием, мы имеем дело с двумя видами взаимоувязанных объектов, а именно:

а) индивидуальная проекция, которая отражает содержание, смысл соответствующего текста в индивидуальном сознании при встрече читателя со знаковой продукцией;

б) семантическое поле текста как потенциальная величина, что ее получили в результате совокупного учета всех возможных проекций читателей соответствующего языкового коллектива в определенное время [3, 276].

Анализируя художественную плоскость текста, ученики должны учитывать такую двойную объективизованность. Так, в центре произведения – образ простого крестьянина-гуцула, который главными ценностями для себя считает семейство, маржину и собственную землю. Лишь о них он должен заботиться, пока его сын находится на войне. Сложные перипетии жизни, проблемы, которыми проникается гуцул, автор раскрывает через внутреннее восприятие героя, его мысли, надежды и переживания. Писательница углубляется во внутренний мир своего героя, чтобы подготовить читателя к трагической развязке в жизни персонажа, неминуемой при условиях войны.

Характер героя подается в развитии. В начале произведения – это обычный крестьянин, которого, невзирая на развертывание военных действий близ его жилища, прежде всего интересует благополучие семейства и хозяйства, ему об этом лишь «надо заботиться». Однако война входит и в его жизнь, сначала постепенно (сын идет в войско), а потом интенсивнее (встреча с русским войском, истязание, рассказ за деньги об австрийском патруле, его расстреле), резко превращаясь в событие глобального масштаба для него самого (непринужденно крестьянин становится свидетелем убийства собственного сына). Все это приводит к психическому излому героя, а в конечном итоге и к его смерти.

Замкнутость на собственных проблемах, постоянный поиск средств для существования семейства не дает возможность увидеть крестьянину развертывания трагедии. Так, О. Кобылянская показывает, что крестьянин, получив русские деньги ведет русское войско в поисках австрийского будто вслепую, бессознательно указывая путь, ведь главное для него – быстрее бы от них избавиться и вернуться домой, к своему семейству: «Мои ласковые господа, мне надо домой, я несу соль для маржины. Меня там ожидают. Позвольте, пусть иду своей дорогой».

И он хотел отлучиться от неприятеля. Но это ничего не помогло. Его взяли в середину, и он из боязни перед новыми ударами продвигается между солдатами в роте и сворачивает наслепу в лес направо» [4, 602].

Сосредоточение на собственных проблемах не дают крестьянину разглядеть трагизм ситуации, когда российские солдаты его оставляют около четырех мертвых австрийских солдат, чтобы он их похоронил. Крестьянин осуждает себя за то, что стал, не хотя этого, убийцей австрийцев, однако все эти события он объясняет для себя лишь развертыванием военных баталий. Упрека совести от этого он не имеет, ведь как погибли австрийцы будет знать лишь он, и никто его за это не осудит. Для крестья-

нина умершие солдаты – это лишь четыре трупы, которые должен он похоронить, а потом дальше жить, заниматься решением собственных проблем: «Мысль о маржине все-таки выжималась над всем, что он чувствовал. Ему казалось не один раз, словно слышит, как она ревет за его плечами».

Лишь на уровне подсознания крестьянин начинает чувствовать, что что-то случилось, что-то очень глобальное и страшное, что постоянно смущало его душу в неопишемом предчувствии: «Он имеет что-то в себе (его лица не видно)... в плечах... в волосах... в шее, что-то, что будит в его сердце тоску, страх. Так это все велело ему коротенькую минуту, такую едва заметную, проходящую минуту задрожать. Чувство, перемешанное с сожалением и утешой, прошибло его и почти в то же время сам у себя втянул свое зрение. Это все делалось мгновенно. Предчувствие, воспоминание и вместе с этим его мысли полетели в его конюшню» [4, 606].

Таким образом О. Кобылянская постепенно подводит читателя к такому моменту в произведении, когда герой не может руководить ситуацией, жить старыми проблемами, сосредоточиваться лишь на материальном благополучии. Ситуация начинает требовать изменений в отношении героя к окружающему миру: «Вдруг в его сердце что-то так горячо закипело, что он подносит руку и осматривает ее. Его морозит, испуг собрал его; он глядит как безумный на мертвеца! Волосы наершились, он хватается мертвеца дико, сильными руками подносит его внезапно, как ребенка, и – его взгляд падает на черты его собственного сына. Мертвое тело упало к земле, и вместе с ним живое. Это кричал не человек, не отец, это кричал дикий, смертельно раненный зверь» [4, 606]. Происходит психический излом личности, которая начинает осознавать трагизм всей ситуации: вместо того, чтобы быть охранником рода, отец становится невольным участником убийства собственного сына. Трагедия рода усиливается именно подчеркнутой автором отдельными деталями случайностью.

То есть художественный анализ рассказа «Иуда» О. Кобылянской дает понять ученикам, что с одной стороны, поле любого художественного текста – величина потенциальная, но с другой – она имеет реальность для индивидуального сознания, ведь реципиент может не только строить собственную проекцию, которая образовалась внезапно, под воздействием определенной доминанты смысла, но и «воссоздать» несколько возможных проекций того же текста во время выделения других доминант, например, при корректуре содержания в результате обсуждения с другими читателями и тому подобное. Поле текста значительно шире, чем поле индивидуальной проекции, его структурная организация соотносительная, поскольку в обоих случаях можно выделить ядро и периферию, потому что и то, и то – схема [5, 12].

О. Кобылянская как мастер психологического рисунка раскрывает, как вся внутренняя сущность героя резко изменяется: случайная смерть сына открывает ему глаза на свою жизнь, сделанный поступок, дает возможность оценить последствия такого случая жизни, подводит к мысли о невозможности прощения и искупления своего греха: «Мое несчастье прояснило мне мир, потому что до сих пор я ничего не видел. Моя душа открыла глаза. Сначала душа моя была замкнутой. Никто не имел замка к ней. Пока мое несчастье, которое ползло за мной. Шаг за шагом. Тихо, как тень при месячном свете, наконец пришло уже оно ко мне и высосало мне ум, потому что я всего этого не хотел. Мои мысли даже следов несчастья не искали. Они были при маржине дома, при моих заботах и при труде, при жене и при них» [4, 608].

Герой не ожидает какой-либо оценки своего поступ-

ка от окружающих, мнение общества его менее интересует, чем собственное отношение к самому себе: «Прошу вас, пане, пойдите следовательно от хаты к хате и расскажите обо мне, об Иуде (наше выделение. – Т. Б.), пусть остерегаются стать такими, как я». Собственно, этой просьбой, он выносит себе приговор: он предал за деньги, подобно библейскому Иуде, того, кого наиболее любил, а следовательно, на этом свете ему не будет спокойствия, прощение и он должен умереть.

Писательница неоднократно подчеркивает с помощью художественной детали, монологов героя, его исповеди, что он стал изменником прежде всего не в глазах целого общества: оно не осудит, все это объяснится событиями войны. Крестьянин является изменником прежде всего тех семейных и хозяйственных интересов, которыми он больше всего заботился и проникался, а также он является Иудой для своего сына, ведь не смог уберечься от трагедии на духовном уровне, в чем обвиняет лишь самого себя: «Двое (тут и дальше курсив автора – Т. Б.) не просят моего несчастья. То есть душа моего сына, а потом наша нива. Может, я еще вздыблюсь на том свете с моим сыном, и может, он простит мне, что я провинился. *Может*. Но моя нива, этот ломоть земли, которая происходит из деда-прадеда и которую обрабатывали руки моего сына, с ней я никогда не встречусь, и она не простит мне некогда, что я сделал ее сиротой и отнял у нее руки, которые ее обрабатывали. Потом мой малый внук». [4, 610].

То есть анализируя данный отрывок текста, ученики должны понять, что из-за того, что поле текста является все же потенциальной единицей, то его структурные особенности должны объяснять вариативные возможности текста, когда разные проекции выступают как интерпретации содержания одного и того же текста.

О. Кобилянська включает в рассказ все элементы предательства согласно истории измены Иисусу Христу библейского Иуды: прежде всего это фактическая продажа информации за деньги (хотя и неосознанно изначально), которых, подобно Иуде, герой не использовал по назначению (они остаются лежать на земле около умершего крестьянина); во-вторых, это есть позднее осознание своего поступка из-за чрезмерной заинтересованности собственными проблемами; в-третьих, это понимание героем невозможности искупить свои грехи на этом свете; в-четвертых, это смерть, самоубийство на дереве (в рассказе – это смерека, символ родной земли, памяти и веры

в будущее своего рода). Писательница усложняет трагизм ситуации тем, что именно под этим деревом крестьянин похоронил своего сына.

Углубление темы иудства в данном рассказе наблюдается в направлении расширения объекта, то есть происходит предательское и продажа героем не только идеалов, убеждений, но и семейных интересов и в целом будущего человечества, которое усиливается событиями империалистической войны. Так же евангельские конструкции используются и дальше в украинской литературе XX века (И. Багряный «Сад Гетсиманский»). То есть «реальность, которая реконструируется в подобных трактовках, носит, как правило, драматически напряженный характер, в ней на первый план выдвигаются те проблемы эпохи, которые имеют принципиально важное значение для бытия конкретного народа или всей цивилизации» [2, 158 – 159].

Воспринимаемая один и тот же художественный текст, ученики, могут, независимо от воли писателя, определять факты, которые более актуальны для них лично, следовательно, имеют возможность воспринимать за ядерную или периферийную зону любую группировку фактов, в зависимости от собственной заинтересованности.

Таким образом, в структуре поля текста мы можем выделять три вида единиц:

а) единицы реального пространства, которым принадлежит центральное положение во всех проекциях читателей;

б) единицы маргинальной зоны, которые в разных проекциях способны занимать разные структурные положения;

в) единицы реального периферийного пространства поля текста, которые во всех проекциях занимают периферийное положение [1, 120].

Рассмотрено поле текста с точки зрения указанной структуры позволяет объяснить не только элементную вариативность понимания, но и такую вариативность понимания, которая принимает во внимание расположение единиц в структуре отдельной проекции.

Следовательно, во время анализа художественного текста необходимо формировать у учеников осознание того, что исследование текста в семантическом аспекте предусматривает семантический анализ всех его составляющих (от слова к надфразному единству), а также его смыслового соотношения с произведением, которое им представляется.

#### Литература

1. Адамова, Е. Б. Текст и стиль / Е. Б. Адамова. – М., 1988. – 235 с.
2. Антофійчук, В. Євангельські образи в українській літературі ХХ століття. Монографія / В. Антофійчук. – Чернівці, 2001. – 440 с.
3. Иванов, А. В. Символ // Современная западная философия: Словарь / Сост.: В. С. Малазов, В. П. Филатов. – М., 1991. – С. 276. – 370 с.
4. Кобилянська, О. Повісті. Оповідання. Новели. – К., 1988. – 672 с.
5. Серажим, К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики): Моногр. / За ред. В. Різуна. – К., 2002. – 250 с.

УДК 94 (479.24)

Э. Р. Вагабова (Баку, Азербайджан)

### РУССКО-АЗЕРБАЙДЖАНСКИЕ ШКОЛЫ СЕВЕРНОГО АЗЕРБАЙДЖАНА (II пол. XIX – нач. XX вв.)

*В предлагаемой статье кратко освещается политика царской России в области образования в Северном Азербайджане, открытие первых русско-азербайджанских школ и роль азербайджанских просветителей в этом вопросе, подчеркивается роль этих школ в подъеме культурно-образовательного уровня подрастающего поколения*

Политика царизма тормозила распространение просвещения в Азербайджане и являлась серьезным препятствием на пути экономического, социального и культур-

ного развития. Царская администрация, создавая на Южном Кавказе различные государственные школы, заботилась, прежде всего, о подготовке для края грамотных

гражданских и военных чиновников, знакомых с местными особенностями и готовых верой и правдой служить царизму. Принятое в 1864 году Положение о народных училищах изначально в школах преподавание на местных языках; этим основным законом правительство определило курс, которого оно намерено было придерживаться в национальном школьном деле. Это отразилось в ряде правительственных мер по народному образованию на окраинах и среди нерусских национальностей [21, 141]. Самой важной заботой Министерства народного просвещения было создание особой системы школ для инородцев, которая, по мысли гр. Толстого, должна иметь целью «более прочное сближение инородцев с коренным русским народом путем постепенного распространения между ними знания русского языка».

В 1869 г. по этому вопросу министерством был издан обширный и крайне любопытный сборник, в котором собраны статьи различных направлений. Из него видно, что Министерство крайне с опаской относилось даже к системе Ильминского, ставившего конечной целью и обрусение, и распространение православия, но горячо отстаивавшего в этих видах важность родного языка на первой ступени обучения. Еще в 1867 г. Министерство народного просвещения задавалось вопросом: школы, устроенные по системе Ильминского, будут ли в состоянии содействовать обрусению инородцев, или же, наоборот, не послужат ли они к сознательному развитию племенных особенностей, могущих, если не воспрепятствовать, то затруднить слияние инородцев с русским народом» [23, 16].

Русификация кавказских народов шла усиленными темпами, не встречая особых препятствий. По мнению А. Агаева, «Все, так называемые, русские патриоты, преследовали одну и ту же цель, которая заключалась в обрусении азербайджанцев, разница лишь в средствах: одни стремились достигнуть путем обращения азербайджанцев в христиан, другие – путем школьного образования и постепенного ослабления и уничтожения влияния Ислама» [18].

Во второй половине XIX в. постепенно расширялась сеть русских начальных, средних, специальных школ в Северном Азербайджане, делались попытки создания учебных заведений с преподаванием на родном языке. В докладе городского главы о состоянии низшего народного образования указывалось, что «единственный верный способ поднять темную массу, вывести ее к свету – это дать возможность самостоятельно продвигаться к современной культуре и цивилизации» [10].

К концу XIX века во всех нерусских школах Кавказа, и в Северном Азербайджане, в частности в преподавании русского языка, превалировал метод перевода на родной язык ученика. Распоряжением учебного начальства, метод перевода был выведен из употребления и заменен, так называемым, «естественным» или натуральным. Принцип, на который опирался этот метод, заключался в том, что при подаче русского языка совершенно устранялся родной язык, т. е. путем непосредственного восприятия внешними чувствами. Так же находили желательным, чтобы и учителя в нерусских школах вовсе не знали местного языка, полагая при этом, что широкая наглядность в школе вполне заменит незнание учителем родного языка ребенка. А когда появилось распоряжение Наместника Кавказского о переводе преподавания в начальных училищах Кавказского учебного округа на родной язык учащихся, все надеялись, что «язва начальных училищ – «немой метод» отойдет в прошлое и сторонники его откажутся от своих русификаторских наклонностей, дающих только отрицательные результаты. Однако этот «немой метод» продолжал существовать во многих начальных училищах Кавказа, успешно содействуя быстрому «обрусению туземцев» [12]. О наглядном примере

«немом метода», дающего отрицательные результаты, свидетельствовал такой факт. Корреспондент газеты «Каспий» (Н. С. из Геокчая) писал, что присутствовал на экзамене по арифметике. «Учительница-русская, ученики – турки-азербайджанцы, друг друга не понимают, смотрят зверьками, годовая – «2». Спросишь по-русски – молчат, спросишь на родном языке – верные ответы» [13].

В этой связи интересно будет привести высказывание генерал-майора барона Услара – исследователя и знатока многих языков народностей Кавказа. «Утрата индивидуальности, как для отдельного человека, так и для целого народа, равносильна смерти. Язык и цивилизация относятся к весьма неравномерным жизненным законам. Язык живет целые тысячелетия при самых даже неблагоприятных условиях для его жизни» [11].

Г. -б. Везиров несколько иначе продолжал эту мысль: «До тех пор, пока в средних учебных заведениях русский, французский, немецкий, греческий и даже никому, кроме священников, ненужный церковно-славянский языки будут считаться обязательными, а родной азербайджанский – не обязательным... средние учебные заведения будут приютами только для детей чиновников и лиц, не имеющих никакого понятия о воспитании» [14]. И далее: «Пора понять... что государство не может и не желает тратить на открытие средних учебных заведений для русификаторских возжелений людей, одержимых болезнью псевдопатриотизма, доведших страну до настоящей гибели» [14], что «необходимо представить в среднеучебных заведениях такое же почетное место туземным языкам и вероучению, какое представлено русскому языку и православному вероучению» [14].

В 1887 г., впервые в Баку и на всем Кавказе, выпускниками Тифлиского учительского института С. М. Ганиевым (инспектор народных училищ) и Г. -б. Махмудбековым (инспектор городского 6-ти классного Алексеевского училища), много сделавшими для развития просвещения в Азербайджане, была открыта первая русско-азербайджанская школа [16]. По словам Г. Везирова, «первые русско-азербайджанские школы в чем-то совпадали с существовавшими суннитскими и шиитскими мусульманскими школами, но введение и использование новых программ со стороны преподавателей русско-азербайджанских школ двигало далеко вперед эти школы, оставляя последних, т. е. мектебы и медресе, в тени» [2, 3].

Русско-азербайджанскими школами назывались школы, в которых преподавание, хотя и велось по общей программе и на русском языке, но учителя и учащиеся в них исключительно мусульмане. Интеллигенция придавала большое значение этим школам, стараясь увеличить число уроков по закону Божьему (шариат) и татарскому (азербайджанскому) языку. Эти школы представляли собой вид начальных городских училищ в гор. Баку, допускаются учебным начальством, хотя не установлены никаким законом, при неременном условии преподавания на русском языке, хотя это не всегда встречается сочувственно со стороны мусульман, полагающих, что знания усваиваются легче на родном языке, стремясь привить школе исключительно национальный характер [3, 408].

Создавая русско-азербайджанскую школу, его основатели учитывали тот факт, что местное население использовало язык фарси, поэтому в интересах родителей, имевших торговые связи с Ираном, было решено включить этот язык и уроки шариата в программу [6, л. 253], что считалось, по мысли Г. Везирова, одним из важных мероприятий. Г. Везиров также отмечал, что если бы Ганиев и Махмудбеков не обращали бы внимания на проведение этих занятий, то одним обучением тюркскому (азербайджанскому) и русскому языкам они бы не достигли никаких успехов [2, 5].

На углу улиц Спасской (ныне ул. Заргарпалан) и Колобакинской (ныне ул. Н. Рафибейли) ими была взята в аренду за 35 руб. 4-х комнатная квартира в доме Г. Дадашева и открыта школа, где вели уроки по новому методу обучения для азербайджанских мальчиков. С начала открытия в школе обучалось всего 10 – 15 детей, а в 1888 г. их было уже 65 [2]. Учителя заботились о привлечении детей в эти школы и уговаривали родителей не бояться школ. Школа относилась к разряду одноклассных училищ, но курс обучения в ней был несколько расширен: арифметика, элементарная география, краткая русская история. Изучение русского языка начиналось со второго года обучения, первый год посвящался занятиям по родному языку. Плата за учебу составляла 3 руб., а для детей из бедных семей – обучение было бесплатным. Доходы школы были настолько низкими, что их не хватало не только на содержание школы, но и на заработную плату учителям. Однако, несмотря на все эти трудности, молодые учителя сами составляли учебники для обучения в своей школе. В это время не было ни одного пригодного учебника, как на турецком (тюркском), так и на фарсидском языках. Не было ни средств, ни типографии, чтобы издавать эти учебники. Поэтому учителя сами составляли их, и в виде записных книжек они переписывались учениками. Таким образом, создавались учебники для последующего обучения.

В 1891 г. азербайджанское население города обращается в Городское управление о своей потребности в школах, более приспособленных к местным условиям «где бы дети, учась русскому языку, учились в то же время родному языку и грамоте, и что такому требованию соответствуют 4-х годичные народные школы, проектированные попечителем Кавказского учебного Округа в 1881г.» [7, 43]. Училищная комиссия на заседании Думы 4 июня 1891 г. ходатайствовала об открытии в гор. Баку двух школ. При этом по проекту Училищной Комиссии в этих школах «должны учиться не исключительно дети мусульман, но и 20% русских в видах более успешного обучения русскому языку детей мусульман» [7,43]. Азербайджанское население просило Городскую Думу открыть три русско-азербайджанские школы: одну в Ичеришехер, а две на Баилове. В своем прошении население отмечало, что «имеющиеся в городе русские школы не подходили для них и не совпадали с их желаниями» и просило открывать как можно больше русско-азербайджанских школ. Городская Дума положительно отнеслась к этим просьбам и постановила открыть для начала одну такую школу в Чемберкенде. Ганиев и Махмудбеков обратились в Городскую Управу с просьбой о выделении места для вновь открываемой школы и получили добро [7, 44].

1 сентября 1891 г. открылись две русско-азербайджанские школы: в Чемберкенде и на Баилове. Одну контролировал Махмудбеков, другую Ганиев. В октябре 1892 г. была открыта третья школа. Но и этих трех школ было недостаточно. Видя успехи ребят по новому методу в этих школах, Городская Управа за период с 1892 по 1901 гг. открывает еще 6 школ, что в некоторой степени покрывало нужды населения в образовании. Одновременно предусматривалось превратить четырехклассные школы в шестиклассные школы [7, 44].

Популярность русско-азербайджанских школ росла. За десять лет (1891 – 1901 гг.) было открыто 19 новых школ, в том числе 10 начальных русско-азербайджанских, 8 общих и одно двухклассное женское училище для всех национальностей [1, 65; 7, 44; 9]. Конечно, это не так много, но в условиях царской политики приходилось довольствоваться и этим.

При этом отметим, что к самой постановке школьного дела уделялось мало внимания. Кроме того, вопросы о том, соответствовали ли открываемые городские школы

действительным нуждам населения, проявляло ли оно к ним интерес, отвечали ли они основным задачам народного образования, оправдывали ли они расходы города на них, занимали как бы последнее место в деятельности города по народному образованию. Но такое неудовлетворительное состояние начального образования в городе вызывало серьезные последствия в начале 20 века [7, 44]. Русско-азербайджанские школы, проектированные по учебному плану 1881 г., не соответствовали проекту Училищной Комиссии, поскольку курс обучения в них продолжался не 4 года, как предполагалось для более успешного дела обучения [1, 65], а 3 года, что, разумеется, серьезно сказывалось на самом учебном процессе.

По официальным данным Кавказского учебного округа, в 1903 г. в 91,2% начальных школах края обучение велось на русском языке, что наглядно характеризовало колониальную политику самодержавия в области образования. Учебных заведений со смешанной формой обучения было всего 8,8%. Наблюдалось также увеличение числа открытых школ в Елисаветпольской губернии: если до 1850г. их было всего 2, то к 1897 г. число их достигло 50. [22, 66]. Аналогичное увеличение школ происходит и в Иреванской губернии, в частности, в азербайджанском городе Иревань, что было связано с экономическим и общественным развитием города. Некоторые из них переходили в разряд прогимназий и гимназий.

Большинство преподавателей, кроме своей педагогической деятельности, занимались редактированием и составлением книг. Возглавлявший несколько лет школьную комиссию в Бакинской Городской Думе Г. Меликов (Зардаби), много сделал для того, чтобы за короткий срок количество русско-азербайджанских школ увеличилось до 16. В первую очередь, считал он, необходимо открывать школы в отдаленных рабочих районах и городах, призвал передовую интеллигенцию организовывать на предприятиях вечерние школы для взрослых, которые, по его мнению, должны были превратиться в своеобразные очаги политического просвещения трудящихся.

На заседании от 1 апреля 1914 г. по случаю чествования 25-летнего юбилея был избран комитет, о чем говорилось и в письме Бакинского мусульманского просветительского общества «Ниджат» от 3 мая 1914 года за № 34 на имя Инспектора народных училищ второго района Бакинско-Дагестанской дирекции [5, 60]. В этот комитет вошли представители города, учителя русско-азербайджанских школ, представители существовавших в Баку просветительских обществ «Нешри-маариф» и «Сафа». По поручению правления «Ниджат», Г.-б. Везиров подготовил к печати исторический материал о возникновении русско-азербайджанских школ [15].

По случаю устройства 25-летнего юбилея русско-азербайджанских школ за подписью председателя комитета Г. З. Тагиева и секретаря М.-б. Гаджинского были разосланы приглашения во многие города имперской России. В них, в частности, указывалась значительная «роль русско-татарских (азербайджанских) школ в развитии самосознания мусульман и приобщения их к европейской культуре» [17]. Празднование юбилея по случаю открытия русско-азербайджанских школ состоялось 8 мая 1914 г. в театре Тагиева с разрешения Бакинского градоначальника. Были зачитаны правительственные телеграммы от разных просветительных, благотворительных учреждений. Показана была комедия С. М. Ганиева «Вечерний час» в двух действиях и дан банкет в честь основателей русско-азербайджанских школ [5, 61]. По этому случаю газета «Каспий» писала: «...мусульмане должны ценить этот дорогой их сердцу праздник в честь русско-татарских школ (азербайджанских), создавших в Баку целую плеяду азербайджанских общественных деятелей» [16].

За 1905-1906 гг. в различных районах и городах Северного Азербайджана были открыты русско-азербайджанские школы (Геокачайский, Джеванширский, Карягинский, Губинский, Лянкяранский, Шемахинский, Шушинский уезды). Были открыты русско-азербайджанские школы в Иреванской и Тифлисской губерниях. Русско-азербайджанскими школами по существу являлись и сельские начальные школы, где преподавали азербайджанские учителя

Такие выдающиеся представители азербайджанской интеллигенции как М. Ф. Ахундов, Г. Меликов (Зардаби), Н. Везиров, Р. Эфендиев, Ф. Кочарли, Дж. Мамедкулизаде и другие вели упорную борьбу за просвещение своего народа. Низкий уровень грамотности вызывал у них серьезное беспокойство. Поэтому они стремились шире использовать для этой цели русско-азербайджанские школы (давали детям первичные навыки письма и счета, элементарные понятия о географии, истории..., способствуя повышению образовательного уровня), чтобы обеспечить выпускникам этих школ возможность продолжить образование в среднем и в высшем учебном заведении.

Заметим, что деятельность Городской думы в области образования находилась под самым строгим контролем, как со стороны имперских административных органов, проводивших колониальную политику во всех национальных окраинах России, включая, конечно, и Северный Азербайджан, так и со стороны местного губернского правления, а также губернского по городским делам при-

сутствия. Об этом, в частности, свидетельствует тот факт, что 20 июня 1901 г. министр внутренних дел своим циркуляром доводил до сведения Бакинского губернатора о том, чтобы вопрос «о реформе средней школы и о преимуществах той или иной системы среднего образования» не обсуждался в Городской думе [4, 136-137].

Русификаторская политика самодержавия была направлена на постепенное вытеснение национальных языков. По словам В. И. Ленина, 57% населения России не могли пользоваться свободой родного языка, подвергаясь насильственному русифицированию [19, 323]. Для народов окраин России он требовал в будущем демократическом государстве школы на родном языке и стоял за добровольное изучение русского языка. Он выступал против принудительного преподавания русского языка на окраинах, считал такую политику реакционной, способной только насторожить нерусских, вызвать у них недоверие к русскому народу [20, 294-295].

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что, несмотря на то, что государственные школы использовались царизмом в целях русификации представителей местного населения, следует признать тот факт, что эти школы сыграли объективно прогрессивную роль в Северном Азербайджане, приобщая население к передовой русской и мировой культуре. А с повышением образовательного уровня, росло и национальное самосознание азербайджанского народа.

#### Литература и примечания

В 1907 году русско-азербайджанские школы были преобразованы из школ с 3-х годичным курсом в школы с 4-х годичным курсом // Известия Бакинской городской думы. 1914. № 1.

Везиров, Г. К 25-летию юбилею русско-татарских школ в Баку / Г. Везиров. – Баку, 1914.

Всепогоднейший отчет о произведенной в 1905 г. по высочайшему повелению сенатором Кузминским ревизии гор. Баку и Бакинской губернии. СПб. 1907.

ГИА АР: ф. 50, оп. 1, д. 46.

ГИА АР: ф. 309, оп. 1, д. 988.

ГИА АР: ф. 389, оп. 6, д. 14.

Известия Бакинской городской думы. 1915. № 1. янв.

История Азербайджана с древнейших времен до 70-гг. XI в. Под ред. С. Алиярлы. – Баку. 2008.

Каспий 1902, 12 окт.

Каспий, 1905, 11 марта

Каспий, 1906, 30 янв.

Каспий, 1906, 9 сент.

Каспий, 1907, 23 февр.

Каспий 1914 20 февр.

Каспий, 1914, 3 апр.

Каспий, 1914, 23 апр.

Каспий. 1914, 1 мая.

Каспий, 1917, 14 янв.

Ленин В. И. Полн. собр. соч. т. 30

Ленин В. И. Полн. собр. соч. т. 24

Народное образование среди нерусских народностей и на окраинах в 60-70 гг. 19 в.

Обзор Елисаветпольской губернии за 1900 г. Тифлис, 1901.

См.: Сборник документов и статей по вопросу об образовании инородцев. СПб. 1869.

УДК 82.085: 37

М. Д. Ваджибов (Махачкала, Россия)

### ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТВОРЧЕСТВА Л. Н. ТОЛСТОГО В ПРЕПОДАВАНИИ РИТОРИКИ В ДАГЕСТАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

*В настоящей статье поднимается вопрос о необходимости использования творчества Л. Н. Толстого в преподавании риторики в дагестанской студенческой аудитории. При этом автор опирается на некоторые источники, в которых обращаются к произведениям и высказываниям великого писателя.*

Вопрос о применении творчества Льва Николаевича Толстого в риторике мы поднимали несколько лет назад в тезисах на конференции, посвященной 180-летию великого писателя [1, 23-24], а также в одной статье, опубликованной в 2011 г. [2, 35-43]. Новая же работа является продолжением и дополнением данных тезисов и статьи.

В настоящее время в связи с демократизацией общества произошла либерализация языка, что привело к фактическому исчезновению цензуры. А это «спровоцировало» то, что многие популярные современные мастера слова, нарушая нормы, перестали писать на русском литера-

турном языке. Налицо факт засорения публичной речи писателей и через их творчество и героев нашего времени вульгаризмами, жаргонизмами, а иногда и обсценизмами и англицизмами. «Ведь «на сходняке крутого пацанья» наиболее эффективна блатная музыка, а не цитирование Чехова или Толстого», – красноречиво выразился А. А. Мурашов [3, 23]. Стал целой проблемой подбор образцовых текстов для занятий по риторике в многоязыковых регионах, для населения которых русский язык прежде всего является языком образования и средством межнационального общения. Выход из создавшегося положения

можно найти, обратившись к классическим художественным и публицистическим произведениям. Поэтому труды Л. Н. Толстого, его высказывания могут быть удачно использованы в преподавании красноречия в такой поликультурной студенческой аудитории, каковой является любой вуз Республики Дагестан.

Произведения и высказывания непревзойденного мастера слова используются как иллюстративный материал во многих научных работах, учебниках, учебных пособиях, а также в различных методических руководствах исследователей риторики. Так, к примеру, среди русских писателей в учебном пособии «Основы риторики» А. К. Михальской особое место занимает творчество Л. Н. Толстого [4, 41, 109, 113, 115, 117, 271 и др.]. Черпая материал из различных произведений указанного прозаика, ученая способствует тому, что учащийся получает знания не только по риторике, но и по литературе, истории, этикету и по другим наукам. Поэтому считаем, что применение бесценных трудов писателя всегда будет востребовано на занятиях риторики, которая является не только филологической или социальной наукой, но и универсальной или интегративной.

Творчеством Л. Н. Толстого практически можно пользоваться при изучении любой темы, в том числе и на занятиях, посвященных родам и видам красноречия, средствам речевой выразительности и пр. Это очень важно, потому что с некоторыми произведениями писателя студенты познакомились еще в школе. В вузе делается акцент на тех вечных проблемах, которые созвучны новой эпохе и которые отражены в творчестве великого философа. Это вопросы войны и мира, любви, семьи, образования, воспитания и др., которые действительно учат жизни в наше непростое время и украшают любое практическое или лекционное занятие.

Сцены и сюжеты из произведений писателя служат основой для проведения риторических тренингов. К примеру, образы Наташи Ростовской, Анны Карениной и др., их речевое поведение сделают общение более живым, интересным, заслуживающим внимания. Мы по возможности проводим тренинги: «*Все смеялось в доме Облонских*», «*Если один раз пожалеешь, что не сказал, то сто раз пожалеешь о том, что не промолчал*», «*Время проходит, но сказанное слово остается*» и «*Непротивление злу насилием*». В последнем тренинге мы нуждаемся как никогда, т. к. данная философия особенно актуальна среди дагестанской молодежи в начале XXI века и, естественно, такая тема должна стать объектом специального изучения исследователями риторики. Толерантное отношение к инакомыслию, уважение личности независимо от конфессиональной или национальной принадлежности – это то, что беспокоит мировое сообщество в современный период. Здесь уместными считаем слова писателя, которые использует К. С. Горбачевич: «*Если бы я был царь, то издал бы закон, что писатель, который употребил слово, значение которого он не может объяснить, лишается права писать и получает сто ударов розог*» [5, 47]. Эти слова, которые, по мнению И. Б. Голуб, писатель «*шутя заметил*» [6, 26], конечно, не руководство к действию, но они произнесены человеком, который проповедовал непротивление злу насилием. Данное образное высказывание подчеркивает, что не следует употреблять иноязычное слово в речи, если не знаешь его значения, потому что это может привести к дезинформации. Указанное выражение можно было использовать и в речевой игре «*Искусство спора*» при ложной подмене тезиса, и это мы попытаемся реализовать в перспективе на основе положение о том, что в риторике для достижения эффективности речи нужно хорошее общение.

Отметим, что методологическим лейтмотивом риторического занятия может стать любое афористическое высказывание писателя. Так, на доске (или в начале пре-

зентации) по теме «**Произнесение подготовленной речи**» рекомендуем давать слова великого мыслителя: «*Хочешь быть умным, научись разумно спрашивать, внимательно слушать, спокойно отвечать и переставать говорить, когда нечего больше сказать*». Кстати, эти слова удачно используются Ч. Б. Далеевым в качестве эпиграфа к главе 8 учебного пособия «Риторика: заговоры, и я скажу, кто ты» [7, 306], что очень важно в обучении красноречию. При изучении темы «**Этапы работы над речью**» можно использовать выражения писателя о поступке: «*Слово есть поступок*», «*Не обдумав поступок, будь нерешителен, обдумав, будь решителен*», «*Думай хорошо, и мысли созреют в добрые поступки*» и др. Для «**Академического красноречия**» подходит высказывание «*Наука и искусство так же тесно связаны между собой, как легкие и сердце, так что если один орган извращен, то и другой не может правильно действовать*», если учитывать, что риторика не только наука, но и искусство. На занятии «**Социально-бытовое красноречие**» в первую очередь следует обратиться к притче, использованной Л. Н. Толстым в «Исповеди». На это произведение ссылается Л. Е. Тумина в работе «Притча как школа красноречия» [8, 41]. При проведении практического занятия, посвященного **социально-политическому красноречию**, иллюстративным материалом могут стать отрывки из романа-эпопеи «Война и мир», а «**Судебное красноречие**» прежде всего украсят пьеса «Живой труп» и романы «Воскресение» и «Анна Каренина».

Обращение к Л. Н. Толстому особенно уместно при различных диалогах, в которых вырисовывается речевой портрет того или иного героя. Так, Л. А. Введенская и Л. Г. Павлова описывают наивный спор между Нехлюдовым и Иртеньевым в повести писателя «Отрочество», где акцент делается на неумении доказывать из-за неопытности [9, 368-369]. М. Р. Львов прибегает к диалогу князя Николая Балконского и его сына, в котором существенным является язык умолчаний [10, 250-251]. Нарушение Друбецким логического закона в речи отмечено в учебном пособии Г. Г. Хазагерова и Е. Е. Корниловой «Риторика для делового человека» [11, 97]. В педагогической риторике рассматривают, какими способами можно избежать обидное общение, пользуясь высказываниями писателя, который признавался: «*Я всегда старался не раздражаться и уступать в споре, чем и достигал умиротворения, а потом уже в спокойном состоянии дело улаживалось само собой. Почти всегда приходилось жалеть, что ссора не была прекращена вначале*» [12, 98-99, 101-103]. Можно привести и другие примеры, но, кстати, укажем, что подробно о проведении бесед с риторическими элементами, опираясь на работу А. К. Михальской, мы писали в своей предыдущей статье [13, 35-43].

На наш взгляд, проводя занятия, всегда надо иметь в виду, возможно, обобщающий постулат мастера слова, о котором в деловой риторике написано, что писатель хорошо сказал о необходимости следить за точностью выражения своих мыслей: «*Единственное средство умственного общения людей есть слово, и для того, чтобы общение это было возможно, нужно употреблять слова так, чтобы при каждом слове, несомненно, вызывались у всех соответствующие и точные понятия*» [14, 207]. Именно этого, к сожалению, обычно не хватает современному дагестанскому студенту, что связано с переходом вузовского учебного процесса на двухуровневую систему образования согласно Болонским стандартам. Положительные результаты данного нововведения мы, возможно, заметим только спустя десятилетия. Пока ЕГЭ по окончании школы и электронное тестирование в вузе в действительности не показывают, насколько риторически умнее и

грамотнее становятся молодые люди. И снова за помощью обращаемся к Л. Н. Толстому: «Мудрость не в том, чтобы много знать. Всего знать мы никак не можем. Мудрость не в том, чтобы знать как можно больше, а в том, чтобы знать, какие знания самые нужные, какие менее и какие еще менее нужны» Или: «Важно не количество знаний, а качество их. Можно знать очень многое, не зная самого нужного» [15, 248]. Приобретение риторических знаний через творчество величайшего мыслителя XIX века нужно всем, но «...далеко не все еще эту мысль

осознали», как выразился Д. С. Александров, говоря о необходимости изучения курса риторики вообще [16, 11].

В заключение отметим, что в преподавании риторики в дагестанской студенческой аудитории мы рекомендуем использовать отрывки из произведений Л. Н. Толстого «Война и мир», «Воскресение», «Анна Каренина», «Живой труп», «Хаджи-Мурат», «Исповедь», «Два гусара», «Детство», «Отрочество», «Юность», «История вчерашнего дня» и др., что отражено и в современных отечественных пособиях по ораторскому искусству.

#### Литература

1. Ваджибов, М. Д. «Время проходит, но сказанное слово остается» / М. Д. Ваджибов // Л. Н. Толстой в мировом коммуникативном процессе: Тезисы межвузовской научной конференции / Под ред. Г. В. Жиркова. – СПб.: Роза мира, 2008.
2. Ваджибов, М. Д. Л. Н. Толстой и А. П. Чехов на страницах учебника А. К. Михальской «Основы риторики» / М. Д. Ваджибов // Русский язык и литература в школе и вузе. Выпуск IV. Материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 70-летию юбилею профессора кафедры методики преподавания русского языка и литературы ДГУ, заслуженного учителя РД Камала Эфендиевича Джамалова. – Махачкала: Радуга-1, 2011.
3. Мурашов А. А. Культура речи: Учебное пособие. – 3-е изд., стер. / А. А. Мурашов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006.
4. Михальская А. К. Основы риторики. 10–11 кл.: учебник для общеобразовательных учреждений. – 2-е изд., сизм. / А. К. Михальская. – М.: Дрофа, 2001.
5. Горбачевич, К. С. Нормы современного русского литературного языка. – 3-е изд., испр. / К. С. Горбачевич. – М.: Просвещение, 1989.
6. Голуб, И. Б. Основы красноречия: учебное пособие для общеобразовательных учреждений / И. Б. Голуб. – М.: Яхонт, 2000.
7. Далецкий, Ч. Б. Риторика: заговоры, и я скажу, кто ты: учебное пособие / Ч. Б. Далецкий. – М.: Омега-Л, 2004.
8. Тумина Л. Е. Притча как школа красноречия: учебное пособие Л. Е. Тумина. – М.: Издательство ЛКИ, 2008.
9. Введенская Л. А. Деловая риторика: учебное пособие для вузов / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – с. 207.
10. Львов, М. Р. Риторика. Культура речи: учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов / М. Р. Львов. – М.: Academia, 2002.
11. Хазагеров Г. Г. Риторика для делового человека: учебное пособие. – 2-е изд. / Г. Г. Хазагеров, Е. Е. Корнилова. – М.: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 2003.
12. Педагогическая риторика: Практикум / Под ред. Н. А. Ипполитовой. – М.: Олимп, 2003.
13. Ваджибов М. Д. Л. Н. Толстой и А. П. Чехов на страницах учебника А. К. Михальской «Основы риторики».
14. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Деловая риторика
15. Витражи мудрости (Сост. М. В. Король). – Минск: Подыма, 1991.
16. Александров, Д. Н. Риторика: учебное пособие. – 2-е изд., испр. / Д. Н. Александров. – М.: Флинта; Наука, 2002.

УДК 811.161.1

С. В. Венидиктов (Могилев, Беларусь)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

*Исследуется процесс формирования и использования профессиональной лексики сотрудников органов внутренних дел в молодежной среде. Приводятся характеристики лексико-тематических групп, моделей словообразования профессионализмов, их экспрессивной окраски, условий возникновения и распространения, функциональной направленности. Устанавливается роль подобных слов и выражений в процессе т. н. «профессиональной социализации» сотрудников милиции.*

Эмпирической базой исследования послужили более 100 профессиональных слов и выражений, отобранных методом опроса, в котором приняло участие около 300 курсантов, получающих высшее образование в Могилевском высшем колледже МВД Республики Беларусь и постоянно проживающих на территории учебного заведения. Возраст фокус-группы на момент исследования составлял 18-20 лет, время обучения в колледже – от полугода до двух с половиной лет. Таким образом, изучению подверглась относительно однородная профессионально ориентированная языковая среда.

Определение объекта исследования выглядит несколько противоречивым: профессионализмы как разговорные эквиваленты соответствующих по значению терминов и терминологических выражений возникают в устоявшихся профессиональных группах, к которым сообщество курсантов можно отнести лишь условно. Возрастная структура фокус-группы позволяет предположить обращение ее участников, скорее, к молодежному сленгу. С другой стороны, обучение будущих сотрудников органов внутренних дел происходит в условиях фактического

исполнения профессиональных обязанностей, максимально приближенных к реальным. Поэтому мы считаем, что изучение профессионализмов сотрудников органов внутренних дел в молодежной среде целесообразно проводить с двух позиций: (а) как лексического пласта, пограничного между молодежным сленгом и собственно профессиональной лексикой; (б) как начального этапа формирования профессиональной лексики, словообразовательные модели которой потенциально могут быть закреплены в языковой практике.

В процессе исследования развития профессиональной лексики сотрудников органов внутренних дел в молодежной среде нами были выявлены основные семантические группы:

1. Форменное обмундирование, внешний вид курсантов: *кажух* – бушлат, *камаз* – зимний головной убор, *ортопеды* – форменная обувь, *мокасины* – зимняя форменная обувь, *парашиот* – пиджак, *кантик* – ровный край короткой мужской стрижки, *подменка* – рабочая форма, *потники* – носки, *ПШ* – китель, *фура* – фуражка, *хомут* – кашне и др.

2. Помещения в расположении колледжа: *бушлатка* – комната хранения верхней одежды, *дежурка* – оперативно-дежурная часть, *взлётка* – коридор в спальном корпусе, *кубарь* – спальное помещение, *холодная* – неотапливаемая кладовая на территории колледжа, *чача* – место для пищевых отходов в столовой, *качка* – спортивный уголок в спальном корпусе и др.

3. Учебный и воспитательный процесс: *самто* – самостоятельная подготовка к занятиям, *ПП* – тактико-специальная подготовка, *помощь суткам* – помощь суточному наряду, *полтшиок* – 50 отжиманий от пола, *руки оборвать* – стать по стойке «мирно», *пенная вечеринка (пенка)* – уборка санитарных узлов, *ПХД* (паркохозяйственный день) – работы на территории колледжа, *увал* – увольнение из расположения части, *трёха (двуха)* – увольнение из расположения части на три (два) дня, *убивать шум* – тихо сидеть за партами и др.

3. Питание: *солярка (дизель)* – некачественный кофейный напиток, *отработка* – изъятие продуктов питания и др.

4. Дисциплинарные нарушения и взыскания: *залёт* – провинность дисциплинарная, *месяц* – дисциплинарное взыскание – месяц без права на увольнение, *самосвал* – сбрасывание спящего курсанта с кровати, *фишка* – опасность быть замеченными во время нарушения дисциплины, *шарабан* – неудовлетворительная оценка, *штрафбат* – книга регистрации курсантов, провинившихся в течение дня и др.

5. Характеристика (самохарактеристика) курсантов: *воюнчка* – курсант, вернувшийся из наряда, связанного с проведением хозяйственных работ, *копчёный* – загорелый на хозяйственных работах курсант, *опоздун* – опоздавший в строй курсант, *смертник* – рискованный человек, *чичи* – лицо курсанта и др.

6. Служебные действия и мероприятия: *усиление* – служба по усиленному варианту, *развод* – построение или сбор личного состава перед заступлением на службу, *возбуждение* – процессуальное решение следователя (дознавателя, прокурора, судьи) о наличии в материале проверки признаков состава преступления и начале расследования и др.

7. Специальная техника, устройства, атрибуты служебной деятельности: *ствол* – пистолет, *браслеты* – наручники, *броник* – бронежилет, *ксива* – служебное удостоверение и др.

8. Профессиональная специализация в структуре органов внутренних дел: *опер* – сотрудник уголовного розыска, *следак* – следователь, *помазок* – эксперт-криминалист и др.

Значительная часть профессионализмов курсантов эмоционально окрашена (*потники*, *трёха*, *полтшиок*, *шарабан*, *опоздун*, *руки оборвать* и т. д.), и лишь незначительное количество может быть отнесено к эмоционально нейтральным (*самто*, *ПП*, *усиление* и т. д.). В связи с этим мы предлагаем среди подобной лексики выделять группу профессионально-жаргонных слов, характеризующихся очевидно сниженной экспрессивной окраской и сближающихся с молодежным сленгом.

Стремлением к эмоциональной окраске речи объясняется и доминирование в словообразовании «милицейских» профессионализмов в молодежной среде морфологического (суффиксального) способа с использованием оценочных морфем: *дежурка*, *взлётка*, *качка*, *трёха (двуха)*, *воюнчка*, *опоздун*, *броник* и др. Также часто используется лексико-семантический способ, связанный с переосмыслением значения общелитературных слов. Сравните: *мокасины* (лёгкая обувь, своим покроем напоминающая традиционную обувь североамериканских индейцев) и *мокасины* (зимняя форменная обувь курсантов), *парашиот* (устройство из ткани,

служащее для замедления движения предмета в воздухе) и *парашиот* (форменный пиджак), *хомут* (надеваемая на шею лошади основная часть упряжи) и *хомут* (кашне), *солярка* (жидкий продукт, использующийся как топливо в дизельном двигателе внутреннего сгорания) и *солярка* – некачественный кофейный напиток и др. Часть профессиональных выражений курсантов сформировалась с помощью синтаксического способа по моделям: (а) «прилагательное + существительное»: *пенная вечеринка (пенка)* (уборка санитарных узлов) и др.; (б) «глагол + существительное»: *руки оборвать* (стать по стойке «мирно») и др. Реже используются профессионализмы, образованные способом аббревиации: *ПП* (тактико-специальная подготовка), *ПХД* (паркохозяйственный день – работы на территории колледжа) и др.

Лексика ограниченного употребления в молодежной среде служит удовлетворению потребности в корпоративной лингвистической изоляции. Характерно, что среди слов и выражений, вошедших в обиход фокус-группы, примерно 10 % составила армейская жаргонная лексика (*взлётка* – коридор в спальном корпусе, *тумбочка* – место дежурства дневального, *увал* – увольнение из расположения части и под.). Данный лексический пласт является общеупотребительным в русскоязычном пространстве; его закрепление в молодежной среде мы связываем с армейской регламентацией жизни в учебном заведении. Примерно 20 % слов и выражений курсантов являются профессионализмами, распространенными в среде сотрудников органов внутренних дел (*ствол* – пистолет, *браслеты* – наручники, *развод* – построение или сбор личного состава перед заступлением на службу и пр.), что, в свою очередь, связано с практической направленностью образовательного процесса.

Для возникновения профессиональной лексики в относительно изолированной молодежной среде принципиально важным, на наш взгляд, является соблюдение следующих условий:

(1) обозначаемое понятие (предмет, явление) должны регулярно встречаться в повседневной практике и обладать важностью для носителей профессиональной лексики;

(2) восприятие данного понятия (предмета, явления) должно затрагивать эмоциональную сферу, активизируя, таким образом, образное мышление (например, слова *ортопеды* (форменная обувь) или *солярка* (некачественный кофейный напиток) имеют очевидную негативную экспрессивную окраску);

(3) на уровне межсубъектных связей должна существовать уверенность в симметричной семантической и эмоциональной трактовке профессионализма, что достигается посредством упрощения его этимологической модели (например, трактовка слов *опоздун* (опоздавший в строй курсант) или *самто* (самостоятельная подготовка к занятиям) не вызывает трудностей у лиц, не входящих в исследуемую языковую группу) [3].

Мы выделяем основные функции подобных слов и выражений:

(1) конспиративная (реализуется при открытом общении сотрудников в неблагоприятном для коммуникации социальном окружении);

(2) опознавательная (сигнализирует о принадлежности к профессиональной группе);

(3) номинативная (профессионализмы употребляются для обозначения тех предметов и явлений, для которых нет полноценного эквивалента в литературном языке);

(4) мировоззренческая (выражает систему норм и ценностей носителя, в том числе – внутрикorporативных, а также субкультуру правоохранительных органов) [1; 2].

Таким образом, формирование лексики ограниченного употребления сотрудников органов внутренних дел в

молодежной среде происходит в процессе т. н. «профессиональной социализации», но не связано непосредственно с трудовой деятельностью. Поэтому возникающие в изолированной образовательной среде конструкции, обладающие рядом характеристик молодежного сленга и свойственные исключительно изученной группе, можно

назвать профессионализмами с определенной степенью условности. Вместе с тем, часть подобных слов и выражений, а также словообразовательных моделей в силу своей семантической универсальности способны распространиться и закрепиться в среде сотрудников правоохранительных органов.

#### Литература

1. Венидиктов, С. В. Профессионализмы в устной коммуникации сотрудников органов внутренних дел / С. В. Венидиктов // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. – 2011. – № 4 (33). – С. 79–82.
2. Венидиктов, С. В. Профессиональный речевой субстандарт сотрудников органов внутренних дел / С. В. Венидиктов // Русский язык в контексте национальной культуры: материалы 2-й Международной научной конференции 23-26 мая 2012 г. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2012. – С. 124–128.
3. Крысин, Л. П. Активные процессы в русском языке конца XX–начала XXI века / Л. П. Крысин // Современный русский язык. Активные процессы на рубеже XX–XXI веков / Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН. М.: Языки славянских культур, 2008 – С. 13–28.

УДК 372.881.161.1

Г. В. Галкина (Минск, Беларусь)

### МЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Коммуникативный подход в преподавании русского языка определил поиск новых методических средств обучения, наиболее эффективных для формирования и совершенствования речи учащихся. Не исключая традиционных форм работы, предлагается в большей степени уделять внимание таким методическим средствам обучения, при которых учащиеся приобретают умения использовать полученные знания в различных жизненных ситуациях с учетом коммуникативной целесообразности.*

Развитие языковой личности, способной анализировать информацию, содержащуюся в тексте, создавать собственное речевое высказывание и применять результаты интеллектуальной деятельности на практике – одна из основных задач обучения русскому языку.

Формирование и совершенствование речи учащихся требует целенаправленной работы. В соответствии с действующей программой на уроках русского языка ученики получают специальные знания о речи. Речевые разделы программы русского языка «Культура речи», «Стили речи», «Текст», «Жанры речи» отражают собственно речеведческую часть языкового курса. На основе полученных знаний формируются в определенной системе коммуникативные умения, обозначенные в разделе программы «Связная речь» школьного курса русского языка [1].

Назовём и кратко охарактеризуем основные методы формирования коммуникативно-речевых умений: усвоение образцов литературной речи, анализ текста и конструирование связных высказываний.

Усвоение образцов литературной речи представляет собой простое, не осложненное никаким дополнительным заданием восприятие образцовых литературных текстов разных стилей и типов, так называемое «впитывание» родной речи в процессе слушания и чтения.

Вторым рецептивным методом формирования умений связной речи является анализ текста. В отличие от первого этот метод представляет собою восприятие текста, пропущенное сквозь призму речеведческих понятий. Различают следующие виды анализа: стилистический анализ текста; анализ композиционной формы текста, включающий рассмотрение типов речи (описания, повествования, рассуждения), из которых составлен данный текст; анализ текста на уровне синтаксиса речи, включающий рассмотрение сложных синтаксических целых (межфразовых единств), способов и средств связи между предложениями в тексте.

Третий метод – конструирование связных высказываний – опирается как на репродуктивную, так и на продуктивную деятельность учащихся. Он реализуется в таких формах работы, как творческий и свободный диктанты, изложение (близкое к исходному тексту, сжатое, вы-

борочное), сочинение (по образцу, по картине, на тему, связанную с программным литературным материалом, и др.). Соотношение репродуктивных и продуктивных элементов в методе колеблется: в одних случаях преобладает репродуктивная деятельность (творческий и свободный диктант, изложение, особенно близкое к тексту), в других формах работы на первый план выходит продуктивное, творческое начало (различного рода сочинения).

Методы формирования речевых и коммуникативных умений, связанных с усвоением строя речи (не языка!), несколько отличаются от методов формирования языковых умений. Здесь следует иметь в виду, что в обучении связным высказываниям мы все еще в значительной мере опираемся на так называемый «прямой» метод обучения речи путем усвоения образцов.

Связный текст любого типа и стиля речи характеризуется тремя факторами: содержанием, композицией и речевым оформлением. Эти факторы определяют необходимость формирования у учащихся коммуникативных умений – умений, связанных с пониманием и передачей содержания (определить тему текста, озаглавить его, сформулировать основную мысль, определить подтемы для раскрытия темы и т. д.); логико-композиционных умений (составить план текста: определить, с чего начать текст, чем его закончить, определить средства связи между предложениями и частями текста и т. д.); речевых умений (отбирать языковые средства в зависимости от стиля и типа речи).

Одним из наиболее используемых в школьной практике методических средств по формированию у учащихся коммуникативных и речевых умений и навыков является изложение. С точки зрения психологии речи изложение текста представляет собой сочетание двух типов речевой деятельности – восприятия чужого высказывания и его воспроизведения. При помощи изложения возможно обучение учащихся всем видам речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению и письму.

Умение пересказывать подробно, выборочно, сжато исходный текст формируется ещё в начальной школе, но развивается и совершенствуется в среднем и старшем звене, где используются тексты более разнообразные по стилю, структуре и более сложные по своей информатив-

ной нагрузке (в том числе и тексты параграфов учебника).

По способу передачи содержания изложения бывают следующими: подробными, выборочными, сжатыми, с дополнительными заданиями [2, 7]. В школьной практике в V–IX классах чаще предлагаются, как правило, подробные изложения, так как именно такой вид изложений рекомендован для контроля. На письменном экзамене по русскому языку в IX классе также проверяется сформированность именно данного умения.

Подробное изложение требует от учащихся воссоздания первичного текста в той же композиционной форме, с сохранением деталей содержания текста. Задача подробного изложения – воспроизвести как можно более полно содержание исходного текста. Однако следует отметить, что подробное изложение недостаточно ориентировано на развитие таких способностей учащихся, как умение разделять информацию на главную и второстепенную, умение строить высказывание в определенной композиционной форме, умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства, умение править, совершенствовать написанное.

Наблюдения за устной и письменной речью учащихся свидетельствуют о недостаточной речевой подготовке школьников. Устная речь характеризуется прерывистостью, несоблюдением требований коммуникативной целесообразности. Письменная речь учащихся страдает отсутствием логичности, правильности, точности, выразительности; бедностью словарного запаса и грамматических конструкций, незнанием правил лексической и грамматической сочетаемости слов. Типичными недостатками устных и письменных высказываний учащихся являются:

- расширение или сужение темы высказывания, «уход» от предложенной темы; перегрузка высказывания подробностями, не имеющими значения для раскрытия темы;
- отсутствие замысла, основной мысли высказывания или неумение ее в полной мере раскрыть;
- неумение отобрать нужный для высказывания материал и систематизировать его, нарушение последовательности в изложении мысли, повторы;
- отсутствие связи между частями высказывания, несоразмерность отдельных его частей;
- несоответствие содержания, композиционной формы и отобранных языковых средств условиям общения; неоправданное нарушение стилевого единства текста.

Всё это свидетельствует о несовершенстве традиционных форм развития коммуникативных умений.

Коммуникативный подход в преподавании русского языка не исключает применение традиционных форм работы, однако предполагает их перераспределение. Необходимы такие методические средства обучения, при которых учащиеся приобретают умения использовать полученные знания в различных жизненных ситуациях. Поэтому наиболее эффективным, на наш взгляд, средством формирования таких жизненно необходимых умений будет не подробное, а сжатое изложение.

Задача сжатого изложения – передать содержание исходного текста кратко, обобщенно. Работа над сжатым изложением учит избегать многословия, выделять главное, отбрасывая подробности, не имеющие большого значения для раскрытия основной мысли текста. Это требует умения отбирать в исходном тексте основное и существенное, главное (внутри каждой основной части), умения производить исключение и обобщение, находить соответствующие речевые средства и умения строить сжатый текст. При этом степень сжатия текста может быть различной (наполовину, на три четверти и т. д.). Если в подробном (полном) изложении учащиеся стремятся сохранить языковые особенности первичного текста, то в сжатом изложении это не является первоочередной зада-

чей, поэтому при анализе текста важно акцентировать внимание школьников на том минимуме языковых средств, с помощью которых они могут кратко и ярко передать основное содержание текста. «Умение понять суть текста и воспользоваться для её передачи «вместительными» словами – неоценимый навык, необходимый каждому человеку на всю его жизнь, и это определяет важность проведения сжатых изложений в школе» [3]. Поэтому актуальной становится работа по формированию таких предметных умений, как умение отбирать необходимый материал, подбирать языковые средства с учётом целесообразности их использования в определённой речевой ситуации, а также применять основные приёмы сжатия исходного текста, как содержательные, так и языковые.

Содержательные приёмы

1) разделение информации на главную и второстепенную, исключение несущественной и второстепенной информации;

2) свёртывание исходной информации за счёт обобщения (перевода частного в общее).

Языковые приёмы

1) исключение:

- исключение повторов;
- исключение одного или нескольких синонимов; исключение уточняющих и поясняющих конструкций;
- исключение фрагмента предложения, одного или нескольких предложений, содержащих второстепенную информацию.

2) обобщение:

- замена однородных членов обобщающим наименованием;
- замена предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением.

3) упрощение:

- слияние нескольких предложений в одно;
- замена предложения или его части указательным местоимением;
- замена сложноподчинённого предложения простым;
- замена фрагментов предложения синонимичным выражением:

– придаточного определительного синонимичным определением;

– придаточного обстоятельственного деепричастным оборотом;

– согласованного определения, выраженного причастным оборотом, нераспространённым несогласованным определением;

– придаточных предложений дополнениями;

– прямой речи косвенной или другими конструкциями [4, 32].

Однако отметим, что в школьных учебниках недостаточно упражнений и заданий для развития умений и навыков сжатия текста.

На наш взгляд, в школьной практике также явно недооценен потенциал такого вида работ, как конспектирование (разновидность сжатого изложения).

Конспектирование является одним из наиболее важных общеучебных умений. От этого умения во многом зависит успех в учении и в самообразовании. На него опирается весь учебный процесс: конспектирование рассказа учителя или лекции профессора, учебного параграфа или дополнительной литературы.

С этим жанром речи учащиеся знакомятся в VIII классе, и отводится на его изучение всего три часа. За это время учащиеся не успевают в полной мере овладеть техникой конспектирования. В итоге, как свидетельствует педагогическая практика, выпускники общеобразователь-

ных учреждений не умеют выполнять информационную обработку текста: выделять главное, существенное и необходимое для решения учебной или научной задачи; воспроизводить информацию (текст) точно и лаконично, производить сопоставительный анализ нескольких текстов, т. е. видеть, что объединяет тексты и в чём особенности раскрытия одной темы разными авторами и т. п. Они просто переписывают источники. Без специальной работы учащиеся не смогут овладеть обозначенными вы-

ше коммуникативными умениями в должной мере.

Таким образом, наряду с традиционными для школы методом усвоения родной речи, с такими его ведущими приемами обучения, как изложение и сочинение по образцу, необходимо больше значения придавать таким видам деятельности, которые нацелены на формирование умения создавать связные высказывания определенного содержания и речевого оформления в зависимости от речевой ситуации.

#### Литература

1. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения. Русский язык. V – XI классы. – Минск: Национальный институт образования, 2009.
2. Мурина, Л. А. Русский язык. Обучающие и контрольные изложения. 5–9 классы: пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белор. и рус. яз обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Нар. асвета, 2012. – 160 с.
3. Текучев, А. В. Основы методики русского языка в 4–8 классах: пособие для учителей; под ред. А. В. Текучева и др. – М.: Просвещение, 1978. – 381 с.
4. Долинина, Т. А. Готовимся к государственной итоговой аттестации: русский язык. 9 класс: пособие для учащихся / Т. А. Долинина. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2010. – 104 с.

УДК 811.161.1'373.21

В. М. Генкин (Витебск, Республика Беларусь)

### ТОПОНИМИКА НА УРОКЕ И ВНЕ НЕГО

*Рассматривается проблема недостатка топонимических знаний у школьников. Анализируются образовательные и воспитательные возможности изучения топонимики.*

Сегодня уже привычными стали сетования представителей старшего поколения, и особенно педагогов, на недостаточный кругозор школьников и студентов. Проблема действительно существует: современная молодежь, к нашему огорчению, в массе своей меньше читает, хуже знает историю, а географию многим с успехом заменяют навигатор и Интернет. Констатируя наличие проблемы, мы должны, конечно же, в первую очередь думать о путях ее решения. Иначе говоря, из двух классических вопросов русской литературы (*кто виноват?* и *что делать?*) следует особое внимание уделить второму, хотя и первый вопрос тоже еще не получил полного и однозначного ответа. Чаще всего обвиняют тот же Интернет или мобильную связь, возросший материальный достаток, смену ценностных приоритетов и т. д. Однако, на наш взгляд, есть еще одна причина, о которой нередко забываем: современное школьное и вузовское образование становится все более и более прагматичным, ориентированным на конкретный, так сказать, цифровой результат. Старшеклассники целенаправленно готовятся к сдаче выпускных экзаменов и централизованного тестирования, студенты ориентируются на приобретение сугубо профессиональных навыков, причем нередко это делается в ущерб тому самому общекультурному развитию, о недостатке которого мы сетуем. Добавив к сказанному и сокращение учебных часов, отводимых на предметы гуманитарного цикла, увидим, что виновной в проблеме окажется не только и не столько молодежь, живущая в мире, где правила игры устанавливают все-таки взрослые.

Мы хотим заострить внимание на одном из направлений развития учащихся, которому школа и вуз пока еще не уделяют должного внимания. Общекультурный уровень человека, наверное, потому и называется **ОБЩЕ**-культурным, что предполагает формирование широкого кругозора и фоновых знаний. В значительной мере этому способствует изучение такого уникального лингвокультурологического явления, как имена собственные, среди которых особый статус имеют географические названия. Топонимы помогают ориентироваться в окружающем мире, они способны рассказать об истории того или иного

места, его первооселенцев и о многом другом. Не случайно ученые говорят о топониме как о «сгустке культуры», как о «свернутом» или «зашифрованном культурном тексте». Работа с этим текстом, его расшифровка несут в себе огромный культурно-познавательный и воспитательный потенциал.

Где и как современный школьник должен приобретать знания о топонимии? Если говорить непосредственно об учебных предметах, то, вероятно, это география, история, русский и белорусский язык и литература, иностранный язык. В 2011-12 учебном году студентка филологического факультета Витебского государственного университета им. П. М. Машерова И. В. Редькина, собирая материал для дипломной работы, провела анкетирование ряда учителей-предметников Витебска и Новополоцка относительно использования ими топонимического материала на уроках.

Респонденты в большинстве своем ответили, что обращаются к ономастике в процессе преподавания своего предмета только при условии явной необходимости объяснения учебного материала с дополнительными ономастическими комментариями и разъяснениями. О месте, занимаемом ономастикой на уроке в процессе преподавания определённого предмета, учителя высказались неоднозначно. Большинство педагогов считает, что обращение к ономастическому должно быть вызвано конкретными причинами, в противном случае это будет отступлением от учебной программы, может стать излишней информацией для детей и «перегрузать» их. Учителя русского и белорусского языков предпочитают уделить время как самого урока, так других занятий закреплению умений и навыков, необходимых ученикам для подготовки к экзаменам и централизованному тестированию.

Преподаватели иностранных языков отметили, что объяснение названий зарубежных территорий, местностей, городов на уроке ими практически не ведётся. Они считают более важным объяснить правильность написания и произношения названий белорусских территорий (городов, посёлков, областей, районов и т. д.). Педагоги-историки, как выяснилось, тоже редко обращают внимание учеников на изменения в именовании городов.

Факультативные и дополнительные занятия, особенно в старших классах, тоже более ориентированы на прагматику: школьники в основном готовятся к поступлению в высшие учебные заведения. В связи с этим возникает вполне резонный вопрос: а есть ли в принципе место и время для работы с ономастическим материалом? Полагаем, что да, и аргументируем свою точку зрения.

Во-первых, современный уровень ономастической науки позволяет широко и разнообразно использовать накопленные ею знания в школьной практике обучения языку и литературе. Это может быть и включение ономастики как небольшого самостоятельного раздела в учебную программу, и, что еще более вероятно, использование ономастического материала в заданиях и упражнениях по другим разделам языка. Так, например, при изучении словообразования логично рассмотреть некоторые закономерности образования названий населенных пунктов и названий жителей по местности (катойконимов). В практикум по лексикологии гармонично впишутся задания, связанные с этимологией топонимов (здесь открываются прекрасные возможности связать изучение языка с краеведением). Топонимия нужна и при изучении фразеологии. Значение и этимология многих фразеологизмов станут вполне понятными после объяснения входящих в них топонимов. Например, выражение *перейти Рубикон* содержит название реки, которую в 49 году до нашей эры перешел Юлий Цезарь. Данное событие стало фактическим началом гражданской войны. Географические названия и названия жителей по местности неоднократно встречаются в пословицах, собранных В. И. Далем. Так, раздел под рубрикой «Где?» содержит в основном обороты, построенные на обыгрывании топонимов: «*У всех святых на Кулижках, что в Кожухове за Пречистенскими вороты, в Тверской ямской слободе, не доходя до Таганки, на Вазанке, в Малых Лужниках, что в Гончарах, на Воргунихе, у Николя в Толмачах, на трех горах и пр. (т. е. нигде)*»; «*За Яузой на Арбате, на Воронцовском поле, близ Вишовой горки, на Петровке, не доходя Покровки. За Серпуховскими воротами, позади Якиманской, не доходя Мецанской, в Кожевниках, прошедиши Котельников, в Кисловке под Девичьим, в Гончарах, на трех горах, в самых Пушкирях, на Лубянке, на самой Полянке и пр. пр. (т. е. нигде)*» [1, 54]. Тексты для работы по синтаксису и пунктуации могут быть взяты из научно-популярной топонимики. Анализ художественных произведений на уроках литературы не может считаться полноценным без изучения входящих в текст имен собственных. Художественное пространство литературного произведения познается через топонимы (вымышленные или реальные). Петербург с его особенностями и противоречиями у Ф. М. Достоевского, названия российских и белорусских городов и деревень в военных сценах романа-эпопеи Л. Н. Толстого, некрасовские «говорящие» названия деревень в поэме «Кому на Руси жить хорошо»... Это, что называется, только вершина огромного топонимического айсберга.

Во-вторых, назрела, очевидно, необходимость введения в средних классах специальных топонимических (или, шире, ономастических факультативов). Они, несомненно, вызовут живой интерес у школьников, помогут формированию первоначальных навыков научно-исследовательской работы, что весьма актуально в сего-

дняшних условиях. Показательный факт: на конкурсах научно-исследовательских работ учащихся значительное место занимают как раз ономастические работы. Факультатив по топонимике изначально предполагает использование разнообразных форм работы, в том числе и тех, которые принято называть нестандартными. В его систему органично впишутся очные и заочные путешествия, работа с научной литературой, словарями, ресурсами Интернета, проведение топонимических изысканий, лингвистические игры, тематические конкурсы и викторины, мини-конференции и многое другое. Внимательное отношение к топониму изменит взгляд на окружающий мир. Даже самые известные и давно ставшие привычными географические названия таят в себе сюрпризы для исследователя, обманывают своей внешней псевдопонятностью или уводят от первоначального смысла, задают загадки. Океан почему-то назван *Тихим*, хотя таковым он, по сути, не является. Названия *Белого*, *Красного* и *Черного* морей, как оказывается, не составляют однородной группы цветообозначающих прилагательных, а в деревне *Дворец* никакого дворца нет и никогда не было. Почему в Беларуси и во Франции есть города с одинаковым названием *Брест*? Как и почему на Витебщине появились *Байкал* и *Париж*?

В-третьих, олимпиадные задания по некоторым предметам тоже могут ориентировать школьника на более глубокое знакомство с топонимией и антропонимией. В качестве иллюстрации приведем пример топонимического задания, предложенного одиннадцатиклассникам на третьем этапе республиканской олимпиады по русскому языку и литературе в 2010-11 учебном году.

«Что объединяет приведенные ниже названия населенных пунктов? Объясните значение слов, послуживших основой для их образования: 1) *Бондарево*, 2) *Бортники*, 3) *Гончаровка*, 4) *Ковалевцы*, 5) *Коноваловщина*, 6) *Кухарёнки*, 7) *Медники*, 8) *Овчинники*, 9) *Писаревка*, 10) *Сокольники*».

Ответ к заданию. «Названия всех перечисленных населенных пунктов восходят к названиям лиц по профессии, роду занятий. 1) *Бондарево* от бондарь – ремесленник, рабочий, изготовляющий бочки. 2) *Бортники* от бортник – тот, кто занимается бортничеством, т. е. примитивным пчеловодством в лесу, включавшем добывание меда диких пчел и простейший уход за ними. 3) *Гончаровка* от гончар – рабочий, ремесленник, изготовляющий из глины посуду. 4) *Ковалевцы* от коваль – кузнец. 5) *Коноваловщина* от коновал – знахарь, лечащий лошадей. 6) *Кухарёнки* от кухарь – тот, кто готовит кушанья, повар. 7) *Медники* от медник – ремесленник или рабочий, занимающийся изготовлением или починкой медных вещей. 8) *Овчинники* от овчинник – мастер, занимающийся выделыванием овчин. 9) *Писаревка* от писарь – должностное лицо, занимавшееся перепиской, составлением и регистрацией канцелярских бумаг. 10) *Сокольники* от сокольник – тот, кто ухаживает за ловчими птицами, обучает их и охотится с ними».

В-четвертых, внеклассная и внешкольная работа предоставляет широчайшие возможности для топонимического образования.

Подводя итог, отметим: активное изучение топонимии будет способствовать не только расширению кругозора школьников, но и углубит их знания по ряду предметов.

#### Литература

1. Даль, В. И. Пословицы русского народа: Сборник / В.И. Даль. В 2-х т. Т. 2

## К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ТИПОВ СКАЗУЕМОГО В ВУЗОВСКОМ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ГЛАВНЫЕ ЧЛЕНЫ ПРОСТОГО ДВУСОСТАВНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ»

*В данной статье анализируется проблема разграничения типов сказуемого в русской синтаксической науке, исследуются разные методические подходы к классификации сказуемых в вузе, предпринимается попытка разграничения сложного и составного именного сказуемого.*

Синтаксический уровень языковой системы все больше привлекает к себе внимание исследователей-лингвистов. По многим важнейшим вопросам синтаксиса в настоящее время существуют серьезные разногласия. Центральным объектом изучения синтаксиса является предложение, неотъемлемую часть которого составляет грамматическая основа, представленная в двусоставных конструкциях подлежащим и сказуемым. Особый интерес вызывает вопрос о сказуемом, особенно многокомпонентном, поскольку он тесно связывается с проблемой анализа в современном русском языке.

До настоящего времени в практике вузовского преподавания темы «Главные члены двусоставного предложения» существуют разногласия в определении типа сказуемого, выраженного несколькими словами. Одним из актуальных и недостаточно разработанных аспектов теории предложения остается изучение типологии составного именного сказуемого, соотношение в его структуре именного и связочного компонента. В процессе формирования предложения как основной единицы синтаксиса на базе общепринятых форм под влиянием речевой ситуации и постоянно меняющегося коммуникативного задания развивается особый структурный тип сказуемого с полнозначной связкой, в котором полнозначный глагол помимо грамматического значения предикативности при связывании именного компонента сказуемого и подлежащего обладает собственным лексическим значением.

Особую проблему вызывает разграничение осложнённых форм составного именного сказуемого, с одной стороны, и сложного сказуемого, с другой. Сложность этой единицы проявляется в том, что между связкой и именной частью сказуемого существует распределение синтаксических функций. Именная часть является смысловым ядром сказуемого, в то время как связка выполняет собственно грамматические функции. Спор вызывает квалификация полнозначной связки в сказуемых типа *вышел довольный, расстались успокоенными*. Глаголы в данных сказуемых являются не только выразителями грамматического значения сказуемого, но и обладают ярко выраженным вещественным значением. В них присутствуют как будто два сказуемых – простое глагольное и составное именное с пропущенной связкой. В преподавании темы наблюдается некоторая путаница в терминах, обусловленная в том числе и развитием истории вопроса. Данная проблема и определила цель нашей статьи.

В учебно-справочной литературе выделяется три типа сказуемого – простое, составное и сложное. Основателем учения о трёх типах сказуемого является А. А. Шахматов [1], который сделал первый шаг в синтаксическом обосновании сказуемого, выступив против морфологизма в его понимании. Шахматовская система трёх типов предложений, различающихся по форме сказуемого, легла в основу последующих характеристик трёх типов сказуемого: простого (односказуемые предложения), составного (связочно-сказуемые) и сложного (двусказуемые).

Большой вклад в развитие теории сказуемого внёс А. М. Пешковский [2], который подробно рассмотрел вопрос об отсутствии вещественного значения в глаголе-связке, указал различия между глаголами-связками и полнознач-

ными глаголами, дал глубокое обоснование составному сказуемому (связочно-именному). Вместе с тем А. М. Пешковский отказался от шахматовского «двойного сказуемого» и отнёс его к составному сказуемому с «вещественной связкой». Так сказуемые типа *приехал изменившимся, ушёл успокоенный, упал мёртвый*, которые А. А. Шахматов рассматривал как двойные (сложные), были квалифицированы А. М. Пешковским как составные с «вещественной связкой». Т. е. была предложена система двух типов сказуемого, выразившаяся в оппозиции простого и составного сказуемого.

До сегодняшнего дня при анализе научной литературы мы сталкиваемся с различными подходами к классификации типов сказуемого. Прежде всего к разграничению осложнённых форм составных сказуемых и сложного сказуемого. П. А. Лекант разделяет сказуемые на простые и непростые. Непростое сказуемое состоит из двух компонентов, функции которых чётко разграничены: «основной компонент выражает только вещественное значение, вспомогательный – только грамматическое. Вспомогательный компонент является спрягаемой глагольной формой или включает её. Основной компонент по категориальным свойствам резко противопоставлен вспомогательному: глагольный в форме инфинитива обозначает активный признак – действие; именной, представленный различными формами именных частей речи, выражает пассивный признак». [3, 276] Пассивный признак способен выражать и некоторые другие категории слов. Таким образом, в зависимости от способа выражения основного компонента различаются два вида непростого сказуемого – составное глагольное и составное именное. В учебной литературе (Н. С. Валгина [4]) выделяют иногда многокомпонентные сказуемые типа *перестал быть интересным; начал казаться опасным; не хотел оказаться обманутым*, называя их сложными. По мнению П. А. Леканта, подобные сказуемые выражают вещественное значение при помощи именной части и грамматическое при помощи сочетания глаголов. Следовательно, сказуемые такого типа логично отнести к осложнённым формам составного именного сказуемого.

Сочетания полнозначных глаголов с именами, находящимися в подчинительной позиции, типа *пришла усталая, лежала больная, растёт неуправляемым, расстались врагами* квалифицируются по-разному. Именно эти сказуемые и являются «камнем преткновения» в лингвистике. Их определяют либо как составное именное сказуемое с полнозначной связкой, либо как сложное именное сказуемое [3]; [4], либо как особый, переходный тип сложного сказуемого, совмещающего в себе черты простого глагольного и составного именного сказуемого [2], либо как простое глагольное сказуемое в сочетании с предикативными определениями или дополнениями – дуплексивом [6].

Связка в современном русском языке традиционно определяется как неполнозначный (или полузнаменательный) аналитический элемент сказуемого, специализирующийся на выражении синтаксических категорий, характеризующих предикативность данного предложения. Однако смысловая наполненность полнозначного глагола в функции связки дала основание лингвистам выделить критерии (грамматизация, десемантизация значения, облигаторная

сочетаемость с творительным предикативным (или его эквивалентами), позволяющие определять полнозначный глагол в предложениях типа "Скобелев вышел из кабинета царя озадаченный", "Ирина проснулась обновлённой", "Она мнила себя царевой родственницей" как полнозначную связку. На наш взгляд, выделение только этих критериев является не всегда достаточным при рассмотрении полнозначного глагола в капюлятивной функции, т. к. это приводит к смешению различных синтаксических явлений, в частности, составного именного сказуемого с полнозначной связкой и дуплексиа.

Таким образом, вопрос о разграничении осложнённых форм именного сказуемого, сложного сказуемого и дуплексиа остаётся в научной литературе открытым. На наш взгляд, в вузовском преподавании сказуемого в качестве критериев разграничения сложного и осложнённого сказуемого необходимо считать: а) количество компонентов сказуемого, при этом необходимо иметь в виду, что лексическое значение именного компонента, выраженное неделимым сочетанием, представляет собой одну часть; б) характер выражения грамматического и лексического значения компонентами сказуемого.

Сложное сказуемое, как правило, двукомпонентно (если именная часть не выражена неделимым именным сочетанием): первая часть выражает при помощи спрягаемого полнозначного глагола грамматическое и лексическое значение сказуемого – его активный процессуальный признак; вторая часть при помощи имени (или именного

неделимого сочетания) выражает пассивный процессуальный признак. Условно сложное сказуемое представляет собой сочетание простого глагольного сказуемого и именной части составного именного сказуемого. К сложным сказуемым относятся сказуемые в следующих предложениях: *А иногда он проснётся такой бодрый, свежий, весёлый.* (И. Гончаров); *Мы расстались с ним непримиримыми врагами.* (И. Тургенев); *Я вернулся домой совершенно новым человеком.* (Ю. Бондарев); *Дама первая прервала молчание.* (А. Пушкин); *Смотритель пошёл домой ни жив ни мёртв.* (А. Пушкин).

Сказуемые, состоящие из трёх и более компонентов, в присвязочной части которых присутствуют два и более компонента, осложняющих эту связку, относятся к осложнённым формам составного именного сказуемого. Такие формы сказуемого присутствуют в следующих предложениях: *Русское искусство должно быть ясно и прозрачно, как стихи Пушкина.* (А. Толстой); *Он перестал стараться быть умником.* (А. Чехов); *...У нас в России человек, с виду непримечательный и скромный, может оказаться на поверку незаурядным и значительным.* (К. Паустовский); *Каким громадным чудовищем должна была ему казаться собака.* (И. Тургенев); *Я даже не считала себя обязанно чувствовать признательность к нему.* (Н. Чернышевский). Значительно реже осложняется именная часть: *Среди таёжных зверей медведица считается самой свирепой матерью.* (Г. Федосеев).

#### Литература

1. Шахматов, А. А. Синтаксис русского языка / А. А. Шахматов. – Л.: Учпедгиз, 1941. – 620с.
2. Пешковский, А. М. Русский синтаксис в научном освещении / А. М. Пешковский. – М.: Учпедгиз, 1956. – 536.
3. Лекант, П. А. Синтаксис простого предложения в современном русском языке / П. А. Лекант. – М.: Высшая школа, 1986. – 176 с.
4. Валгина, Н. С. Синтаксис современного русского языка / Н. С. Валгина. – М.: Агар, 2000. – 416с.
5. Грамматика русского языка: Синтаксис, т. 2, ч. 1. М.: АНСССР, 1954. – 703 с.
6. Гвоздев, А. Н. Современный русский литературный язык. Том 2. Синтаксис / А. Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 1973. – 344с.
7. Чеснокова, Л. Д. Проблема членов предложения в теоретическом и методическом аспектах. Материалы для спецкурса / Л. Д. Чеснокова. – Таганрог, 1996. – 110 с.

УДК 82.0: 908 Бр

Е. Э. Горяинова (Брянск, Россия)

### КОНЦЕПЦИЯ УЧЕБНИКА ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ КРАЕВЕДЕНИЮ «БРЯНЩИНА ЛИТЕРАТУРНАЯ»

*В статье освещаются основные принципы построения курса «Литературное краеведение» для средней школы, раскрывается концепция учебников «Брянщина литературная» и «Литература родного края», характеризуется их структура, содержание и оформление.*

Современный образовательный стандарт предусматривает изучение в школах регионального компонента. В средних школах Брянской области, помимо основных дисциплин, изучаются «География Брянского края», «История Брянского края», а также «Литература Брянского края». В связи с этим возникла необходимость создания программ и учебников по литературному краеведению. Идея эта не нова: о важности изучения родного края писал еще К. Д. Ушинский, поставивший вопрос о создании учебников краеведческого характера.

При разработке концепции курса «Брянщина литературная» составители программы исходили из предмета литературного краеведения, который составляют изучение жизни и творчества местного писателя; изучение писателя-классика (крупного писателя) в плане регионально-краеведческого начала; исследование литературной жизни в области; рассмотрение «местного текста» в художественной литературе. Главные задачи курса литературы родного края – заинтересовать учащихся прошлым,

настоящим и будущим малой родины, пробудить любовь к родному краю, его литературе, активизировать творческие способности подростков.

Некоторый опыт в создании подобных пособий в регионе уже был. Ценным подспорьем для авторов учебника стали методические пособия для учителей, созданные доцентом Брянского государственного университета Н. А. Соболевым, – «Земля Брянская в русской литературе» [1] и «Литературное краеведение. Вопросы теории и практики» [2]. Однако опыта создания учебника для школьников у нас еще не было.

В первую очередь нами был определен возраст учащихся, для которых предназначено пособие. Мы решили ориентироваться на старшеклассников, учеников 9-10-х классов. Для нас это было важно, так как необходимо было выработать соответствующий стиль изложения, а также учесть связь с произведениями, изучаемыми в основном курсе литературы.

Далее нами был определен круг авторов, творчество которых необходимо осветить. Следует отметить, что

земля Брянская богата талантами: здесь родились и творили классики XIX века, известные писатели XX столетия, разнообразна и интересна современная литературная жизнь. Учебное пособие «Брянщина литературная» не случайно открывается обзором жизни и творчества писателей XVIII века Г. Добрынина и Г. Винского, создателей интереснейших мемуаров, имеющих прямое отношение к нашей малой родине. В их произведениях впервые воссозданы развернутые описания реальных мест Брянщины, нравы, обычаи наших предков. XIX и XX вв. представлены именами А. Погорельского, А. К. Толстого, Ф. И. Тютчева, Н. И. Рылленкова, Н. М. Грибачева, П. Л. Проскурина, И. А. Швеца. Кроме того, даны две обзорные темы «"Брянские страницы" Великой Отечественной войны» и «Историческое прошлое Брянщины в произведениях литературы». В пособие включены и имена сознательно умалчиваемых в советские годы писателей – Л. Добычина и Д. Андреева, чьи биографии и творчество так или иначе связаны с нашим краем.

Современный литературный процесс презентуется творчеством поэтов и прозаиков А. Мехедова, А. Савина, А. Якушенко, В. Динабургского, Н. Поснова, В. Сорочкина.

Завершает учебник приложение «Брянские страницы русской классики» о биографических и творческих связях с Брянском известных русских писателей XIX и XX вв.

Важной проблемой была для составителей и структура пособия. Весь материал сосредоточен в четырех разделах: «Мемуаристы XVIII века и земля Пересвета», «Классика XIX века и Брянщина», «"Брянский текст" литературы XX века», «Брянская земля в литературе конца XX- начала XXI веков». Входящие в разделы главы, помимо имени писателя, имеют образное наименование, представляющее собой либо цитату, либо краткое определение личности и творчества. Например: «А. Погорельский. Талант воспитателя и прозаика»; «А. К. Толстой "Я родился художником"»; Л. И. Добычин "Уездный сочинитель" советского времени» и др. [3, 3].

Поскольку авторами-составителями учебника были семь преподавателей Брянского государственного университета, необходимо было выработать единый план построения глав. Открывает каждую главу «Краткая хроника жизни и творчества», включающая в себя только ключевые даты и события жизни и творчества писателя. Перед следующим далее развернутым очерком жизни и творчества писателя обязательно помещается его портрет и эпиграф, взятый либо из произведений данного автора, либо из работ критиков, литературоведов, воспоминаний современников. Рассказывая о том или ином авторе, мы стремились подчеркнуть его связь с нашим родным краем, показать неповторимые черты его личности, своеобразие творчества.

Обязательным структурным элементом учебника стали художественные тексты. Мы сознательно решили делать именно учебник-хрестоматию, так как многие произведения выходили малым тиражом и найти их учителю, а тем более учащемуся нелегко. Поэтому после очерка жизни и творчества даются либо в сокращении, либо полностью наиболее интересные художественные произведения. Например, мы включили в хрестоматию отрывки из мемуаров XVIII века «Истинное повествование» Г. Добрынина и «Мое время» Г. Винского, повесть Антония Погорельского «Лафертовская маковница» (в сокращении), рассказы Л. Добычина «Сад», «Сиделка», стихотворения Д. Андреева и многие другие произведения.

Продуман нами и методический аппарат: к каждому произведению предлагаются вопросы для анализа, способствующие более глубокому пониманию идейного смысла и художественного своеобразия. В ряде глав имеются подразделы «Это интересно», где сообщаются дополнительные сведения о личности писателя, об оценке

его творчества критикой.

Завершает каждую главу рубрика «Советуем прочитать», представляющая собой список литературы, который включает как произведения автора, так и работы о нем.

Учебник хорошо иллюстрирован: здесь помещены различные портреты писателей, фотографии их родных мест, иллюстрации к произведениям.

Данный учебник прошел апробацию в школах Брянской области, в настоящее время вышло его второе издание.

В настоящее время коллектив авторов работает над учебником «Литература родного края» для учащихся седьмого класса. Концепция его несколько иная. В основу положен не историко-литературный, хронологический, а проблемно-тематический принцип. Лейтмотивом программы по литературному краеведению для 7 класса является нравственно-патриотическая проблематика, так как для подросткового возраста свойственна сосредоточенность на оценке окружающей жизни и выборе собственной позиции. В той или иной степени эта проблема присутствует во всех предложенных для изучения, а также для самостоятельного чтения произведениях брянских авторов. В то же время программные тексты не являются только поводом для нравственных бесед, поскольку, как и любое художественное явление, несут в той или иной степени эстетическую нагрузку, что в свою очередь воспитывает и обогащает личность, соприкоснувшуюся с ним.

Напряженность нравственных конфликтов, возникающих при чтении произведения в сознании юного читателя, побуждает в процессе анализа постоянно обращаться к проблемным ситуациям, специфика которых в данном классе состоит в сопряжении эстетического и этического, литературного произведения в его исторической и художественной конкретике и острейших нравственных проблем времени, которыми живут подростки.

Содержание учебника составят шесть тематических разделов: «Святая вера в отчий край и дом» (малая родина в творчестве брянских писателей), «Листает ветер летопись веков» (историческая тема в литературе Брянского края), «Давайте жить светло и честно» (нравственные проблемы в творчестве брянских поэтов и прозаиков), «Живу в объятии природы» (тема родной природы в произведениях писателей Брянщины), «Любовь к мудрости» (философские проблемы в брянской литературе), «Когда полыхала планета» (тема Великой Отечественной войны). Открывают каждый раздел соответствующие его теме словосочетания, собранные на территории нашей области. После небольшой вступительной статьи предлагаются краткие сведения о писателях и соответствующие тематические подборки произведений. Мы постарались включить в учебник произведения разных жанров: рассказы, стихотворения, поэмы, сказки, легенды, частушки, песни, главы из повестей и романов. Критериями отбора текстов для чтения и анализа были их художественная ценность и воспитательный потенциал. Диапазон авторов весьма широк: от Ф. И. Тютчева, А. К. Толстого, К. Г. Паустовского до писателей фронтового поколения, шестидесятников, а также представителей конца XX-начала XXI вв.

Завершает учебник терминологический словарь, в который включены литературоведческие понятия, встречающиеся в тексте.

Оригинально оформление учебника. Специальными значками отмечены материалы для дополнительного чтения, рубрики «Это интересно», вопросы и задания.

Соответствует возрасту учащихся и стиль изложения, приближенный к доверительной беседе со школьником. «Дорогой семиклассник! Пришла пора прощания с детством, пора серьезных раздумий о собственном пути и о мире, в котором довелось жить. Учебник по литературному краеведению может стать для тебя компасом в увле-

кательном путешествии в мире брянской словесности: он откроет для тебя имена писателей-земляков и познакомит с их лучшими произведениями, поможет составить представление о литературном процессе на Брянщине и осмыслить его в контексте национальных традиций художественного творчества.

Дорогой друг, ты находишься в начале жизненного пути, и очень многое зависит от того, какой выбор сделаешь ты сейчас, какие книги возьмешь в друзья, какие уроки извлечешь из пройденного, прочитанного и прожитого – такими словами открывается учебное пособие. И далее по ходу изложения материала авторы стремятся стать для читателей мудрыми собеседниками.

Предполагается, что данным учебником можно будет воспользоваться по-разному: во-первых, в курсе «Литера-

тура Брянского края», на который отведено 34 годовых часа; во-вторых, в качестве дополнения к основному учебнику литературы для проведения уроков внеклассного чтения; в-третьих, для организации внеклассной работы – вечеров, литературных праздников, диспутов, конкурсов чтцов, в-четвертых, для осуществления исследовательской деятельности учащихся, создания различных проектов.

Ценностным ориентиром для школьников, всех, кто интересуется литературным краеведением, должны стать слова академика Д. С. Лихачева: «Понять литературу, не зная мест, где она родилась, не менее трудно, чем понять чужую мысль, не зная языка, на котором она выражена». Авторами-составителями учебников по литературному краеведению движет желание приобщить юных читателей к культурному наследию родного края.

#### Литература

1. Соболев, Н. А. Земля Брянская в русской литературе: Учебно-методическое пособие для учителей-словесников / Н. А. Соболев. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1987 – 90 с.
2. Соболев, Н. А. Литературное краеведение: Вопросы теории и практики / Н. А. Соболев. – Брянск: Изд-во БГПУ, 1997 – 72 с.
3. Брянщина литературная: С XVIII века до наших дней. Учебное пособие для старших классов общеобразовательных учреждений / Под общей ред. А. В. Шаравина. – Брянск: Курсив, 2012. – 352 с.

УДК811.161.\*373.611(075.3)

Е. Е. Долбик, В. Л. Леонович, О. А. Облова (Минск, Беларусь)

### СЛОВООБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫХ

*В статье анализируются содержание и структура школьного курса словообразования, основные задачи и особенности его изучения на разных этапах; дается характеристика нового пособия по словообразованию, предназначенного для использования на уроках русского языка, факультативных занятиях, при подготовке к олимпиадам и конкурсам.*

Раздел «Словообразование» – неотъемлемая составная часть школьного курса русского языка. К числу основных задач его изучения относятся следующие: 1) дать четкое представление о словообразовательной системе современного русского языка и ее основных элементах, словообразовательной норме, текстообразующей функции производных слов и изобразительно-выразительных возможностях единиц словообразовательного уровня; 2) на основе соответствующей учебной информации сформировать у учащихся необходимые лингвистические понятия; 3) сформировать навыки морфемного и словообразовательного разборов; 4) способствовать развитию коммуникативных умений школьников, ориентируя их на сознательное и логически обоснованное использование словообразовательных ресурсов русского языка в их речевой деятельности; 5) совершенствовать орфографические навыки.

Как видно из задач изучения школьного курса «Словообразование», данный раздел усваивается не только как система лингвистических явлений, но и как средство, обеспечивающее ученикам речевую деятельность на русском литературном языке. Полученные знания должны способствовать формированию у школьников коммуникативных умений применять словообразовательные средства языка с учетом их текстообразующей роли в собственных связных высказываниях, разных по типологии и жанрово-стилистической ориентации.

Словообразование объективно считается одним из тех разделов языкознания, которые вызывают наибольшие затруднения у учащихся как средних, так и старших классов. Об этом свидетельствует, в частности, низкий уровень выполнения традиционно «сложных», по мнению абитуриентов, заданий по словообразованию на централизованном тестировании. Предлагаемые на ЦТ контрольно-измерительные материалы (задания, предлагающие ученику сосредоточиться на решении какой-либо одной задачи, например, определить способ словообразования производ-

ных слов, установить направление мотивации в словообразовательной паре, проверить правильность составления словообразовательной цепочки, корректность выделения тех или иных морфем – корня, окончания, суффикса и т. д., или задания комплексного характера, предусматривающие решение сразу нескольких задач, например, подобрать к производному слову производящее и дать последнему краткую характеристику, определить тип морфного строения словоформ и установить корреляцию и т. д.) соответствуют школьной концепции курса словообразования и не выходят за рамки школьной программы, поэтому являются хорошим индикатором знаний по данному разделу. Они проверяют осознанное владение основными понятиями курса и сформированность навыка морфемного и словообразовательного анализа слова.

Повышение лингвистической компетентности учащихся в области словообразования возможно только при условии систематической, целенаправленной и методически выверенной организации учебного процесса, способной обеспечить устойчивость знаний и высокий уровень владения материалом. Раздел «Словообразование» требует четкого представления о базовых понятиях, используемых в процессе изучения данного учебного курса; достаточно высокого уровня речевой компетенции; определенной интерпретационной гибкости; лингвокреативных (словотворческих) способностей.

Не менее важно понимание ценности знаний, получаемых при изучении данного раздела. Во-первых, он содействует развитию системного и критического мышления учащихся, способности к самостоятельным суждениям и выводам; во-вторых, способствует обогащению их словарного запаса; в-третьих, помогает сознательно усваивать орфографические правила и закреплять навыки грамотного письма.

Нацеливая школьников на осознание устройства словообразовательного механизма, моделей и способов слово-

производства, особенностей их функционирования на разных уровнях языка; объяснение самих процессов словообразования; выявление словообразовательной и морфемной структуры слова; синтизирование различных словообразовательных единиц, данный раздел позволяет глубже понять системные взаимосвязи, существующие между словами в современном русском языке, стимулирует интеллектуальное развитие школьников, активизирует их учебно-познавательную деятельность; способствует развитию разнообразных мыслительных способностей, в частности способности к языковой догадке, языковому прогнозированию, позволяет раскрыть творческий потенциал.

В практике школьного преподавания данному разделу уделяется достаточно большое внимание. Он изучается поэтапно. В начальной школе учащиеся получают первичные сведения о составе слова, в 5 классе знакомятся с понятием *словообразовательная норма*. Систематический курс «Состав слова. Образование слов» (6 класс) предполагает формирование у учащихся таких грамматических понятий, как морфема (значимая часть слова); основа слова; виды морфем (корень, суффикс, приставка, постфикс, соединительная гласная, окончание); производное и производящее слово; способы словообразования (суффиксальный, приставочный, приставочно-суффиксальный, приставочно-постфиксальный, суффиксально-постфиксальный, слияние слов, сложение, сложение сокращенных основ), а также следующих учебно-языковых навыков: разграничение однокоренных слов и форм одного слова; разграничение морфем; выделение основы; подбор однокоренных слов; словообразовательный разбор и разбор по составу. Знания учащихся по морфемике и словообразованию расширяются при изучении морфологии в 6 – 7 классах, совершенствуются навыки словообразовательного и морфемного разбора различных частей речи. В курсе русского языка 10 класса предполагается обобщение, систематизация и углубление изученного по морфемике и словообразованию, при этом особое внимание уделяется вопросам словообразовательной нормы, изобразительно-выразительным возможностям словообразования и текстообразующей функции производных слов (авторские неологизмы, концентрация в тексте однокоренных или одноструктурных слов, использование суффиксов субъективной оценки, употребление однокоренных слов как средств связности текста и др.). На каждом этапе решаются конкретные задачи, определяемые общей целевой установкой курса и возрастными особенностями учащихся. Эти задачи реализуются, прежде всего, через представленный в действующих учебниках теоретический и разнообразный практический языковой материал, который ориентирован на осознание специфики, выявление значения и особенностей функционирования основных единиц словообразования, а также выявление их взаимосвязи.

К числу дополнительных резервов, способствующих повышению эффективности процесса обучения, можно отнести различного рода учебные и учебно-методические пособия, которые комплексно представляют курс «Словообразование» за счет соединения терминологического минимума и кратких теоретических сведений, дающих возможность эффективно упорядочить знания учащихся, практикума, специальных тестовых заданий, позволяющих объективно оценить уровень знаний, классических тренировочных заданий, ориентированных на самостоятельную отработку необходимых навыков, а также специфи-

- 1) грузоперевозки
- 2) перегрузка
- 3) перезагрузить
- 4) грузоперевозочный
- 5) погрузчик

**2. Лингвистические задачи.** Лингвистические задачи по словообразованию, представленные в учебном по-

ческих, нестереотипных, нестандартных заданий, включающих занимательный материал и позволяющих школьникам убедиться в том, что словообразование – увлекательный и познавательный раздел, расширить их кругозор, подарить радость открытий при решении лингвистических задач.

К такого рода пособиям и относится подготовленная на кафедре русского языка Белорусского государственного университета книга «Словообразование: теория, упражнения, тесты, конкурсные задания, ответы и комментарии» [1], предназначенная как для учителей, так и для учащихся. Материал пособия может использоваться на уроках русского языка и факультативных занятиях, при подготовке к конкурсам и олимпиадам различного уровня, а также при подготовке к централизованному тестированию. В пособие включены теоретические сведения, связанные с основными понятиями словообразования (виды морфем и их роль в слове; аффиксальные морфемы и их функции, материально выраженные и нулевые морфемы, основа слова, состав слова и морфемный разбор; единицы словообразования, способы словообразования, словообразовательный разбор и его виды).

Практический материал сгруппирован по классам и включает упражнения и ответы к ним, тесты, ключи и комментарии к тестам, олимпиадные задания по словообразованию, ответы и комментарии к заданиям.

Задания носят разнообразный характер: разделить слова на группы в соответствии с морфемным составом, привести примеры чередования гласных и согласных при образовании форм одного и того же слова и при образовании нового слова, определить, какой из вариантов морфемного членения слов является правильным; поместить слово в определенную графу таблицы в соответствии с его строением или способом образования, подобрать примеры родственных слов, развернуть словообразовательную цепочку, составить словообразовательное гнездо, дать толкование производных слов через значение производящего и др. Особое внимание уделяется игровым формам работы: разгадать кроссворд, найти «4-е лишнее», выполнить «работу над ошибками», провести соревнование между командами и под. Пособие предполагает также ознакомление с принципами структурирования морфемных и словообразовательных словарей, формирование навыка работы с ними.

Задания условно можно объединить в три больших блока: лингвистические тесты, лингвистические задачи, творческие задания.

**1. Лингвистические тесты.** К этому типу относятся задания, предполагающие воспроизведение знаний по соответствующему разделу и демонстрацию навыков морфемного и словообразовательного разборов в рамках школьного курса русского языка. Ответы на тестовые задания предполагают четкость и однозначность, не допускают вариативности, предполагают либо выбор из предложенных вариантов, либо установление соответствия.

1. 1. Состав корень – суффикс – суффикс – окончание имеют слова:

- 1) сухощавость, 2) сухарик, 3) суховатый, 4) сушила, 5) сушечка.

1. 2. Определите способ образования слов и установите соответствие.

- А) приставочный
- Б) суффиксальный
- В) приставочно-суффиксальный
- Г) сложение
- Д) сложение с суффиксацией

соби, – это задания эвристического характера, требующие не только навыков морфемного, словообразователь-

ного, этимологического, морфологического анализа, но и языкового чутья, использования общих исследовательских приемов (наблюдения, сопоставления, систематизации, обобщения), умения выдвигать лингвистическую гипотезу и доказывать ее. Например:

2. 1. Докажите, что каждое из данных слов может иметь два варианта морфемного разбора. Объясните, с чем это связано.

1) Оплатите; 2) летом; 3) гнёт; 4) открыто; 5) стекло.

2. 2. Выделите суффиксы в каждом из слов ряда. Найдите «четвертое лишнее» слово в каждом ряду. Объясните свой выбор.

1) Горочка, стрелочка, булочка, елочка; 2) взрывчатый, бахромчатый, узорчатый, внучатый; 3) наивничать, жадничать, слесарничать, подличать.

2. 3. Во время контрольной работы ребята выполняли словообразовательный разбор слов *неосторожно*, *обостряться*. Оля выполнила разбор так: *осторожно* → *не-осторожно* (приставочный способ); *обострять* → *обострять-ся* (постфиксальный способ). Лена выполнила разбор так: *неосторожный* → *неосторожн-о* (суффиксальный способ); *обостриться* → *обостр-я-ться* (суффиксальный способ). Учительница Валентина Леонидовна обеим поставила отличные отметки. Почему?

3. **Творческие задания.** Творческие задания требуют активной мыслительной деятельности учащихся, носят исследовательский характер, например, задания, связанные с выявлением функций производных слов в художественном тексте:

3. 1. Охарактеризуйте роль слов с приставками *раз-* (*рас-*) в стихотворении М. Цветаевой.

3. 2. Проанализируйте авторские неологизмы в произведениях В. Маяковского (А. Вознесенского, В. Высоцкого и др.).

Подчеркнем, что выполнение заданий по морфемике и словообразованию предполагает активную реализацию внутрипредметных связей по русскому языку: толкование значения производного слова, анализ синонимичных, анто-

нимичных, омонимичных морфем – с лексикой; установление морфемного состава омонимичных слов и форм слов – с морфологией; наблюдение над чередованием гласных и согласных при словообразовании – с фонетикой; описание функционирования производных слов в художественном произведении – с лингвистикой текста; разграничение слов, образованных способами сложения и слияния, – с синтаксисом; использование знаний состава слова для его правильного написания – с орфографией; работа над словообразовательной нормой – с культурой речи; подготовка учебных сообщений, подбор аргументов, создание рассуждений – с развитием связной речи. Поэтому целый ряд заданий носит комплексный характер, например:

А. Каким производным от *лед* словам соответствуют приведенные определения? Запишите производные слова, обозначьте в них морфемы.

1) Превращаться в лед; коченеть, стынуть от холода; 2) превращать в лед, холодить, остужать; 3) погреб, набитый льдом; специальное помещение со льдом для хранения скоропортящихся продуктов; 4) плотная масса движущегося льда (в горах или полярных областях); 5) слой льда на предметах, образованный после замерзания капель дождя, мороси; 6) слой льда на земной поверхности, образовавшийся после оттепели или дождя.

Б. В каких словах *дис-* является приставкой и сообщает понятию, к которому относится, отрицательный или противоположный смысл?

1) Дисгармония, 2) дискант, 3) дисквалификация, 4) дискбол, 5) дискотека, 6) дистанция, 7) дискуссия.

Предлагаемые задания направлены как на усвоение грамматических понятий и приобретение навыков морфемного и словообразовательного разборов, так и на формирование навыков связной речи, развитие логического мышления, обогащение словарного запаса, повышение грамотности, лингвистической и общей эрудиции учащихся.

Наличие не только цифровых ответов ко всем тестам и заданиям, но и подробных комментариев, «подсказок» дает возможность использовать пособие и для самоподготовки.

#### Литература

1. Леонич, В. Л. Словообразование: теория, упражнения, тесты, конкурсные задания, ответы и комментарии / В. Л. Леонич, Е.Е. Долбик, О. А. Облова. – Минск: Беларус. асоц. «Конкурс», 2012. – 192 с.

УДК 811.161.3\*243(072=581)

О. М. Дорогокупец (Минск, Беларусь)

### ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙЦЕВ БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ

*В данной статье речь идет об опыте преподавания белорусского языка китайским студентам. Обращается внимание на фонетические, грамматические, морфологические особенности белорусского языка в сравнении с русским и их восприятие китайцами. Выделяются основные лексические темы, которые вызывают интерес у иностранца и помогают ему лучше адаптироваться к жизни в Беларуси.*

Обучение китайцев в Беларуси имеет свою специфику в отличие от, например, обучения в России. Поскольку в Беларуси два государственных языка (белорусский и русский), то китайский студент в белорусской реальности неизбежно столкнется с двуязычием. В этом случае языковая адаптация иностранца в Беларуси предполагает приспособление к белорусской культурно-коммуникативной среде.

В последнее время возрастает интерес китайцев к белорусской культуре и белорусскому языку. Ведь прежде чем поехать в другую страну, человек хочет получить необходимую информацию об этой стране, чтобы легче адаптироваться к новым условиям. И если раньше для иностранца существовало в основном только понятие

«русский», которое включало в себя всё на русском языке, то сейчас китайские студенты уже четко разграничивают понятия «русский» и «белорусский». В этой связи ознакомительное изучение китайцами белорусского языка рассматривается нами как нужное не только для языковых познаний, необходимых для жизни в Беларуси, но и для расширения кругозора студентов.

В рамках международного сотрудничества между Харбинским научно-техническим университетом (Китай) и Белорусским государственным университетом (Беларусь) китайские студенты факультета русского языка имеют возможность на год поехать на обучение в Беларусь. С целью улучшения адаптации своих студентов к белорусской реальности, деканат факультета Хар-

бинского университета ввёл занятия по изучению белорусского языка (занятия ведут преподаватели БГУ, приезжающие в Харбин по обмену).

При анкетировании нами китайских студентов факультета русского языка Харбинского научно-технического университета, которые пришли изучать белорусский язык добровольно, на вопрос «Что бы вы хотели узнать о белорусском языке и стране» были получены следующие ответы:

«Хочу узнать основные правила белорусского языка и его отличие от русского»; «Меня интересует, как на белорусском языке люди приветствуют друг друга, здороваются»; «Интересуют культура и традиции Беларуси, праздники»; «Основные достопримечательности Беларуси и что особенно любят посещать туристы из других стран»; «Что белорусские люди делают в свободное время (имеется в виду разный возраст людей)»; «Как иностранные студенты изучают русский и белорусский языки в Беларуси, отличается ли их учеба от учебы их китайских коллег»; «Как белорусские студенты проводят своё свободное время. Как видим, китайских студентов интересуют как непосредственно вопросы о языке, так и вопросы о жизни в Беларуси, о самой стране.

В этой связи мы считаем, что главная цель проводимых нами занятий по изучению белорусского языка китайскими студентами состоит в том, чтобы в рамках обучения основным вопросам фонетики, морфологии и т. д. познакомить их с культурными реалиями Беларуси, сформировать общее представление о стране со своими традициями и языковым этикетом, зачастую отличным от русского языка. Интерес к языку у студентов ещё более возрастает, когда преподаватель отмечает, что знание многих белорусских слов позволит им понять также польский и украинский языки.

На первых занятиях целесообразно «вести» студента в культурный фон изучаемого языка, познакомить его с историей развития языка, которая тесно связана с историей развития страны. Студентам можно показать фотографии, буклеты наиболее знаковых мест Беларуси. Как показывает практика, такое наглядное «введение» стимулирует дальнейший интерес студента к изучению нового языка.

Следует отметить, что при обучении китайских студентов белорусскому языку мы исходим из базовых знаний ими русского языка, поскольку белорусский язык родственен русскому. Студентам указывается на основные сходства и различия в фонетике, грамматическом строе, а также в лексическом составе русского и белорусского языков. И как отмечают сами студенты, сходные явления между русским и белорусским языками никаких трудностей у них не вызывают. Необходимо также заметить, что легче и успешнее процесс обучения белорусскому языку будет проходить у тех студентов, которые уже достаточно хорошо знают фонетические и морфологические особенности русского языка.

В основном занятия по изучению белорусского языка строятся таким образом, чтобы студенты могли приобрести навыки чтения, устной речи и, частично, письма. На каждом занятии студентам даются задания, способствующие реализации поставленных задач. Задания, предлагаемые студентам, главным образом выполняют две функции – помогают освоить грамматический материал и ознакомиться с новой лексикой. Студенты должны ответить на вопросы, прочесть предложения, вставить нужные слова, перевести текст, составить предложения самостоятельно и т. д.

Сначала рассматривается вступительный фонетико-грамматический курс. Преподаватель знакомит студентов с белорусским алфавитом. Затем студенты сами называют различия, существующие между русским и белорусским языками. Без труда студентами определяется, что в белорусском алфавите нет букв И, Ц, Ъ, в русском – І, Ў. Об-

ращается внимание на то, что буква Ц в белорусском языке передается сочетанием *шч*: рус. *площадь, щенок* – бел. *плошча, шчаня*. Отмечается, что специфически белорусской буквой является *ў*, которая употребляется для обозначения неслогового *у*. Произношение *ў* как правило не вызывает у студента трудностей (преподавателем сразу же отмечается, что по звучанию оно ближе всего английскому *W*).

Необходимо акцентировать внимание студентов на том, что в русском языке факультативным является употребление буквы *Ё*. Она употребляется лишь при необходимости дифференцировать значения слов: *все – всё*. В белорусском языке буква *Ё* употребляется во всех случаях при необходимости обозначить мягкость предшествующего согласного перед *о* или сочетание звуков [йо]: *мёд, клён, ёмсты*.

Ещё одно отличие между языками проявляется в том, что в русской графике в качестве разделительных знаков выступают *ъ* и *ь*, в белорусской – *ь* и апостроф (*'*) – разделительный знак, который буквой не является, не входит в состав алфавита. Правила же написания мягкого знака и апострофа познаются студентами в дальнейшем учебном процессе.

На первоначальном этапе изучения белорусского языка особое внимание следует уделить изучению фонетических особенностей, поскольку произношение отдельных звуков белорусской фонетической системы представляет определенные трудности для китайских студентов. Самая большая сложность возникает при произношении ими звуков *з* фрикативного, твердых *ч* и *р*. Звук *з* в белорусском языке очень отличается от аналогичного звука в русском языке. Русский *з* – взрывной, произносится быстро, а белорусский *з* – протяжный. В белорусском языке звук *ч* затверделый в отличие от русского всегда мягкого *ч*. В русском языке звук *р* может быть и мягким и твердым, а в белорусском языке он всегда затверделый. Сами студенты называют среди наиболее трудных белорусских звуков для произношения звуки *з, дз, дж, ч*, а также отмечают, что сложно произносить *ў* в середине слова.

Изучение особенностей звуковой системы белорусского языка мы проводили в два этапа: сначала студенты познакомились с твердыми согласными, а затем с мягкими. Параллельно с изучением белорусских согласных обрабатывались навыки чтения и сразу же отмечались особенности употребления данной согласной в слове. Так, например, согласный *Ў* может употребляться в белорусском языке в нескольких позициях: в середине слова, на месте *В* после гласного в конце слова, на месте *В* в середине слова, в глаголах прошедшего времени и т. д. Необходимо заметить, что студенты при изучении белорусского языка постоянно сравнивают его с русским, т. е. им легче понять, что, например, если в русском языке слово заканчивается на *в* или *вь* (кровь, трав), то в белорусском языке будет *Ў* (кроў, траў), аналогично и в позиции согласной в середине слова: русск. травка, здорова – бел. траўка, здароўе. Однако для полного усвоения правила написания белорусского *ў*, как отмечают студенты, нужна практика и время. Никаких трудностей у студентов не вызывает употребление *ў* в глаголах прошедшего времени вместо русского *л*: читал – чытаў и т. д.

Специфической фонетической чертой белорусского языка является наличие долгих согласных между двумя гласными, которые передаются на письме через двойное написание букв: *насенне, ноччу, цяццо, смяяцца, хочацца* и т. д. Для правильного произношения данных согласных также нужна определённая практика. Не всегда студентам понятно, когда и почему появляются долгие согласные. Они просят привести им конкретное правило написания. С приводимых преподавателем примеров написания долгих согласных в глаголах, студенты сразу же сами отмечают, что неопределённая форма глагола в

белорусском языке может заканчиваться на –цца.

При рассмотрении мягких согласных в белорусском языке отмечается одна из главных особенностей белорусского языка – дзеканье и цеканье, т. е. когда твёрдым звукам *д*, *т* в белорусском языке соответствуют мягкие звуки *дз*, *ц*. Для более понятного разъяснения данной особенности языка китайским студентам, преподаватель может прибегнуть к сравнению с русским языком и обратить внимание студентов, например, на то, что там, где в русском языке перед мягкой гласной употребляется звук *т*, то в белорусском языке – мягкий звук *ц*, а там, где в русском языке употребляется звук *ц*, то в белорусском языке также твёрдый звук *ц*. Само правило употребления мягких согласных студентам понятно, но нужна практика в правильном употреблении данных согласных в речи, при самостоятельном склонении слов, например: хата – у хаце, мода – у модзе, пошта – на пошце. А здесь уже возникают определённые трудности, поскольку студентам не всегда понятна ситуация употребления слов с мягкими *ц*, *дз*. Они часто задают вопросы, почему еду – едзе, холад – у холадзе и т. д.

В белорусской орфографии фонетический и морфологический принципы являются равноправными, в русской – основу составляет морфологический принцип. Фонетический принцип в белорусской орфографии наиболее последовательно выдерживается в правилах записи гласных звуков; в соответствии с ним передается аканье и яканье: горы – гара, лес – лясны, горад – гарадок, цэгла – цагляны.

Главные особенности белорусского языка *аканье* и *яканье* (изменение звуков *о*, *э* в безударной позиции) понимаются китайскими студентами без труда. При чтении белорусских текстов студенты замечают, что буквы *а* и *я* там широко распространены. Русскому же литературному языку *яканье* не свойственно, а *аканье* не отражается на письме, поэтому русская письменная речь в плане передачи этих фонетических особенностей отличается от белорусской. Замечается и отмечается также, что в белорусском языке звук *о* встречается не очень часто и чаще всего только под ударением.

Правила белорусской орфографии китайским студентам понятны, но, как они сами отмечают, для полного и системного усвоения материала им нужно больше практики, что не всегда возможно из-за отсутствия времени.

Морфология белорусского языка в основном изучается в прикладном виде и параллельно с отработкой основных диалогов. Студенты сами замечают основные существенные отличия между морфологией русского и белорусского языков.

Поскольку и в русском и в белорусском языках спряжение глагола имеет важное значение для образования времени глагола, то студентам даются схемы склонения и они по указанной схеме *склоняют* глаголы. При изучении глагола отмечается, что неопределённая форма глагола в белорусском языке отличается от соответствующей

формы русского языка суффиксами, которые используются при ее образовании: -Ць, -Чы (после гласного звука), -Ци (после согласного): писаць, лиць, сцерагчы, везці. Студенты самостоятельно замечают особенности образования возвратных белорусских глаголов: с помощью частицы –ся (в отличие от русских частиц –ся и –сь). После –Ц- эта частица выглядит как –Ца: браць -- брацца, апранаць – апранацца.

Не вызывает никаких трудностей склонение прилагательных, числительных и местоимений в белорусском языке. По указанной схеме студенты легко справляются с заданиями и легко запоминают основные правила.

Мы считаем, что в синтаксисе целесообразно рассматривать лишь употребление некоторых предлогов, управление и т. д. Употребление вопросительных слов *куды*, *дзе*, *адкуль*, *калі*, *як* у студентов сложностей не вызывает. Немного сложнее понимаются и произносятся вопросы с вопросительными словами *да каго?*, *з кім?*, *праз каго?*

При отборе лексического материала, используемого на занятиях, большое внимание уделялось именно той лексике, которая может понадобиться китайским студентам в их будущей профессии переводчика, а также лексике, которую китайский студент может встретить при посещении Беларуси. Мы полагаем, что для хорошей ориентации китайского студента в белорусском городе, необходимо знание им таких слов, как прыпынак (наступны прыпынак) – остановка, следующая остановка, вуліца – улица, кнігарня – книжный магазин, чыгуначны вакзал – железнодорожный вокзал, кавярня – кофейня, плошча – площадь, тэатр – театр, цырк – цирк и т. д. На занятиях рассматривались различные коммуникативные ситуации (речевой этикет при знакомстве, при выражении просьбы, выражении благодарности и т. д.), а также лексика, необходимая при построении простейших фраз на белорусском языке, для чтения вывесок и т. д. Для более детального рассмотрения студентам можно предложить следующие темы: «Речевой этикет при знакомстве», «Время, временные интервалы», «Семья», «Город, городской транспорт. Минск – столица Беларуси», «Магазины. Покупки», «Достопримечательности Беларуси», «Белорусские праздники». Новая лексика изучается непосредственно в процессе чтения текстов указанной тематики. Как показывает практика, студент, ознакомившись с основными фонетическими и морфологическими особенностями белорусского языка, без труда читает простые белорусские тексты и часто сам догадывается о смысле незнакомых слов (например: памер (умер), няма (нет), збіраюцца (собираются) и т. д.).

Таким образом, китайские студенты при изучении белорусского языка смогут расширить свой кругозор, узнать много полезной информации о незнакомой стране, познакомиться с основными фонетическими, грамматическими, морфологическими особенностями нового языка, что позволит им использовать полученные знания как в будущей ими профессии переводчика, так и просто в ознакомительной поездке в Беларусь.

УДК 378 : 37.02

Л. В. Исмаилова (Мозырь, Беларусь)

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

*В статье рассматриваются проблемы диагностики и формирования профессиональной мотивации будущего учителя. Одной из приоритетных целей высшего педагогического образования является развитие профессиональных позиций, ценностных ориентаций и установок учителя. Профессиональная мотивация педагога определяется целым комплексом мотивов, формирование которых – сложный и противоречивый процесс, обусловленный внешними и внутренними факторами и имеющий специфические особенности на разных этапах вузовской подготовки.*

Результативность педагогической деятельности и вузовской подготовки к ней во многом обусловлены профессиональной мотивацией учителя, включающей ценностные

ориентации, мотивы, цели, смыслы, идеалы, личностно значимое отношение к объекту и предмету педагогического труда, стремление к совершенствованию своей подготовки,

к самореализации. Именно характер потребностей и мотивов, лежащих в основе деятельности, определяет направление и содержание активности личности. Говоря о внутренних факторах развития профессиональной деятельности учителя, В. А. Сластенин отмечает, что ведущую роль в нем играют глубоко внутренние психические процессы: формирование смыслового ядра личности, обретение смысла деятельности, способность и потребность в собственном саморазвитии и др. Только в этом случае учитель становится активным субъектом, реализующим в педагогической профессии свой способ жизнедеятельности, готовность к собственному развитию и развитию личности ученика, способность выработать свою стратегию профессионального поведения и деятельности [1].

Профессиональная мотивация педагога определяется целым комплексом мотивов, которые могут быть весьма разнообразными. Это и истинно профессиональные мотивы – возможность профессионального роста и продвижения; социальные мотивы – желание получить диплом о высшем образовании, личностные мотивы – соответствие профессии склонностям и способностям, возможность самореализации в профессиональной деятельности. Сформированность или несформированность профессиональных намерений, предпочтений и склонностей обуславливают уровень профессионального самосознания, определяют отношение к учебе и к избранной профессии.

На успешность подготовки студентов в вузе влияют различные факторы. К ним можно отнести качество отбора абитуриентов, кадровый и научный потенциал вуза, качество учебно-методического обеспечения и организации учебно-воспитательного процесса. Особую актуальность в условиях снижения у молодежи интереса к педагогической профессии приобретает диагностика и формирование у студентов учебной и профессиональной мотивации, ценностного отношения к учебе и будущей профессиональной деятельности. Результаты проведенного исследования (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2012 г.) позволяют констатировать, что только 65,7 процента опрошенных студентов 1 курса филологического факультета, 67 процентов студентов 2 курса, 75 процентов студентов 3 и 4 курсов удовлетворены выбором профессии; 68 процентов всех опрошенных повторили бы свой выбор, 9 процентов студентов изменили бы его, 23 процента респондентов затруднились ответить на этот вопрос. Чаще всего, по утверждениям студентов, выбор профессии обусловлен их интересом к определенному предмету; а не к педагогической деятельности в целом. Работать по специальности после окончания вуза собираются 70 процентов студентов 1 курса, 63 процента студентов 2 курса, 77 процентов студентов 4 курса и 86 процентов студентов 5 курса.

Наиболее привлекательными факторами студенты 1 курса назвали следующие: интерес к предмету (язык, литература), возможность самосовершенствования, творческий характер труда (факторы в порядке убывания). Негативно значимыми факторами в педагогической профессии для студентов этого же курса являются: небольшая зарплата; общественная недооценка важности труда, отсутствие условий для творчества. У студентов 2 и 3 курсов среди ведущих позитивно значимых факторов отмечается возможность творчества в будущей профессиональной деятельности, интерес к предмету, у студентов 4 и 5 курсов – возможность достичь социального признания, уважения. В то же время исследование показало, что факторы, снижающими привлекательность педагогической профессии для студентов всех курсов, являются низкая заработная плата, снижение престижа педагогического труда. Практически для каждого третьего (32,3%) из опрошенных студентов избранная профессия не является привлекательной.

Вышесказанное свидетельствует о необходимости целенаправленной работы в вузе по формированию профессиональной мотивации будущего учителя. При этом следует исходить из того, что этот процесс не ограничивается лишь периодом обучения в вузе и включает несколько этапов:

- зарождение и формирование профессиональных предпочтений и намерений, интереса к педагогической деятельности, ценностных ориентаций и установок, мотивов выбора профессии (довузовский этап);

- профессионально-личностное развитие, формирование профессиональной компетентности в условиях специально организованного процесса профессиональной подготовки (вузовский этап);

- вхождение в самостоятельную педагогическую деятельность, профессиональная самореализация.

Эффективность первого этапа может быть обеспечена налаженной системой ориентации на педагогическую профессию, формированием в обществе при помощи СМИ привлекательного имиджа педагога, развитием довузовской подготовки, ранней диагностикой пригодности к педагогическому труду, что особенно важно в условиях снижения интереса абитуриентов к филологическим специальностям. Качественному отбору абитуриентов в педвузы, на наш взгляд, способствовало бы проведение психолого-педагогического собеседования.

В процессе профессиональной подготовки происходит адаптация студентов к условиям вузовского обучения, формируются мотивация, ценностные ориентации, профессиональное мышление, педагогическая направленность, профессионально значимые качества личности, система знаний и базовых профессиональных умений. В соответствии с требованиями образовательных стандартов в учебно-воспитательном процессе вуза обеспечивается формирование академических, социально-личностных, профессиональных компетенций будущего учителя-филолога. В свою очередь этот этап включает несколько стадий, каждая из которых предполагает решение конкретных задач.

Так, студенты первого курса приспособляются к условиям и содержанию профессионально – образовательного процесса, осваивают новые виды деятельности, необходимые для дальнейшего обучения и практической деятельности. Опыт показывает, что в вуз приходят студенты с разным уровнем подготовленности, сформированности способностей и профессионально значимых качеств. Выбор ими профессии зачастую обусловлен интересом к предмету, а не к педагогической деятельности в целом. Изучение мотивов выбора профессии и поступления в педагогический вуз показало, что у значительной части первокурсников отсутствует устойчивый интерес к данному виду деятельности, не сформированы представления о ее специфике и требованиях к личности специалиста, недостаточно выражены организаторские, коммуникативные, перцептивные и др. способности. С учетом полученных результатов разработана программа педагогического сопровождения, предусматривающая:

- диагностику готовности к учебно-познавательной деятельности, изучение мотивов учения, ценностных ориентаций;

- помощь в развитии учебных умений, умений самостоятельной работы;

- помощь в установлении комфортных взаимоотношений с преподавателями и однокурсниками;

- развитие интереса к педагогической профессии, к учебной деятельности; формирование ценностного отношения к ней.

На 2-4 курсах происходит развитие общих и профессиональных способностей студентов, формируется система

профессионально значимых знаний и качеств личности, технологических умений. Основные задачи этого этапа:

- формирование профессионального мировоззрения будущего учителя;
- развитие познавательной самостоятельности, индивидуально-творческих возможностей студентов;
- развитие потребности в личностном и профессиональном самосовершенствовании;
- становление профессиональной культуры.

Важным условием успешности этого этапа является обеспечение оптимального сочетания фундаментальной подготовки и практической направленности педагогического образования. В этих целях используется активное включение студентов в реальную педагогическую деятельность, развитие исследовательских навыков в процессе выполнения творческих заданий, педагогической практики, работа на экспериментальных площадках. Так, например, в ходе работы над индивидуально-творческим заданием решается ряд учебно-воспитательных задач: достигается более углубленное изучение теоретического материала; формируется интерес к исследовательской работе; реализуется сочетание теоретической подготовки студентов с анализом педагогического опыта. Тему индивидуально-творческого задания студенты могут выбрать самостоятельно с учетом своих интересов, склонностей, опыта. При определении тематики обеспечивается направленность заданий на формирование эмоционально-ценностного отношения к педагогической профессии, к ее объекту и субъекту; постепенное увеличение сложности заданий и степени самостоятельности студентов при их выполнении; вариативность возможности выбора с учетом уровня профессиональной готовности и индивидуальных особенностей студентов. Применение дидактических игр на занятиях, как показывает опыт, имеет ряд достоинств и способствует решению следующих задач:

- создает свободную, эмоционально-положительную рабочую атмосферу;
- обеспечивает включение всех студентов в учебную ситуацию, позволяет осуществить личностный подход при распределении ролей;
- обеспечивает достаточно высокое качество знаний не только на репродуктивном, но и творческом уровне за счет создания ситуации интеллектуального и эмоционального напряжения;
- является школой сотрудничества преподавателя и студентов.

На 5 курсе важное значение приобретает профессиональное самоопределение личности, отождествление себя с будущей профессией, формирование профессиональной Я-концепции, осознание личностного смысла предстоящей деятельности, развитая способность к профессиональной самопрезентации. В процессе теоретической подготовки и педагогической практики в школе обеспечивается нацеленность молодых специалистов на активное вхождение в профессию, на творческое саморазвитие и самореализацию, развитие прикладных педагогических умений.

Важным компонентом процесса формирования мотивации студентов выступает мониторинг – регулярное отслеживание качества усвоения знаний, условий организации и результатов образовательного процесса в вузе. В его рамках систематически изучается степень удовлетворенности студентов качеством образовательных услуг, ор-

ганизации учебно-воспитательного процесса. С этой целью дважды в год организуется анкетирование студентов, в процессе которого им предлагается по пятибалльной шкале оценить качество образовательной услуги, профессионализм и компетентность преподавателей, методическое и информационное обеспечение учебного процесса, качество организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения, материально-техническую обеспеченность. Анализ полученных в ходе анкетирования ответов показывает, что студенты достаточно высоко оценивают качество предоставляемой им образовательной услуги (96 % всех опрошенных); профессионализм и компетентность преподавателей (98%); методическое и информационное обеспечение учебного процесса (94 %); качество организации учебно-воспитательного процесса (98 %). Несколько менее студенты удовлетворены качеством организации самостоятельной работы в процессе обучения («4» и «5» – 88 %); организацией практик (88 %), материально-техническим оснащением учебных лабораторий, кабинетов (54 % опрошенных). Наиболее сложным, по мнению респондентов, является обучение на 1-2 курсах (63 %).

По результатам текущего контроля качества знаний, анкетирования студентов определяются меры по совершенствованию работы. Так, в ходе их реализации пересмотрены программы педагогической практики, оптимизированы объем, содержание и формы организации управляемой самостоятельной работы студентов, активизирована работа по насыщению кабинетов методическими пособиями, материалами, в том числе и на электронных носителях.

Формирование мотивации – сложный и противоречивый процесс, обусловленный внешними и внутренними факторами. Принципиально важно отметить, что педагогическая направленность личности будущего учителя, ценностное отношение к избранной профессии, профессиональные установки и качества личности развиваются в процессе профессиональной подготовки. Эффективность работы по формированию профессиональной мотивации будущего учителя обеспечивается реализацией в учебно-воспитательном процессе вуза ряда условий. К наиболее значимым из них следует, на наш взгляд, отнести:

- совершенствование форм, методов и содержания довузовской подготовки и профориентационной работы в соответствии с учетом современной ситуации;
- ориентацию содержания образования и технологии обучения на профессиональную модель специалиста;
- организацию учебно-воспитательного процесса как процесса взаимодействия, сотрудничества, диалога преподавателя и студента;
- осуществление личностно-деятельностного подхода к студентам, активное включение их в моделируемую и реальную педагогическую деятельность;
- обеспечение индивидуальной траектории развития личности будущего педагога;
- развитие у студентов интереса к своему внутреннему миру и внутреннему миру других людей;
- обеспечение оперативной диагностики уровней сформированности профессиональной мотивации и проведения своевременной коррекционной работы.

#### Литература

1. Слостенин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 4 – 15.

## УЧЕБНИК ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ: РАБОТА СО СЛОВОМ

*Автор доказывает результативность изучения литературы, системообразующую функцию в котором выполняет работа над художественной семантикой слова*

Проблема совершенствования учебника по литературе всегда является актуальной и остается до конца неразрешимой (неспроста существует укоренившееся мнение о невозможности создания идеального учебника). Сегодня, в кардинально изменившемся информационном обществе, она встала еще острее, а в отношении 5 класса, на наш взгляд, требует оперативного разрешения. Мониторинговые показатели (анкетирование учителей, индивидуальные беседы с ними, экспериментальные исследования в школе) подтверждают это. Результаты мониторинга можно преподнести следующим образом. На вопрос «Надо ли менять учебник?» – 100 % учителей отвечают «да». «Есть ли конкретные предложения по изменению? Какие?» – идут точечные предложения, которые подлежат скрупулезному анализу. «Каким должен быть учебник в целом?» – понимаемое молчание. Наблюдения объективны и понятны – писать учебник трудно, тем более для 5 класса, с которого начинается филологическое изучение литературы.

Надо отдать должное заслуге авторов существующих учебников – Е. Н. Перевозной, Т. Ф. Мушинской, С. Н. Каратай [1] – ими проделан непростой и благодарный труд, результаты которого имеют историческое и насущное значение. Но время ставит новые задачи; новые способности и запросы демонстрируют пятиклассники.

Цель проведенного нами исследования: учитывая мониторинговые данные, а также современные общедидактические и предметные требования, определить ключевые позиции в работе со словом, которые необходимо учесть при создании следующего поколения учебника по литературе для 5 класса.

Исходными, имеющими концептуальное значение, являются следующие положения. Надо учесть:

- С 5 класса начинается формирование навыков филологической читательской деятельности.
- Возрастные, морально-психологические качества детей среднего школьного возраста наиболее благоприятны для живого образного воссоздания художественного мира и одновременно для выполнения точных алгоритмических заданий.
- Сочетание детского наивного реализма и активной когнитивной деятельности позволяет сохранить живое эмоциональное отношение к художественной образности и заложить в сознании читателей алгоритмы добытия объективных знаний культурологического плана.
- Интегральный по своей сущности предмет Литература требует интеграционного подхода, который реализуется с обязательной ориентацией на формирование ключевых компетенций школьников.
- Полученные знания должны подвергаться диагностике, отражающей специфику урока литературы, где эстетический компонент органично сопряжен с конкретной эмпирической работой над текстом.

Безусловно, предельные концептуальные положения реализуются при условии использования передовых достижений как педагогических, так и филологических наук. Литература должна сохранить специфику школьного предмета, к которому предъявляются требования государственного стандарта образования.

Отбор программных произведений. Составление учебника начинается с утверждения программы, с отбора программных произведений. Мониторинговые данные по содержанию нынешней программы иллюстри-

руют следующие показатели. На вопрос «Удовлетворены ли вы программным выбором произведений?» – 100 % респондентов ответило *нет*. «Какие произведения с трудом воспринимаются детьми и непонятны для пятиклассников?». Названы А. Н. Толстой «Детство Никиты»; объемное, состоящее из многих произведений, изучение лирики о природе. На открытый вопрос «Какие произведения непременно включили бы вы в программу?» – преобладал ответ «затрудняюсь».

На этот же вопрос, но «с ключом», то есть предложенными для программы текстами, после проведенного эксперимента последовали ответы «да». Прокомментируем их. Заменить сказку «Царевна-лягушка» сказками «Сивка-бурка» и «Гуси-лебеди», так как в них раскрываются архетипические образы пути, коня, верности, дружбы. Включить в раздел «Я вижу себя ребенком...» стихотворение А. Блока «Вербочки» [2], расширяющее знания в изучении темы детства и особенностей лирического слова. В этот же раздел включить рассказ А. Платонова «Никита», отсылающий детей к насущной теме Великой Отечественной войны. Вернуть в программу воспитавшее во множестве поколений чувство милосердия, взаимовыручки произведение А. Гайдара «Тимур и его команда», выпавшее из нее по непонятным идеологическим соображениям.

Принцип системности. Выбор программных произведений направлен на получение системных знаний по предмету. Предлагаемый главный системообразующий компонент – работа над художественным словом. Парадигму изучения составляют четко маркируемые стратегические линии, образующиеся в целенаправленной работе над художественным словом.

Первая линия: изучение литературы как искусства слова.

Слово стоит у истоков зарождения литературных родов и жанров. Имеет свою специфику в дописьменный, древний, последующие исторические периоды.

Слово преобразуется с помощью художественных приемов, которыми пользуются авторы фольклорных и литературных произведений. В эволюции эпитета, метафоры и т. д. раскрывается история развития литературы.

Слово – основа живой образной картины мира, эмоциональных впечатлений, выраженной автором мысли, суггестивного воздействия на читателя.

Словесное искусство является источником живописи, скульптуры, музыкальных произведений.

Слово – основа общения автора и читателя.

Вторая линия пересекается с первой. Словесное искусство раскрывается в историческом развитии. Программный материал отражает хронологическую последовательность эволюции литературного процесса. Для пятиклассников усиленно запоминание отличительных характеристик древней истории, XIX века, времени Великой Отечественной войны, нашей современности в ее эмпирически наблюдаемых чертах, необходимых для понимания содержания произведения.

Третья линия соответствует познавательным потребностям учащихся, нацелено на формирование ключевых аналитических компетенций школьников. Работа со словом процессуальна, в ней принимают активно деятельностное участие обучаемые.

Четвертая перспектива – целенаправленное формирование читательских компетенций и понятия о чита-

тельском труде – закономерно вытекает из функционирующей системы. Чтение становится осмысленным, если учитель «ведет» учеников по пути совершенствования навыков выразительного чтения с акцентуализацией значимых по смыслу слов-образов, если интонирование следует из понимания содержания произведения и особенностей его жанровой природы, если читателю понятно его творческое соучастие в смыслообразовании.

Как видим, все линии берут начало в семантике художественного слова, концентрируются на ней, выводят разбор на уровень глубинного концептуально значимого анализа, подчинены воспитанию в ученике читательской культуры.

Реализация очерченной системы возможна только на основе интеграционного подхода, взаимодействия в сложном единстве художественного текста прежде всего лингвистического и литературоведческого аспектов.

Лингвистический аспект проявляется в четкой и точной сосредоточенности на слове и действии алгоритмов. Начинается работа над словом-образом с выделения ключевых слов, определения их словарного значения. В случае непонятного ученикам слова дается словотолкование. Продолжается наблюдение над словом в поиске и нахождении тех новых смыслов, которые обретает слово вследствие использования в переносном смысле и долгой истории бытования в культуре. Выявлению художественной семантики подчинена литературоведческая терминология; понятия *эпитет*, *метафора*, *сравнение* активно функциональны – это те художественные приемы, применение которых оборачивается смысловым обогащением слова. Открытие роли слова в целостности смыслового содержания, актуализация всего смысла и понимание нового, привнесенного в общее идейное единство произведения, – искомый результат.

Лингвистические изыскания (и это отмечали Шанский, Потебня, Ларин и др.) создают базу для обнаружения авторской аксиологии. «...в каждом литературном произведении должен быть в существе бесспорный, конечный смысл... И пусть он называется «содержание», «идея» – как угодно» [3-47].

Литературоведческая направленность анализа не только не исчезает – она намеренно и контролируемо выдерживается, так как учитель должен сохранить живой и впечатляющей образную структуру произведения. Важна дозировка конкретно языкового и эмоционально образного материала. Анализ нельзя «засушить» и превратить в «академический». Через слово идет познание целостного смысла, в котором отражены водноуподобное чувство, выношенная мысль, искомая истина. Результат аналитического осмысления радует и впечатляет, так как объективен, получен в процессе конкретных наблюдений над семантикой слова. Ученик осознает: весомое подтверждение верности его собственных выводов есть в тексте!

Приведем пример. Авторы фольклорных произведений используют постоянные эпитеты. Наблюдение над многими текстами показывает, что в эпитетах фиксируются самые существенные характеристики явлений и персонажей. Девица *красная*, снег *белый*, поле *чистое*, ночь *темная* и т. д. Система упражнений помогает детям легко это понять и запомнить.

В авторской литературе слово сохраняет эти значения и обретает дополнительные. Слово как будто имеет память, являясь носителем богатой информации. Здесь уместно привести тезис А. Н. Веселовского: «Всякий поэт, Шекспир или кто другой, вступает в область готового поэтического слова...» [4, 17].

Доказательство находим уже в «Колыбельной песне» А. Н. Майкова. Учителю удастся организовать увлекательное исследование семантики слова. «*В няньки я тебе взяла / Ветер, солнце и орла*». Словарное значение слова ветер – это «движение, поток воздуха в горизонтальном направлении» [5, 70]. Но этими ли представлениями о ветре предопределен выбор матери? Конечно, нет. В истории культуры слово приобрело уже много новых значений. Оно бытовало в сказке, народной песне, Библии и т. д. Лучшие качества ветра переносились на людей. Ветер – *сильный, подвижный, вездесущий, могучий*. Мать зовет в няньки того, кто даст ее ребенку пример для развития хороших качеств. В «Колыбельной песне» через олицетворение открываются и новые способности ветра: он может быть *упорным, любящим, терпеливым, надежным*.

После «образцового» раскрытия художественной семантики» дети сами обнаруживают смысл слова-образа *солнце*. Это не просто небесное светило. С образом солнца ассоциируются свет, тепло, жизнь, рост, радость. Солнце своим присутствием дарит ребенку эту благодать.

**Комментарий** к слову орел, рассказывающий о смелой, сильной, зоркой птице, еще более убедительно раскрывает позицию матери в выборе няnek.

Подчеркнем. Что мы работали только с семантикой слова-образа. Именно через слово раскрываются чувства автора, а читатель получает убедительное толкование идейного содержания.

В процессе аналитических разборов вырисовывается алгоритм работы над поэтическим словом:

Дать словарное значение слова.

Выяснить смысл переносного значения и использования художественных приемов.

Выявить новые значения в многозначном образном содержании, а также авторское намерение.

Определить роль слова в художественном единстве целого.

Надо отметить, что эмоционально-образный компонент произведения усиливается в работе над словом, если используется занимательный материал, живые истории, интересные аналитические упражнения, игровые задания и т. д.

Эмпирически сам ученик приходит к выводу, что чтение есть труд и этому труду надо учиться. Не вызывает сомнений, что введение в структуру учебника понятия Читатель также продуктивно повлияет на формирование читательских компетенций. Внимание читателя не может не привлечь рубрика «Рождение читателя» или «Доверие автора читателю».

Таким образом, полученные результаты доказывают результативность системообразующей функции слова в построении учебника литературы для учащихся 5 класса.

#### Литература

1. Мушинская, Т. Ф. Русская литература: учеб. пособие для 5-го кл. общеобраз. учрежд. с белор. и рус. яз. обучения. В 2ч. / Т. Ф. Мушинская, Е. Н. Перевозной, С. Н. Каратай. – Минск, Нац. ин-т образования, 2009. – 176 с.
2. Капшай, Н. П. Активные пути изучения лирики: диалог автора и читателей на уроке литературы / Н. П. Капшай // Русский язык и литература. – 2012. – № 5. – С. 52-59.
3. Ларин, Б. А. Эстетика слова и язык писателя / Б. А. Ларин. – Ленинград, «Худож. лит.» Ленингр. отдел., 1974. – 288 с.
4. Веселовский, А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. – М., Высшая школа. 1989. – 405 с.
5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1983. – 816 с.

## КЛАССИКА VS КИТЧ: ЛИТЕРАТУРНЫЙ КАНОН И ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*В статье рассмотрена проблема формирования литературного канона в постсоветских странах в контексте мировых тенденций; проанализированы позиции «канонопочитателей» и «каноноборцев»; произведен выборочный контент-анализ программ литературных курсов в странах СНГ; предложена новая, интегративная модель литературного образования и программного обеспечения преподавания литературных учебных дисциплин в школе и вузе.*

Сегодня проблема формирования литературного канона стала мейнстримом, научным «хитом» как в западном, так и в постсоветском литературоведении и литературном образовании [1, 2]. И дело не только в том, что в странах СНГ после 1991 г. существенно изменились парадигмы образования. И даже не в том, что литературное творчество является живым процессом, и появляются новые литературные произведения, претендующие на вхождение в круг изучаемых в школе и вузе и стимулирующие перманентное обновление канона. Нынче нельзя не признать очевидного: в современном мультикультуральном мире формирование литературного канона – это проблема экзистенциального выбора и даже вопрос выживания народов и государств.

Вот одно из предвыборных выступлений нынешнего Президента РФ: «В некоторых ведущих американских университетах в 20-е годы прошлого века сложилось движение за изучение западного культурного канона. Каждый уважающий себя студент должен был прочитать 100 книг по специально сформированному списку. В некоторых университетах США эта традиция сохранилась и сегодня. Наша нация всегда была читающей нацией. Давайте... сформируем список 100 книг (канон. – Ю. К.), которые должен будет прочитать каждый выпускник российской школы» [3]. Показательна молниеносная и резкая реакция Запада на этот тезис: “Vladimir Putin would like you to read a book: Why his proposal for a «Russian canon» is scary as hell” [4]. Конечно, только лишь культурологические аспекты литературного канона за океаном такой болезненной реакции не вызывали бы. Корни проблемы следует искать гораздо глубже...

Началом полемики о литературном каноне стала публикация (1979) в США сборника «Англоязычная литература: открыть доступ к канону» [1], ставшего «первым камнем горного обвала» научной и ненаучной полемики, раскаты которого докатились и до СНГ. Именно в 1980-х гг. в американской Академии усилилось влияние постструктуралистов, постмодернистов, постмарксистов, последователей Мишеля Фуко, Жака Деррида и Поля де Мана, т. н. «эмансипационных школ»: феминизм, постколониализм, “black studies”, “gay studies” etc. При всем разнообразии их объединяло унаследованное от Ф. Ницше через М. Фуко представление о *принудительной* природе культуры [5]. С точки зрения каноноборцев, канон навязывает *иллюзорную* общую идентичность, подавляя идентичности *реальные*. Отсюда вывод: значит, представители меньшинств имеют право либо на свои собственные каноны, либо на «эквивалентную представленность» в общем каноне.

И каноноборцы предложили применить логику пропорционального политического представительства: канон должен отражать разнообразие меньшинств в обществе примерно так, как в парламенте представлены депутаты от округов. Скажем, если гомосексуалисты или темнокожие составляют определенный процент от общего числа членов общества, то «их» писатели должны занимать такой же процент и в общенациональном каноне, и в школьных/вузовских программах. Поэтому каноноборцы буквально «калькулируют» количество представителей «своих» авторов в школьных и вузовских программах, сосредотачиваясь то на обойденных канонам чернокожих

писателях, то на геях, то на женщинах-писательницах, требуя исправления «исторической несправедливости» и устранения выявленных «диспропорций».

И, следует признать, каноноборцы оказались весьма активными и даже агрессивными. Продвигая свои позиции во всем мире (грантовые программы, научное лобби, травля «натуралов» и мнимых «домашних деспотов» в судебных инстанциях etc.), они достигли немалых «успехов»: т. н. «западный канон» (от Гомера через Данте и Шекспира до наших современников) получил ярлык «литературы белых мертвых мужчин» и ныне трещит по всем швам. Самоощущение западной интеллигенции в этой «войне за канон» ярче всех выразил профессор Йельского ун-та, автор известной книги «Западный канон» Гарольд Блум: «Мы все сегодня находимся в пропасти. Сегодня все почему-то гендерно ориентированное или же концентрируется на цвете кожи писателя, а не на эстетической ценности произведений. Это кошмар!» [6].

Из каких же «подразделений» состоит «армия каноноборцев»? Одним из активнейших ее отрядов являются сторонники “gay studies”, требующие введения в канон и учебные программы произведения писателей-геев, чья сексуальная ориентация в школе обычно замалчивается либо вытесняется. Так, в Голландии (2008) в программу начальных классов введена сказка «Король и Король» (Linda de Haan, Stern Niyland. “King & King”). Известный сюжет Шарля Перро там «вывернут наизнанку»: принц женится не на Золушке, а на другом принце, а многочисленные отвергнутые претендентки изображены откровенно негативно. В другой «гендерно переработанной» сказке Красная шапочка оказывается мальчиком... Прием проверенный и эффективный: «сжечь все, чему поклонялись отцы» и тем самым нанести удар по самому центру канона, по мировоззрению детей. Несмотря на активные протесты и даже судебные иски родителей, сказку «Король и король» *обязали* изучать всех без исключения учеников 7-8-летнего возраста также в США (Лексингтон, штат Массачусетс) под предлогом «необходимости формирования гендерной толерантности». Эту же сказку сегодня также читают детям в садиках Литвы (к нач. 2013 г. только в Вильнюсе специальные «гендерные» курсы прошли 320 воспитателей) [7].

И если в далекие 1980-е еще можно было поверить в действительно «эмансипационные» намерения каноноборцев (мол, негуманно запрещать геям, лесбиянкам и пр. «меньшинствам» интегрироваться в общество), то сегодня уже неизвестно, кого от кого нужно защищать на самом деле. Вот откровение одного из лидеров каноноборчества: «Вы говорите, что общество должно *интегрировать* гомосексуалистов. Я же говорю, что гомосексуалисты должны *деинтегрировать* само общество» [8].

Активным крылом «каноноборчества» являются также представители т. н. «culturalstudies», которые критикуют канон за его элитарность и выступают против доминирования (и даже наличия!) в школьных и вузовских программах литературной *классики*. Их главный тезис таков: а почему, собственно, учащимся «навязывается» классика, а не литература массовая (бестселлеры, модные однодневки, комиксы, «чик-лит») как более адекватная реальному культурному уровню современного общества?

Тревожные сигналы из постсоветских стран начали поступать еще в нач. 2000-х, когда бурно обсуждалась статья тогдашнего Министра образования РФ («Почему Чехова ненавидят?»): «После начала 90-х гг. XX века не было ещё такого на русскую литературную классику наката: ерничество, цинизм, наплевательство. Что там Белинский, Некрасов. Во всероссийском литературном издании назван халтурщиком Лев Толстой. Да хоть бы и сам Пушкин. Что же это за человек, если он 28 раз (!) вызывал людей на дуэли. 28 раз хотел кого-то убить! Дантеса на века заклеили. Но ведь тот прожил достойно, был сенатором. А Пушкин в Одессе стихи писал потрясающие, но тут же на каждом перекрестке рассказывал, что с Елизаветой Ксавьерьевной вытворяет по ночам» [9]. Подобные настроения и риторика наблюдались тогда и в Украине (статья Олеся Бузины «Вурдалак Шевченко» или его же публикаций о «психе-Сосюре» как прототипе Иван Бездомного из «Мастера и Маргариты» М. А. Булгакова). И снова публику «не баловали разнообразием комбинаций», прием был все тем же – «жечь то, чему поклонялись отцы»: удар по Пушкину, по Шевченко, т. е. в самое сердце канона.

Но это можно отнести на счет «прискорбных издержек капитализма» с вечной погоней желтой прессы за сенсацией. Во много крат хуже то, что «каноноборческие» настроения начали проникать даже в органы управления образованием, которые, казалось бы, «по определению» должны находиться по другую сторону баррикад, стремясь приобщить школьников прежде всего именно к *литературной классике*. Так, в Украине в процессе разработки новых общегосударственных школьных программ по мировой литературе (2012), вместо 40-50% классических произведений (sic!), представленных в нынешней программе по мировой литературе (рук. кол. Ю. И. Ковбасенко) было предложено текстовое изучение преимущественно *современных* произведений, причем зачастую сомнительного качества (показательное название одной из публикаций в разгоревшейся полемике – «Прощай, «Маленький принц»! Здравствуй, «Дневники вампира») [10]. Представим некоторые из нововведений в виде сравнительной таблицы:

1. Действующая программа
  - А. С. Пушкин. «Песнь о вещем Олеге»
  - М. Ю. Лермонтов. «Герой нашего времени»
  - Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание»
2. Проект новой программы
  - О. С. Кочетков. «Баллада о прокуренном вагоне»
  - М. Ю. Лермонтов. «Сосна»
  - Ф. М. Достоевский. «Мальчик у Христа на елке»

Как видим, предлагаемую замену литературных произведений вряд ли можно назвать эстетически равноценной. Шедевры заменяются произведениями второго ряда (баллада «Песнь и вещем Олеге» А. С. Пушкина – «Балладой о прокуренном вагоне» А. С. Кочеткова – произведением, по-своему интересным, но, во-первых, вряд ли сопоставимым со знаменитой балладой А. С. Пушкина, во-вторых, вряд ли соответствующим возрасту семиклассников). То же можно сказать и о замене всемирно известного романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» его же рассказом «Мальчик у Христа на елке».

Конечно, нельзя не признать необходимости перманентного обновления учебных программ. Но, с другой стороны, рассмотренная выше огульная («до основанья, а затем...») и неаргументированная замена классики зачастую проходными, не проверенными временем художественными произведениями (отказ от классики в пользу

кичка), представляется, как минимум, неуместной. Ведь под угрозой может оказаться не только культурный код нации, но также и культурный диалог родителей и детей, у которых «исчезает общая тема для разговора».

Таким образом, несмотря на прогнозируемые протесты каноноборцев, целесообразным представляется сохранение классики как ядра литературного образования («core curriculum») [11], удельный вес которого может дискутироваться (мировой опыт дает якорную точку ок. 50% от общего объема учебной дисциплины). Причем, нужно сказать прямо – литературную классику обществу нужно именно навязывать, как «навязывают» человеку правильную осанку, хорошие манеры и утонченный вкус.

В образовательных парадигмах стран (скажем, Украины, Беларуси и РФ), которые согласились бы на введение *новой модели литературного образования*, можно было бы заложить материал, способствующий реализации двух главных задач:

- 1) сохранению национальной самоидентичности народа. Здесь можно согласиться с т. зр. директора ИРЛИ (Пушкинского Дома) акад. Н. Н. Скатова: «Во всемирную человеческую колонну мы можем влиться только одним путем: не растворяясь в ней, а сохранив свою самость. Или мы так, пусть трудно, но достойно, войдем в эту колонну. Или она, втаптывая, пройдет по нам...» [9]. Нужно четко позиционироваться по отношению к концепции мультикультурализма, что сейчас с трудом, но делает Европа.

При этом контент, конкретное наполнение курса каждой из национальных литератур является внутренним делом каждой из стран-участниц. В то же время определенное количество персоналий и произведений конкретной национальной литературы можно было бы «делегировать» в состав курса (модуля) зарубежной/мировой литературы как инвариантного, т. е. общего для всех стран-участниц проекта.

- 2) репрезентации национального литературного и культурного процессов в контексте мирового. Это является одним из главных задач курса (модуля) зарубежной/мировой литературы, контент которого можно было бы согласовывать со всеми участниками процесса на паритетных начсалах. А окончательно скоординировать и легитимизировать конкретный инвариантный канон (curriculum) можно было бы на уровне международных (наднациональных) органов, например, ЮНЕСКО.

Причем, качество усвоения учащимися/студентами этого инвариантного ядерного компонента, входящего в курс (модуль) зарубежной / мировой литературы каждой из стран-участниц, можно было бы контролировать на независимом, лучше – международном экзамене, организованном по типу PISA или TIMSS. Мониторинг же преподавания курса (модуля) национальной литературы – внутреннее дело каждой из стран-участниц.

Предложенную модель литературного образования уместно вводить на всех уровнях: начальная – средняя – высшая школа – последипломное образование. К тому же, можно было бы внести соответствующие коррективы и в перечень специальностей, по которым в этих странах присуждаются научные степени. Внедрение такой *интегративной модели литературного образования* могло бы поспособствовать: выработке общего культурного кода граждан стран-участниц; редукции разнообразных конфликтов и линий противостояния; упрощению нострификации документов об образовании и взаимнообмена преподавателями литературы и студентами между странами-участницами; повышению престижности литературного образования.

#### Литература и примечания

1. Leslie Fiedler, Houston A. Baker, Jr. (eds.). English Literature: Opening Up The Canon. Baltimore: Johns Hopkins U. P., 1979; Paul Lauter. Caste, Class, and Canon // J. Newton, M. Harris, K. Aguero (eds.). A Gift of Tongues: Critical Challenges and Contemporary American

Poetry. University of Georgia Press, 1987. P. 57-82; Он же. Race and Gender in the Shaping of the American Literary Canon // J. Newton, D. Rosenfeld (eds.). Feminist Criticism and Social Change: Sex, Class, and Race in Literature and Culture, N. Y., 1985. P. 19-44; 1995; Гронас М. Литературный канон как проблема / М. Б. Гронас. – Новое литературное обозрение (НЛО), 2001. – № 1 и др.

2. Ковбасенко, Ю. І. Літературний канон і куррикулум літературної освіти: світовий досвід і український шлях / Ю. І. Ковбасенко // Всесвітня літ-ра в серед. навч. закл. України (ВЛ), 2011. – №№ 9, 10; Михед, Т. В. Яким має бути канон дитячої літератури? / Т. В. Михед // ВЛ, 2009. – № 1. – С. 6-10.

3. Путин, В. Россия: национальный вопрос / В. Путин // Независимая газета, 23. 01. 2012.

4. «Владимир Путин хочет, чтобы вы читали книги: Почему его предложение относительно «российского канона» пугает, как ад» («Daily News», 25. 01. 2012)

5. «Власть и знания пронизывают друг друга. Нет властных отношений без установления определенного поля знания, но нет и знания, не предполагающего и одновременно не конституирующего властных отношений» / Foucault M. Surveiller et punir. Naissance de la prison. – P.: Gallimard, 1995. – P. 36

6. Harold Bloom. The Western Canon. N. Y.: Riverhead Books.

7. Гендерное «воспитание», или Как из ваших детей делают гомосексуалистов / <http://stopgender.files.wordpress.com/2012/01/genderne-vihovanniya.pdf>.

8. Дагмар Херцог. Сексуальная революция и ее издержки / НЛО, 2012. – № 117.

9. Скатов, Н. Н. Когда же Чехова ненавидят? / Н. Н. Скатов // [Эл. ресурс]. – Режим доступа: [http://www.voskres.ru/idea/nn\\_skat.htm](http://www.voskres.ru/idea/nn_skat.htm)

10. «4 мая 2012 г. принята новая школьная программа по мировой литературе, вызвавшая еще на стадии проекта острые дискуссии в обществе. В ее основу положен взятый из СМИ клиповый принцип организации материала: как можно больше коротких текстов, развлечений, изобилие второстепенных текстов вместо подлинных шедевров классики». См. также: «Гарри Поттер» vs «Маленький принц» / [http://zaxid.net/blogs/showBlog.do?garripotter\\_vz\\_malenkiy\\_prints](http://zaxid.net/blogs/showBlog.do?garripotter_vz_malenkiy_prints); «Правительство хочет, чтобы дети разучились читать?» / <http://www.day.kiev.ua/227091>.

11. Исключение составят различные курсы по новейшей, в т. ч. массовой лит-ре и особенно ее нынешнему «авангарду» («сетературе», «сендвич-текстам», нелинейным и гипертекстам etc.). Но и в этом случае студенты усвоят материал лишь при условии рассмотрения его в компаративном диахроническом аспекте, что возможно только после усвоения ими классики «канона».

УДК 378.1: 811.161.1

А. А. Космач (Пекин, Китай)

### УЧЕТ НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

*Рассматриваются проблемы обучения русскому языку во внеязыковой среде. Автор дает практические рекомендации по активизации навыков говорения на продвинутом этапе обучения.*

Владение языком предполагает, в первую очередь, способность решать коммуникативные задачи. Достижение коммуникативной компетенции является одной из основных целей преподавания РКИ. Успех коммуникации обеспечивается выработкой необходимых умений. На проверку данных навыков и умений направлены задания субтестов по говорению ТРКИ [1].

В частности, второй уровень ТРКИ (субтест по говорению) предлагает задания, относящиеся к деловой сфере общения (например, предлагается ситуация, моделирующая телефонный звонок по объявлению о работе), где тестируемый должен выступить инициатором общения [2]. Одно из заданий третьего уровня ТРКИ направлено на проверку языковых навыков при решении конфликтной ситуации, относящейся к официальной сфере общения (например, тестируемый выступает в качестве начальника, которому необходимо провести беседу с провинившимся подчиненным). Данные типы заданий требуют от учащихся высокого уровня коммуникативной компетенции.

Однако именно навыки активного говорения вызывают наибольшие трудности у иностранных учащихся, особенно при обучении во внеязыковой среде, которая не предполагает использования языка во внеаудиторной обстановке. Большое значение в данном контексте приобретает национальность учащихся, особенности менталитета и национальных образовательных традиций.

Например, обучение иностранному языку в КНР предполагает заучивание, точное повторение предложенных образцов, в результате чего учащимся отводится пассивная роль в общении. Приоритет отдается обучению письменным видам речевой деятельности. В связи с этим студенты успешно выполняют задания, предполагающие точное воспроизведение, но сталкиваются с трудностями при выполнении заданий, требующих активной роли в коммуникации, самостоятельного решения неречевых задач речевыми средствами. Однако язык в первую очередь является инструментом коммуникации.

Тренировать данные навыки необходимо с помощью увеличения заданий, предполагающих активную роль в

коммуникации и приближенных к реальным речевым ситуациям. В ходе учебной работы нужно уделять внимание увеличению словарного запаса, стилистической дифференциации, формам этикета и культуре общения; необходимо разграничивать коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые ошибки, поскольку нормативность речи, умение употребить нужную форму является промежуточной задачей обучения, в то время как конечная цель – это решение коммуникативных задач.

Одно из заданий субтеста по говорению третьего уровня ТРКИ предполагает свободную беседу с тестирующим на общественно значимую тему (например, о праве на владение и ношение огнестрельного оружия). При этом проверяется способность тестируемого участвовать в неподготовленной беседе, демонстрируется умение высказывать, отстаивать собственное мнение, выражать оценку в соответствии с логикой развития ситуации общения, приводить примеры и т. д. В ходе выполнения задания тестируемому необходимо обосновать значимость проблемы, согласиться или не согласиться с мнением собеседника, опровергнуть или признать его точку зрения, описать конкретную ситуацию, сделать выводы. Перечисленные высокие требования обусловлены социальной ролью и общественным статусом тестируемого, претендующего на получение Сертификата третьего сертификационного уровня.

Как правило, группа делится на две команды, в качестве ведущего выступает один из студентов. Отстаиваемая точка зрения и участники команд выбираются жеребьевкой, что обеспечивает справедливость и равные условия для всех участников. Дискуссию может предварять изучение соответствующих учебных текстов, что поможет студентам набрать необходимый лексический и фактический материал, определиться с кругом проблем. Однако в этом случае на занятии не должны обсуждаться вопросы, которые затем будут вынесены на дискуссию, непосредственная подготовка к которой должна проводиться учащимися самостоятельно. Выстраивание позиции, аргументации, командной стратегии является домашним заданием. Поскольку дис-

куссия предполагает абсолютно неподготовленную речь на иностранном языке в сложном тематическом диапазоне, преподаватель прежде всего обращает внимание на коммуникативно значимые ошибки, то есть ошибки, которые приводят к неправильному пониманию интенции. Работа над ошибками осуществляется после окончания дискуссии. По результатам дискуссии оценивается работа как каждого учащегося, так и команды в целом.

Необходимо отметить эффективность данного вида работы с китайскими студентами. Ее ценность заключается в снятии психологических барьеров, связанных с активным говорением, отстаиванием своей позиции. Предварительная работа по подготовке к дискуссии, которую студенты проводят перед занятием, способствует расширению словарного запаса, углублению знаний по проблеме. Работа в команде является дополнительным стимулом, поскольку ориентация на коллектив особенно значима для китайского социума.

Важным условием, которое должно соблюдаться в ходе дискуссии, является общение и обмен мнениями

только на русском языке, в связи с чем во время подготовки нужно отработать языковые приемы уточнения мнения собеседника. Студентам необходимо быть готовыми именно к спору, а не поочередному высказыванию своей позиции. В ходе подготовки нужно ознакомить учащихся со способами ведения спора, видами аргументации, ораторскими приемами. Как правило, непосредственно во время дискуссии преподаватель не вмешивается в процесс спора, осуществляя контролирующую и фиксирующую функции, что позволяет студентам чувствовать себя свободнее. Данная позиция особенно актуальна в китайской аудитории, поскольку для китайского социума традиционно характерно необычайно уважительное отношение к преподавателю, что делает его фигуру доминирующей при любом виде взаимодействия преподаватель – студент.

Таким образом, при обучении русскому языку во внеязыковой среде необходимо уделять особое внимание отработке навыков и умений активного говорения. При этом формирование стратегии и тактики учебного процесса должно происходить с учетом национальной специфики.

#### Литература

1. Аверьянова, Г. Н. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень. Общее владение / Г. Н. Аверьянова [и др.]. – М. –СПб: Златоуст, 1999. – 112 с.
2. Андриюшина, Н. П. Тренировочные тесты по русскому языку как иностранному. II сертификационный уровень. Общее владение / Н. П. Андриюшина, М. Н. Макова. –СПб.: Златоуст, 2010. – 140 с.

УДК 37.016: 808.2

Т. П. Лихач (Мозырь, Беларусь)

### ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ НА УРОКАХ ГРАММАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОГО ШКОЛЬНИКОВ

*Доказывается целесообразность обращения к текстам публицистики, в которых популяризируются новинки науки и техники, на уроках морфемки и словообразования. Предлагается текстовый материал как тематическая площадка для обучения школьников развёрнутой метаязыковой рефлексии над новым словом-понятием с опорой на его морфемный состав и словообразовательную структуру.*

В связи с притоком технических новинок в жизненное пространство человека встаёт проблема их языковой «обработки», которая всё чаще решается с привлечением деривационных механизмов. Как считает А.В. Полонский, «язык СМИ смело берёт на себя <...> функцию поставщика (а зачастую и разработчика) новых слов» [1, 64]. Например, таким способом в речевой оборот введены слова *флэшка*, *тцифровка*, *эктор* и др.

Данные слова-понятия, соотносённые с универсальной словообразовательной формой, являются неотъемлемой частью восприятия и отражения современного мира носителями русского языка; путь их лингвистического освоения пролегает через когнитивный языковой личности, расширяя и обогащая его. Вопрос, на который мы попытаемся ответить, – как процесс метаязыковой рефлексии над словом-понятием, протекающий спонтанно и свёрнуто в естественных речевых ситуациях, сделать управляемым и структурно развёрнутым на уроках морфемки и словообразования.

В качестве общей тематической площадки для запуска механизмов такой рефлексии мы предлагаем использовать газетно-публицистические тексты, популяризирующие новинки научно-технического прогресса. Впервые, газета, журнал, освещая научно-производственную тематику, стремятся не только реализовать функцию публицистического воздействия, но и устроить лагуны в языковой картине мира читателя и поэтому довольно часто служат проводником заимствованного слова в кодифицированную литературную речь. Вторых, новоприходящие слова, которые относятся к области техники, в особенности компьютерной, вызывают живой интерес у школьников; следовательно, интеллектуальные предпочтения современного школьника становятся

дополнительными источниками учебной мотивации.

Рассмотрим, как на уроках морфемки и словообразования можно моделировать текстовые задания в указанных тематических рамках.

Исходная формулировка любого текстового задания должна ориентировать на прочтение текста и определение его коммуникативных параметров. Вначале учащиеся определяют внутреннюю форму текста, его адресность: **что? кому? и зачем?** хотел сказать автор, затем – тип, стиль и жанр текста, выполняют послетекстовые лексико-грамматические задания и, наконец, составляют свой текст на основе предложенного. Тем самым обеспечивается комплексное формирование всех компетенций языковой личности.

Ещё один способ презентации текстового задания (тема «Морфемы – значимые части слова») – использование преамбулы как своеобразного зачина, актуализирующего предметные знания и речевой опыт учащихся. Например: *До недавнего времени слово **гаджет** ассоциировалось исключительно с персонажем известного мультфильма. Помните инспектора Гаджета, «начиненного» всякими приспособлениями, с помощью которых он выходил «сухим» из любой сложной ситуации? Прошло несколько лет, и фантастические мысли авторов, кажется, стали реальностью.* После этого формулируется коммуникативно-ориентированное задание: **Прочитайте. Определите тему текста и озаглавьте его.**

Лет семь назад никто не мог представить, что USB-порт может использоваться не только для подключения принтера, сканера, клавиатуры, колонок или флешки. Но вот появились USB-гаджеты – маленькие полезные цифровые приборы, которые всегда под рукой.

Изобретатели придумали массу вещей, поднимаю-

щих настроение и позволяющих сделать компьютерный стол самым уютным местом в твоей комнате. Гаджетом может быть небольшая настольная лампа, вентилятор, крошечный холодильник, пылесос и множество других мелочей.

Человек, окруживший себя этими полезными штучками, наверняка думает: «Как раньше люди обходились без USB?» (О. Кандер)

Затем даются грамматические задания, цель которых – познакомить учащихся с синонимичными средствами выражения одного и того же грамматического значения: **Найдите в тексте слова в грамматическом значении мн. ч., Р. п. Обозначьте средства выражения этого значения. Существительные, обозначающие приборы, поставьте в форму мн. ч., Р. п. Сделайте вывод о том, что одно и то же грамматическое значение может выражаться синонимичными окончаниями.**

Наконец, предлагается речевое задание продуктивного типа: Придумайте и опишите такое USB-приспособление, которое было бы не только лучшей вашей игрушкой, но и полезным другом.

Не все задания могут содержать собственно речевую часть. Например, при объяснении темы «Основа слова и окончание» можно сформулировать задание так: **Прочитайте. Определите тип и стиль текста, круг потенциальных читателей (кому адресована, для кого предназначена такого рода информация). Как вы думаете, из какого языка заимствованы существительные моддинг и моддер? Являются ли они однокоренными? (Сущ. «моддинг» и «моддер» – англицизмы (modding ← modify, что значит «модифицировать», «изменять»). Значит, моддинг – это внесение креативных изменений в конструктивы компьютера. Моддер – тот, кто осуществляет моддинг. У этих слов общая ядерная часть лексического значения: они являются однокоренными.)** Далее предлагаем работу в парах. Ученик 1 читает первую часть текста: **1. Моддинг – это искусство тех, кто хочет придать немного индивидуальности своему кремниевому другу. Сначала моддингом занимались отдельные энтузиасты, но со временем моддинг стал привычным делом. Ведь не у каждого есть инженерное мышление, фантазия и умелые руки, позволяющие воплотить все замыслы в жизнь. Так и появились на свет моддеры. Ученик 2 читает вторую часть текста: 2. Моддер совершенствует дизайн любимого компьютера, из безликой серой коробки (системного блока) делает отражение своего «я». В этом и заключается суть моддинга. Очень продвинутые моддеры и корпус делают самостоятельно, могут стилизовать его под платяной шкаф или икатулку. К корпусу покупают ажурные решётки для вентиляторов, добавляют резные узоры. Проект самодельного корпуса не ограничен ничем. (Из журнала «Мир компьютеров»)**

В заключение даётся грамматическое задание по тексту: В каких грамматических значениях употребляются в тексте существительные моддинг и моддер? Составьте таблицу падежных форм этих существительных (ученик 1 – для слова моддинг, а ученик 2 – для слова моддер). Обозначьте окончания. Есть ли у этих слов окончания в форме И. п. ?

В этом задании взята установка на обучение формообразовательному анализу слова: учащиеся должны научиться отграничивать основу слова от окончания, но эта «грамматализованная» цель имплицитна, она не выступает на первый план. Школьникам самим интересно изменить иноязычные слова по падежам и найти общие закономерности в их склонении – по типу 2-го скл. сущ. м. р. Сущ. моддинг имеет нулевое окончание в форме И. п. и В. п., а сущ. моддер только в форме ед. ч., И. п., что связано с категорией одушевлённости / неоду-

шевлённости. Это задание можно оживить, показав модели модифицированных системных блоков.

Следующее задание (тема «Словообразование существительных»), как и первое, предполагает обращение к речевому опыту учащегося: **Не задумывались ли вы, кто такие или что это такое платформеры? Может, это изготовители платформ или нет? Или, например, кто такой или что такое планшетник?** Для устранения возможного когнитивного диссонанса требуется познакомиться со справочным материалом: 1. **Платформеры** – это разновидность видеоигр, в которых герою приходится прыгать с площадки на площадку (по разделённым платформам) через препятствия, карабкаться по лестницам, раскачиваться на верёвках и собирать предметы, необходимые для завершения уровня; 2. Представьте, что у каждого школьника есть планшетник – небольшой компьютер с сенсорным экраном, на котором записано содержание учебников по всем предметам за 11 классов. Такие электронные книги буквально нашпигованы аудио- и видеоматериалами, ссылками на тематические сайты, научно-популярные фильмы, фотогалереи и виртуальные туры, связанные с предметом изучения. (Из журнала «Мир компьютеров»)

Прочитав справочный материал, учащиеся отвечают на вопрос, производными или производящими являются слова платформер, планшетник, выполняют задание: **Замените (там, где это возможно) производящие глаголы производными от них именами существительными. Перескажите текст 1, используя отглагольные существительные.**

В данном случае нужен словообразовательный разбор: платформер ← платформа (суф.); планшетник ← планшет (суф.). Делается вывод, что суффикс -ер-, как и суффикс -ник-, используется в образовании существительных, обозначающих или лицо по свойству / признаку: байкер, геймер, или предмет, предназначенный для чего-либо: платформер, стартер.

Далее задание принимает форму эвристической беседы:

– Существительное платформа многозначное. Давайте обратимся к толковому словарю и узнаем не только, какие лексические значения выражает это слово, но и в каких сферах общения оно используется. (Учащиеся приводят толкования лексических значений этого слова.)

– В каком лексическом значении существительное платформа выступает как производящее слово по отношению к существительному платформер? (В значении «ровная возвышенная площадка, служащая для размещения чего-л.»)

– Платформа – это исконно русское или заимствованное слово? (Слово имеет французское происхождение [plate-forme, букв. плоская форма].)

– Таким образом, слово платформа используется в самых разных сферах общественной жизнедеятельности: научной, политической, в сфере кожанно-обувной промышленности, в компьютерной индустрии.

А теперь заменим выделенные глаголы производными от них существительными. Что получилось? (Платформер(ы) – разновидность видеоигр, в которых основной чертой игрового процесса является прыгание по платформам, лазание по лестницам, раскачивание на верёвках и собирание предметов, необходимых для завершения уровня.)

– Какая морфема используется как средство образования этих существительных? (Суффикс -ни-.)

– Какое значение выражает этот суффикс? (Значение действия.)

– Теперь перейдем ко второму тексту, в котором говорится о планшетнике. Слово планшетник производно от сущ. планшет. Что такое планшет? (Планшет [франц. planchette – «дощечка», от лат. planta – «стопа,

подошва] представляет собой приспособление для работы художника, архитектора, проектировщика. В сфере компьютерной индустрии **планшет**, или планшетный компьютер, – это, по сути, компактный ноутбук, оснащённый сенсорным экраном, портативное устройство, гаджет.)

Задание завершается вопросом, ориентирующим на текстотворчество: Хотите ли вы носить в рюкзаке не тяжёлые учебники, а лёгковесные планшетники? Какие еще преимущества имеют планшетники перед печатной книгой? Напишите об этом.

При изучении темы «Словообразование прилагательных» предлагаем использовать задание, как-то: **Прочитайте. Можно ли заменить словосочетание хакерское движение словосочетанием движение хакеров без потери смысла? Что вы уже знали о хакерах и как характеризовали их деятельность: со знаком «+» или со знаком «-»? Изменились ли ваши представления о хакерах после прочтения текста? Найдите родственные слова с корнем хакер-. Какие из них являются производными? Как образовано прилагательное хакерский? (Родственные слова с корнем хакер- – это «хакерский», «хакерство». Из них производными являются слова «хакерский», «хакерство». Прил. «хакерский» образовано суффиксальным способом: хакерский ← хакер (суффикс -ск- выражает значение «относящийся к...».)**

Хакерландия: идеальный хакер

К началу 80-х годов прошлого века **хакерское движение** раскололось: кто-то остался верен тем идеалам, которые возникли в «золотую» эпоху хакерства (60-е годы 20 века), кто-то стал киберпреступником. После раскола хакерам пришлось ограничивать себя от фри-

керов, кракеров и прочих хулиганов-компьютерщиков. Постепенно хакеры обособились от всего мира.

Большинству людей они кажутся чудачками: пренебрегая комфортом, отказываясь от семьи и карьеры, эти «одержимые» каждый день с головой погружаются в любимое дело – программирование...

Кстати, попасть в этот круг единомышленников сложно. Для хакеров важнейшее значение имеет уровень твоих знаний и умений. Они «поклоняются» профессионализму, причем не обязательно хакерскому. Неважно, кем человек работает. Важно, чтобы он был предан своему делу, потому что оно ему действительно интересно, приносит радость и вдохновение. (Из журнала «Мир компьютеров»)

В завершение даётся речевое задание: Профессионализм – единственная «одежда», по которой хакеры встречают новичка. А чем ты выгодно отличаешься от остального мира? Расскажи о любимом деле так, чтобы «сойти за своего» в твоей «Увлекландии».

Таким образом, обращение к публицистическим текстам на уроках морфемики и словообразования с прицелом на анализ коммуникативной ситуации, лексико-грамматический анализ и, непременно, речевой синтез не только развивает познавательные способности и эвристические умения учащихся, но и формирует у них языковую и коммуникативную компетенции, поскольку вводит каждого в актуальный временной континуум, насыщенный языковыми событиями, которые требуют незамедлительных прагматингвистических размышлений и реакций. Такой подход делает языковое образование и развитие аутентичным – таким, когда цели, содержание, методы и приёмы обучения соответствуют перспективам использования знаний о языке в речевой деятельности учащихся.

#### Литература

1. Полонский, А. В. Язык современных СМИ: культура публичного диалога / А. В. Полонский // Мир русского слова. – 2009. – № 1. – С. 62–66.
2. Солганик, Г. Я. Место языка СМИ в литературном языке. Перспективы развития / Г. Я. Солганик // Мир русского слова. – 2008. – № 2. – С. 9–18.
3. Язык и книга. Этимология и происхождение слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://slovník.narod.ru/etim\\_prik16.htm](http://slovník.narod.ru/etim_prik16.htm). – Дата доступа: 14. 01. 2013.

УДК 37.016: 821.161.1

Н. П. Мишкевич (Мозырь, Беларусь)

### ОБУЧЕНИЕ СОСТАВЛЕНИЮ АННОТАЦИИ В КОММУНИКАТИВНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

*В статье раскрывается содержание работы по составлению аннотации, которая, относясь к научному стилю, характеризуется специфическими текстовыми (точность, конкретность, логичность) и языковыми (лексическими и грамматическими) нормами.*

Одним из эффективных средств, позволяющее развивать ценное интеллектуально-коммуникативное умение видеть и адекватно передавать главную информацию текста, является аннотация.

Аннотация – (от лат. *annotatio* – примечание, замечание, отметка) – краткая характеристика статьи, книги и т. д. с точки зрения ее назначения, содержания, формы и других особенностей. Цель аннотации – дать ответ на вопрос, о чем говорится в статье, т. е. дать общее представление о статье» [2, 65]. Аннотация включает в себя сведения о содержании документа, его авторе; характеристику типа произведения, основной темы, проблемы, цели работы и ее результаты. В аннотации указывают, что нового несет в себе данное произведение печати по сравнению с другими, родственными ему по тематике и целевому назначению.

В литературе существует ряд классификаций аннотаций:

- с точки зрения объема – *краткие и развернутые*. Краткая аннотация характеризует документ в опреде-

ленном аспекте (уточнение тематического содержания и т. д.). Развернутая аннотация – перечисление рубрик первичного документа. Она составляется при описании многоаспектных документов, например, сборников, учебников и т. д;

- с точки зрения метода анализа аннотации – *описательные и рекомендательные*. Описательная аннотация дает общее представление о документе. В рекомендательной аннотации характеризуются тематика и содержание документа с определенной точки зрения. В информационной сфере наиболее применяются описательные аннотации;

- в зависимости от тематического охвата содержания документа аннотации – *общие и специализированные*. Общие аннотации характеризуют весь документ в целом. Специализированные отражают только те аспекты содержания документа, которые интересуют потребителей данной информации в определенной отрасли научной и практической деятельности [3, 5].

Для каждого из видов аннотаций характерно наличие

в их тексте формальных (сведения о происхождении документа, о его авторах, о наличии вспомогательного материала и т. д.) и содержательных элементов. Содержательные элементы аннотаций – это та часть текста, в которой полно раскрывается тематика документа, излагаются основные сведения рассматриваемого документа [3, 5].

Как известно, жанр аннотации относится к научному стилю. Самыми общими специфическими чертами научного стиля являются обобщённость и подчёркнутая логичность изложения (главнейшей формой мышления в области науки оказывается понятие, а языковое воплощение динамики мышления выражается в суждениях и умозаключениях, следующих одно за другим в строгой логической последовательности). Весьма типичными для научной речи являются смысловая точность, безобразность, скрытая эмоциональность, объективность изложения. Степень проявления этих черт может изменяться в зависимости от жанра, темы, ситуации общения, авторской индивидуальности и других факторов.

Такая стилиевая черта научной речи, как точность, выражается в употреблении терминологии, однозначных слов. Переносные значения здесь редки, синонимичность представлена слабо, в частности, нежелательна замена существительных, особенно терминов, их синонимами, а также, местоимениями, характерна также чёткость оформления синтаксических связей.

В синтаксисе, кроме указанных выше явлений, отмечают преобладание сложных предложений над простыми, использование развёрнутых распространённых предложений; специальные типы сложных предложений, по форме временных (с союзным словом *в то время как* и др.) и условных (*если ... то*), но употребляемых не для выражения времени и условия, а для сопоставления частей предложения; развёрнутую сеть союзов и отыменных предлогов (особенно для выражения подчинительных отношений) при общей чёткости выражения синтаксических связей (*в связи с тем, что; в виду того, что* и т. п.); широкое употребление причастных и деепричастных оборотов.

С точки зрения языковых особенностей лексика аннотации обладает следующими закономерностями:

1) характерно использование вводных слов, выражающих отношение между частями высказывания:

*Таким образом, мы видим, что ...*

*Следовательно, книга представляет собой ...*

*Весьма характерны в этом отношении слова по этому, потому, специализировавшиеся в выражении причинно-следственных отношений:*

*Поэтому и здесь ...*

*Отсюда можно сделать заключение, что ...*

2) отвлечённость и обобщённость научной речи выражаются в повышенной употребительности слов среднего рода. Это существительные с абстрактным значением: *явление, отношение, образование, значение* и т. д. Среди существительных мужского и женского рода большое место принадлежит абстрактной лексике: *метод, результат, характер* и т. д.;

3) наличие конструкции и оборотов связи. Они присущи научному общению, без них речь становится отрывистой: *Теперь перейдём к вопросу о ... Далее отметим ...*

4) наличие глагольных форм с ослабленными лексико-грамматическими значениями времени, лица, числа (ср.: *внимание уделяют – внимание уделяется*).

В информационных аннотациях при передаче краткого содержания или характеристике тематики произведения, как правило, преобладает нейтральная лексика. Тексты таких аннотаций в значительной мере стандартизированы, о чем свидетельствует использование устойчивых фраз типа *«роман посвящен», «характерные черты»* и т. п.

В аннотациях, где акцентируется внимание к личности автора произведения или к самому произведению,

часто присутствуют устойчивые выражения типа *«известный писатель»* и т. п.

В аннотациях, где дается эмоциональная характеристика автора или произведения, проявляется большая индивидуальность при изложении краткого содержания или тематики и проблематики произведения, его оценке. Такие аннотации включают характерные средства художественного стиля, в частности, могут быть насыщены тропами, например, *эпитетами*.

Как мы уже отмечали выше, аннотация – краткая характеристика книги (или статьи), содержащая перечень основных разделов, тем или вопросов, рассматриваемых в работе. Аннотация на книгу может включать, кроме того, указание на особенности в изложении материала и адресат (для кого она предназначена). Например, аннотация на книгу (прежде всего научную или учебную) отвечает на вопросы: о чем? Из каких частей? Как? Для кого?

Аннотация служит источником информации о содержании работы. Кроме того, умение аннотировать прочитанную литературу помогает овладеть навыками реферирования. **О чем?** В книге (статье) рассматриваются вопросы ..., излагаются задачи ..., дается обзор ..., даются сведения ...; Автор анализирует, рассказывает, утверждает, предлагает: **Из каких частей?** Книга состоит из двух частей, трех разделов, четырех глав... В книге содержатся следующие разделы. **Как? Какие?** В книге (статье) подробно рассмотрены ... приведены многочисленные примеры (цифровые данные), малоизвестные сведения, дано систематическое изложение ... **Для кого?** Книга предназначена для ... Для чтения книги не требуются специальных знаний в области ...

При обучении составлению аннотаций необходимо рассмотреть понятия «свертывание» и «развертывание» информации. Под *свертыванием информации* понимают изменение объема документа в результате его переработки, сопровождающееся уменьшением его информативности; *развертывание информации* – увеличение объема текста за счет внесения в него необходимых дополнений, уточнений, пояснений, обеспечивающих лучшее восприятие и понимание текста.

Процесс аннотирования – сложный творческий процесс, практическое использование которого зависит от правильного выбора вида аннотации, выполнения требований по ее составлению. При анализе текста составитель аннотации знакомится со структурой документа (оглавление, введение, заключение и т. п.); изучает характер изложения в его основных разделах. Далее на основе анализа материала составляется обобщенное изложение содержания документа, учитывая логическое и последовательное изложение материала, отобранного для включения в аннотацию; научный стиль изложения; использование терминологии. Объем аннотации зависит от значимости аннотированного документа, его особенностей, от вида самой аннотации. Таким образом, аннотация должна быть краткой и легко воспринимаемой при беглом просмотре.

Например, особенностью справочной аннотации является выделение основного смыслового содержания текста первичного документа на основе представлений о новизне, значимости, информации непосредственно самого автора. Справочный аппарат издания включает сведения справочного, научного или пояснительного характера, дополняющие основной текст, помогающие лучше понимать его. В состав входят: титульный лист, предисловие, вступительная статья, послесловие, примечания, списки литературы, содержание (или оглавление), указатели, приложения. Именно из этих элементов извлекаются основные сведения для составления справочной аннотации.

В основе построения справочной аннотации лежит формализованный подход, сущность которого заключается в том, что при составлении справочной аннотации заранее заданы некоторые формальные правила: 1) опреде-

ляются элементы структуры издания, которые подлежат анализу с целью извлечения информации; 2) определяется содержание, которое следует обязательно включить в состав аннотации; 3) приводится перечень формальных текстовых признаков, позволяющих выделить заданные в структуре справочной аннотации аспекты содержания; 4) задаются правила редактирования извлекаемых из первичного документа предложений, которые необходимо включить в аннотацию (достижение четкости и ясности изложения); 5) запись и оформление аннотации.

Структура справочной аннотации включает: библиографическое описание; текст аннотации, состоящий из следующих аспектов содержания первичного документа: сведения об авторе; сведения о жанре первичного документа; тема первичного документа; время и место исследования; характеристика содержания первичного документа; отличительные особенности данного издания; целевое и читательское назначение первичного документа.

#### Литература

1. Аннотация педагогического опыта как малая форма публикаций: Рекомендации по составлению / А. В. Кунавич; Минский обл. ин-т повышения квалиф. и переподгот. руковод. работников и специалистов образования. – Минск: МОИПК и ЦРР и СО, 2000. – 31 с.
2. Выборнова, В. Ю. Учителю об аннотации и аннотировании / В. Ю. Выборнова // Педагогическое образование. – М., 1991. – № 4. – С. 77–80.
3. Копылова, О. В. Аннотирование и реферирование: конспект лекций и метод. указания / О. В. Копылова. – М.: РОУ, 1992. – 29 с.

УДК 811.112.2

Л. И. Морозова (Горловка, Украина)

### О КОНЦЕПЦИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ УКРАИНЫ»

*Данная статья посвящена концептуальным основам учебного пособия по немецкому языку для слушателей курсов повышения квалификации государственных служащих Украины, в ней представлены принципы отбора и систематизации материала курса, охарактеризованы его цели и структура.*

Евроинтеграционные устремления Украины поставили перед ее государственными служащими ряд новых задач, одной из которых стало свободное владение языками стран Евросоюза, в частности английским, французским, немецким, испанским и т. д. Благодаря этому станет возможным непосредственное общение государственных служащих с представителями органов власти стран-членов ЕС, что в свою очередь позволит наладить партнерские отношения на межгосударственном уровне и на уровне местного самоуправления (города-побратимы, бизнес-партнерство и т. п.), а также улучшить имидж украинской власти на европейской арене в целом. Осознание этого, как и фактическое отсутствие необходимых учебных пособий по иностранному языкам для слушателей курсов повышения квалификации государственных служащих Украины стало стимулом для создания данного учебного пособия.

В основу учебного пособия по немецкому языку для слушателей курсов повышения квалификации государственных служащих Украины были положены коммуникативный подход к обучению немецкому языку, принципы структурирования курса в соответствии с модульной системой обучения и методики обучения иностранному

языку в соответствии с видом речевой деятельности (чтение, говорение, письмо, аудирование), что вполне соответствует новейшим подходам в преподавании иностранных языков в высших учебных заведениях Украины и Общеευропейским рекомендациям по языковому образованию [1]. Также учитывались современные наработки отечественной и зарубежной лингводидактики [2-4].

Авторы пособия исходили из того, что А2 является типичным для выпускников украинских учреждений образования уровнем владения немецким языком. Работа же над материалами данного пособия даст возможность повысить его до уровня В1+ /В2, что по их мнению, является достаточным для свободного общения с немецкими партнерами в официальной и частной сферах.

Предлагаемый курс немецкого языка для повышения квалификации государственных служащих Украины рассчитан на 180 часов занятий, из которых 120 часов отводится на аудиторную работу под руководством преподавателя, 60 часов предусмотрено для самостоятельной работы.

Рекомендованное распределение часов курса немецкого языка для повышения квалификации государственных служащих Украины

Количество часов для самостоятельной работы

Кол-во часов для аудиторной работы под руководством преподавателя

Количество часов для самостоятельной работы

Тематика модулей	Кол-во часов для аудиторной работы под руководством преподавателя	Количество часов для самостоятельной работы
Пропедевтический курс	40	20
Украина – независимое государство. Проблемы становления и развития страны	20	10
Германия – социально-правовое государство	20	10
Местное самоуправление ФРГ, его структура и функции	20	10
Евросоюз. Отношения Украина – ЕС	20	10
Всего	120	60

Предлагаемое пособие структурировано в соответствии с модульной системой обучения, каждый модуль

(кроме пропедевтического курса) содержит по 2 базовых текста и блоки заданий на понимание прочитанного,

лексико-грамматические блоки, текст для аудирования и задания на понимание прослушанного текста, блоки заданий по развитию навыков устного и письменного монологического и диалогического высказывания.

Для чтения и аудирования были подобраны аутентичные тексты официальных веб-страниц немецких представительств в Украине, интернет-страниц средств массовой информации ФРГ и т. п., что дает возможность ознакомиться с официальной информацией соответствующей тематики в изложении носителей языка. Блоки чтения и аудирования построены таким образом, что текстам предпосланы дотекстовые задания, цель которых – активизировать наличествующие знания по теме, например, изложив предположения относительно тематики предложенного ниже текста на основе приведенных ключевых слов. За текстом следует серия заданий, направленных на понимание прочитанного/прослушанного текста, как например членение текста на содержательные части с выделением ключевых слов и понятий, установление соответствий между содержанием текста и приведенными высказываниями, развернутые ответы на вопросы относительно прочитанного/прослушанного и т. п.

Блоки лексико-грамматических заданий, в свою очередь, учитывают лингво-стилистические особенности текстов для чтения и аудирования, в них преобладают задания на трансформацию высказываний, что делает возможным углубить знания грамматической структуры немецкого языка и интенсифицировать использование определенных грамматических структур в коммуникации.

Особого внимания, по мнению авторов пособия, заслуживает развитие навыков письменного высказывания: исходя из практических потребностей госслужащих, в пособии приведены необходимая информация относительно правил и норм написания деловых и неофициальных писем, конкретизированы задания по их написанию с детальными рекомендациями к выполнению (модули №2-3). В рамках модулей №3-5 рассмотрены подходы к составлению бизнес-планов, сообщений и докладов для участия в презентациях, заседаниях «круглых столов» и т. д. В соответствии с этим предложен ряд заданий, которым предпосланы необходимый фактический материал текстового и графического форматов с указаниями относительно их выполнения и перечень не-

обходимых языковых клише.

Следует подчеркнуть то, что относительно единообразная структура модулей, как и их автономность, гарантируют гибкость и мобильность обучения: изучив материал одного или нескольких модулей под руководством преподавателя, можно успешно продолжать работу над остальными модулями самостоятельно или, например, в режиме онлайн-консультаций, что безусловно важно для тех, кто одновременно и учится, и работает.

Отдельное место в структуре учебника занимает пропедевтический курс, цель которого – активизировать наличествующие знания немецкого языка путем чтения базовых текстов и выполнения разнонаправленных заданий к ним, при его составлении были использованы материалы учебника Н. Ф. Бориско «Бизнес-курс немецкого языка» [5]. Пропедевтический курс содержит такие тематические блоки, как «Знакомство. Официальный и дружеский визит», «Служебная командировка. Подготовка к поездке в Германию», «На вокзале. В аэропорту», «В отеле», «Ресторан. Правила хорошего тона в ресторане», что делает возможным активизацию навыков коммуникации в разных сферах повседневного общения.

Следует отметить, что до начала обучения на курсах повышения квалификации госслужащих предлагается провести градационный тест, разработанный авторами учебника «Mittelstufe» [6], необходимый как для установления исходного уровня владения немецким языком, так и для принятия решения о необходимости пропедевтического курса немецкого языка для данной целевой аудитории.

В соответствии с наличествующим уровнем сформированности грамматической компетенции слушателей курсов авторы данного пособия посчитали возможным предоставить на усмотрение преподавателя выбор необходимого учебника, учебного пособия и/или справочника по грамматике немецкого языка, рекомендовано в этой связи использовать учебную литературу серии «Mittelstufen-Grammatik» или «Gegensätze Neu – Ein Programm für die Mittelstufe Deutsch» (Fabouda-Verlag).

Таким образом, предлагаемое учебное пособие по немецкому языку для слушателей курсов повышения квалификации государственных служащих Украины способствовало развитию языковой и профессионально-ориентированной компетенций слушателей данных курсов.

#### Литература

1. Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2. – Berlin-München-Wien-Zürich-New York: Langenscheidt, 2001.
2. Hantschul Hans Jürgen, Krieger Paul. Mit Erfolg zum Goeth-Zertifikat C1. Übungsbuch. – Talheim: Gutmann + Co GmbH, 2008.
3. Lodewick Klaus. DSH & Studienvorbereitung. Vorbereitung auf ein Studium an einer deutschsprachigen Universität. Text- und Übungsbuch. – Hardegen: Fabouda Verlag, 2006.
4. Niebisch Daniela und Andere. Schritte 2. International. Kursbuch + Arbeitsbuch. – Max Hueber Verlag, 2006.
5. Бориско, Н. Ф. Бизнес-курс немецкого языка. Словарь-справочник / Н.Ф. Бориско. – Киев: «Логос», 1998.
6. Schumann Johannes Mittelstufe Deutsch. Neubearbeitung. Mit Mustersatz der zentralen Mittelstufenprüfung. – München: Verlag für Deutsch, 1998.

УДК 378.184

С. Н. Нагорная (Минск, Беларусь)

### РОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

*В данной статье рассматривается роль внеаудиторной работы при формировании коммуникативной компетенции иностранных студентов на примере работы клуба интернациональной дружбы «Планета друзей». Клубная форма организации внеаудиторной работы дает возможность для эффективного межэтнического взаимодействия и успешной адаптации студентов в поликультурной среде, способствует развитию креативной языковой личности.*

Обучение иностранных студентов русскому языку строится с учетом необходимости формирования у учащихся различных коммуникативных умений и навыков: умения понять тему сообщения, логику развития мысли, извлечь нужную информацию, проникнуть в смысл высказывания-слушания, навыков изучающего чтения, умений ведения

диалога и построения монологического высказывания-говорения; умений составления плана, осмыслив тему и основную мысль, пользоваться различными типами речи, строить высказывания в определенном стиле, отбирать языковые средства, совершенствовать высказывания – письмо, говорение. Перечисленные умения и навыки можно форми-

ровать, опираясь на теорию речевой деятельности, с точки зрения которой речь – «деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мыслей, познания окружающего мира для планирования своих действий» [1, с. 8].

Коммуникативный подход к преподаванию русского языка определил поиск новых методов. Особое место занимает внеаудиторная работа, т. к. учебная деятельность организована согласно плану изучения тех или иных дисциплин. Важность внеаудиторной работы в процессе обучения студентов заключается в расширении разнообразия форм взаимодействия между преподавателем и студентами.

Внеаудиторная работа со студентами – это комплексная деятельность, направленная на подготовку специалиста, активизацию творческих навыков студентов, воспитание социальных качеств, развитие научно-исследовательской работы.

Одной из форм, стимулирующих совершенствование коммуникативной компетенции можно назвать клуб. Мы рассматриваем клуб как важнейший элемент структуры дополнительного образования и форму организации досуговой деятельности. Он развивает и поддерживает интерес учащихся к деятельности определенного направления, дает возможность расширять и углублять речевую компетенцию иностранных студентов по овладению русским языком, создает условия для разностороннего развития. Главное – создание атмосферы дружелюбия, принятия друг друга. Создавая и укрепляя дружественные связи между студентами различных стран, прививать дух миролюбия, толерантности, неприятия национализма, расизма и экстремизма. Позволить студентам узнать больше о языке, истории, обычаях других стран и открывать в себе творческие и интеллектуальные способности, объединять студентов для реализации собственных проектов.

Русский язык в качестве языка-посредника становится инструментом общения при проведении различных мероприятий, а также инструментом приобщения иностранных студентов к духовным и культурным ценностям белорусского народа, ориентирует их в современной социокультурной и языковой среде.

В 2011-2012 учебном году был создан клуб «Планета друзей». В его состав вошли иностранные студенты из Туркменистана, Китая, Греции и Турции. Мероприятия, проводимые в клубе, позволяют развивать у студентов способность к работе в коллективе, организаторские качества, помогают прививать уважение к правам других людей на основе признания ценности каждого человека. За время существования клуба в различных мероприятиях приняли участие более 50 студентов.

Работа в клубе ведется по следующим направлениям: эколого-туристическое, «за здоровый образ жизни», литературно-художественное, международное молодежное движение.

Иностранные студенты сталкиваются с проблемами погружения в другую социокультурную среду. В связи с этим мы решили создать на базе эколого-туристической секции клуба «Планета друзей» совместно с туристическим агентством «Universum» специальную познавательную-туристическую программу в соответствии с учебным планом языковой подготовки иностранных студентов. Реализация данной программы помогает иностранным студентам использовать как аудиторное, так и внеаудиторное время для успешного формирования лингвострановедческой компетенции. Иностранные студенты, обучающиеся в БГУ, изучают русский язык в условиях белорусской культурной среды, что вызывает у них интерес изучать этносоциокультурное наследие Беларуси, приобщиться к ценностям другой национальной культуры. По рассматриваемой теме возможна организация проектной деятельности для

иностранных студентов. Студенты стажеры из Харбина представили проект, посвященный году книги и 910-летию со дня рождения Ефросинии Полоцкой, и были отмечены Дипломом I степени. Этой работе предшествовала экскурсия в г. Полоцк, знакомство с культурно-историческим наследием, а в аудиторное время работа по данной теме осуществлялась в процессе обучения всем видам речевой деятельности. Такая форма взаимодействия аудиторной и внеаудиторной работы стимулировала познавательный интерес иностранных студентов к обучению.

Календарный план таких мероприятий включает в себя следующие экскурсии в осеннее время: «Минск – столица Беларуси», «Город на Менке», «Хатынь – Курган славы», историко-культурный комплекс «Линия Сталина», музей старинных народных промыслов «Дудутки». В зимнее время мы предлагаем посетить «Поместье Деда Мороза» в Беловежской пуще и Березинский заповедник, где можно расширить представления иностранных студентов по теме «Белорусские праздники». Студенты знакомятся с персонажами белорусской мифологии, сами становятся участниками увлекательно шоу с играми, песнями, танцами. В весенний период мы предлагаем нашим студентам познакомиться с уникальными памятниками белорусского зодчества «Мир и Несвиж», погулять по улицам патриарха белорусской земли – Полоцка, посетить Брестскую крепость – мемориал, связанный с драматическими событиями ВОВ и т. д. Для проведения экскурсий необходима большая подготовительная работа, которая проходит на занятиях. Это и составление плана, введение и отработка подборочного страноведческого, языкового и речевого материала, чтение текстов по теме, лексическая работа, работа с наглядным материалом. После экскурсии подведение итогов проходит в клубе, в свободной беседе, в форме диалога, обмен впечатлениями, оформление видеоотчета. Все это способствует развитию языковой и лингвострановедческой компетенции студентов. Затем организуются такие мероприятия, чтобы все полученные знания имели выход в устную и письменную речь.

В 2012 году был проведен опрос по результатам годовой работы клуба «Планета друзей», целью которого являлось выяснить мнение студентов об эффективности такой формы организации досуга. В опросе приняли участие 32 человека. Основным мотивом участия в работе клуба был интерес к проводимым мероприятиям (81%), также опрошенные участники отметили, что клуб помог им получить новые полезные знания (68%). Клуб предоставляет возможность для общения с однокурсниками в неформальной обстановке (49%). Следует отметить, что в ходе организации совместного досуга проявляется интерес к неформальному общению с преподавателями.

В многонациональной студенческой среде особую роль играет организация общения как особого вида деятельности, формирование культуры общения, организация творческого образа жизни коллектива. Межкультурное общение представляет собой одну из форм коммуникации между членами клуба в ситуациях как аудиторной так и внеаудиторной работы. Участие в работе клуба обеспечивает студентам реальный межкультурный контекст общения. Клуб «Планета друзей» как элемент структуры дополнительного образования и форма организации досуговой деятельности дает возможность расширить и углубить речевую компетенцию иностранных студентов по овладению русским языком, создает условия для творческого развития. Усвоение разносторонней информации о стране пребывания помогает адекватному восприятию иностранцами белорусской культурной среды, развивает у студентов способность к межкультурному общению и использованию ими изучаемого языка как инструмента общения, создает положительный имидж страны и повышает престиж БГУ.

#### Литература

1. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник / под ред. Г. А. Ладыженской и В. Н. Мешерякова. – М., 1997.
2. Хуторский, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторский. – М., 2003.
3. Кудрявцев, В. Г. Проблемное обучение. Истоки, сущность, перспективы / В. Г. Кудрявцев. – М., 1991.
4. Педагогическая мастерская Франция – Россия / под ред. Э. С. Соколовой. – М., 1997.

УДК 373.5.016: 811.161.1(082)

С. В. Николаенко (Витебск, Беларусь)

### ПРИНЦИП ВКЛЮЧЕННОГО РЕГИОНАЛЬНОГО ТЕКСТА В УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

*Современное школьное и вузовское обучение по филологическим дисциплинам невозможно представить без формирования лингвокультурологической компетенции. Процесс обучения, развития и воспитания должен проходить с использованием текстов, включающих региональный аспект*

Известные и устоявшиеся в методической науке принципы обучения русскому языку позволяют, чтобы процесс развития, познания и воспитания учащихся в современной белорусской школе проходил через формирование языковой, речевой, лингвокультурологической компетенции, вследствие чего, как пишет Л. А. Мурина, «в сфере современного школьного языкового образования приоритетными становятся способы формирования знаний, которые определяются на уровне основной цели и задач обучения, а реализуются на уровне содержания и методических средств обучения» [3]. Не останавливаясь на всех принципах и направлениях обучения русскому языку в школах страны, изложенных в Концепции, в статье мы обратимся к принципу включения регионального текста в урок русского языка. Такой принцип нами трактуется как лингвокультурный дидактический принцип, ориентирующий учителя на систематическое использование местного материала в учебно-воспитательном процессе. Данный принцип, на наш взгляд, востребован, во-первых, для того, чтобы в процессе изучения языка школьники усваивали национальные традиции, нравственно-эстетические ценности духовной и материальной культуры белорусского и русского народа; во-вторых, чтобы обеспечить осмысление учащимися фактов, специфичных для конкретного региона. Безусловно, такой включенный подход позволяет совмещать изучение языка с региональным компонентом, основой которого является текст.

Не стоит искать каких-либо других дидактических единиц для реализации включенного принципа. Именно региональный текст (разные его виды: исторический, фольклорный, публицистический, научный, художественный, в которых присутствуют культурные сведения о регионе) помогают сделать уроки русского языка интегрированными по содержанию. Развивая идею приобщения школьников к культурному наследию нации, на практике педагоги реализуют ее экстралингвистическим путем, то есть через расширение дидактической базы уроков, путем отбора или составления текстов, отражающих особенности и факты белорусской, русской культуры, чаще всего – факты культуры родного края.

Вполне здесь уместны вопросы, связанные с технологией: чем руководствоваться учителю или исследователю, выбирая для уроков произведения, содержащие культурную региональную информацию, и на каком этапе? Ориентироваться на интересы учащихся? Учитывать ценность произведения культуры? Какие методы наиболее эффективны и как должна быть организована деятельность школьников? и мн. др. Организуя на уроке сам процесс работы с региональным текстом, необходимо выбирать те методы и приемы передачи культурной информации, которые бы вызвали интерес. Значит, такой междисциплинарный (межпредметный) урок буде не перегружен многочисленными сведениями из разных наук, решать комплексно задачи обучения и воспитания.

Приведем некоторые практические приемы по фор-

мированию у школьников знаний о родном крае с использованием текстов о Белорусском Поозерье. Витебщина имеет ярко выраженные территориальные, природные, национальные, культурно-исторические и языковые особенности. Это связано с ее приграничным положением. Анализируя взгляды различных авторов на необходимость привнесения в процесс обучения по русскому знанию региональной культуры, а также истории, быта, традиций административно-географического региона, мы основываемся на том, что в последнее время межрегиональные контакты значительно увеличились, а это повлекло за собой усиление внимания к умениям формального и неформального общения в различных сферах жизни приграничного региона. Огромную роль играет фактор коммуникативного подхода, который содействует подготовке учащихся к стихийно возникающему спонтанному общению. Не стоит забывать и о роли социокультурного компонента содержания обучения, который обуславливает ситуативность использования языка, что в свою очередь непосредственно влияет на коммуникативную компетенцию учащихся. Эти факторы и определяют актуальность связи изучения языков с культурой, историей, религией. Региональная культурно-языковая проблематика приобретает всё большее значение, а с ней и «межпредметные связи становятся весьма актуальными на современном этапе развития школьного образования, совершенствование которого идёт по пути интеграции знаний. Интеграция есть процесс и результат создания неразрывно связанного единого целого. В обучении она может осуществляться путём слияния в одном синтезированном курсе учебных предметов, суммирования основ наук, раскрытия комплексных учебных тем и проблем. Правильное установление межпредметных связей, умелое их использование важны для формирования гибкости ума учащихся, для активизации процесса обучения и, как в данном случае, для усиления практической и коммуникативной направленности обучения языку» [1,2].

Региональный текст на уроке, выполняя задачи по формированию системы знаний о природе края, его истории, быте, культуре, представлений о ценности литературных, художественных и музыкальных произведений как источников познания, воспитанию бережного отношения к памятникам истории и культуры, сохранению традиций, может быть взят из разных источников. Мы предлагаем такой дидактический материал брать из Краткого лингвокультурологического словаря-справочника «Культурное пространство Витебщины» [4]. Интеграция культуры витебского региона с изучением языка с использованием предложенных в словаре статей может осуществляться несколькими путями. Первый – путь включения краеведческой информации из разных предметных областей (истории, географии, литературы, изобразительного искусства), для этого в справочнике представлены следующие разделы: «Персона-

лии (прецедентные и забытые имена)», «Природные объекты (реки, озера, заповедники)», «Материальная культура (города, внутригородские объекты, культура архитектуры, скульптура, ремесла и др.)», «Духовное пространство витебского региона». Это позволяет расширить кругозор, сконцентрировать материал вокруг определенной темы, совершенствовать языковые возможности учащихся. Тематический способ усвоения краеведческого материала помогает систематизировать полученные сведения из разных наук и создать целостную картину истории и современной жизни Витебщины. Второй путь связан с творческим переосмыслением полученной краеведческой информации, умениями конкретизировать и анализировать исторические и современные тенденции развития региона, составлять собственные высказывания, тем самым развивая речевую подготовку и коммуникативные умения школьников. Возрастная и интеллектуальная доступность материала тоже важна при использовании словаря. Так, выполняя операционно-языковые и креативные упражнения, учи-

тельно следует помнить, что для школьников 5-7 классов свойственен эмоционально-познавательный уровень усвоения, учащиеся 8-9 класса поднимаются на познавательно-поисковый, у выпускников необходимо акцент делать на социально-личностном. Целенаправленное использование регионального компонента на уроках русского языка стимулирует интеллектуальную и эмоциональную сферы личности учащихся, развивает кругозор и исследовательские навыки и умения, является средством нравственного и патриотического воспитания, способствует формированию социокультурной и межкультурной компетенции обучающихся.

Потому, нужно учитывать эти особенности при изучении русского языка. Такой подход в преподавании является одним из направлений в формировании у школьников знаний о родном крае и имеет воспитательное значение, так как способствует развитию уважения и любви к родному краю и оказывает влияние на формирование личности учащихся.

#### Литература

1. Быстрова, Е. А. Культуроведческая функция русского языка в системе его преподавания / Е. А. Быстрова // Обучение русскому языку в школе. – М.: Дрофа, 2004. – 436 с.
2. Быстрова, Е. А. Цели обучения русскому языку, или Какую компетенцию мы формируем на уроках / Е. А. Быстрова // Обучение русскому языку в школе. – М.: Дрофа, 2004. – 229 с.
3. Мурина, Л. А. Основные направления современной методики преподавания русского языка в общеобразовательных учреждениях / Л. А. Мурина // Актуальные направления методики преподавания русского языка в современной социокультурной ситуации: сб. науч. тр. – Минск: Изд. центр БГУ, 2008. – С. 98.
4. Николаенко, С. В. Краткий лингвокультурологический словарь-справочник: культурное пространство Витебщины / В. А. Маслова, С. В. Николаенко. – Витебск: УО «ВГУ имени П. М. Машерова», 2011. – 164 с.

УДК 384 : 372.881.161.1

О. А. Павлюкович (Гродно, Беларусь)

### ЗНАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ ТУРКМЕНСКИХ СТУДЕНТОВ

*В статье рассматривается один из наиболее значимых методических принципов преподавания РКП – учет национально-психологических особенностей учащихся, предоставляющий возможность нахождения адекватных решений многих методических задач, позволяющий интенсифицировать учебную деятельность учащихся. Автор делится своим опытом, приводит примеры национальных коммуникативно-поведенческих черт, дает практические советы, необходимые для ориентирования преподавателей, приступающих к работе в туркменских группах.*

При общих принципах, лежащих в основе обучения РКП, принадлежность к определенной нации с ее национально-культурной спецификой и национально-психологическими особенностями предполагает своеобразие педагогических подходов. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров в монографии «Язык и культура» отмечают: «изучая русскую культуру, иностранный учащийся не может обойтись без знакомства с национально-психологическими особенностями народа, выраженными в той культуре. То же относится и к преподавателю русского языка, который должен учитывать национально-психологический склад и культуру учащихся» [3, с. 31]. Учет национально-культурных особенностей позволяет осмыслить и при помощи экспериментальных методик наиболее адекватно выявить и объяснить специфику проявления барьеров у учащихся конкретной национальной аудитории при овладении русским языком. Осведомленность преподавателя в области национально-специфических особенностей учащихся позволяет строить с ними максимально благоприятные взаимоотношения и тем самым добиваться лучших результатов в учебной работе. Улучшению взаимопонимания и совершенствованию коммуникации также способствует знакомство с культурой студентов, личный контакт.

При работе в национальных туркменских группах необходимо ознакомление с национальной психологией учащихся-туркмен, их мировоззрением, нравственными ценностями, традициями, обычаями, установками и стереотипами сознания, культурой.

Знание национальных особенностей обучаемых позволяет преподавателю ориентироваться в разнообразных, порой довольно сложных, ситуациях межнационального общения, избежать непониманий, добиться взаимопонимания и тем самым расширить и обогатить диапазон личностного общения с учащимися в процессе педагогического взаимодействия.

Вопрос повышения комфортности учебно-аудиторной среды чрезвычайно важен в педагогическом процессе. Практика показала, что туркменские студенты придают большое значение факторам, в отношении которых имеется психологическая напряженность. Приведем примеры некоторых культурных и коммуникативно-поведенческих особенностей туркменских студентов, требующих учета преподавателем при обучении русскому языку.

Большое влияние на формирование характера туркменов оказали исламские традиции. Поэтому преподавателю важно принять принцип так называемой умеренности в общении со студентами-туркменами, позволяющий избежать обсуждения острых тем, нарушающих присутствие данной группе учащихся нормы речевого поведения. Немаловажно избегать критики взглядов учащихся, особенно в дискуссиях на религиозные темы.

Необходимо учитывать, что в туркменских группах весьма сильны групповые связи. Часто учащиеся соизмеряют свои поступки с реакцией на них других, в том числе преподавателя. Стремление любым способом «сохранить лицо» выражается в чувствительности к мнению окружа-

ющих и не позволяет публично признавать свои ошибки. Таким образом, определяя и исправляя ошибки учащихся желательно употреблять следующие выражения: «Как вы думаете, может быть, лучше сказать так...?» или «Я считаю, это неточно, а было бы лучше так...» и т. п.

Данной национальной группе свойственны самолюбие, чувствительность в общении, то темпераменту они не медлительны, но и не слишком быстрые. В национальном характере туркмена уживаются самые противоположные черты. Он гостеприимен, честен, верен своему слову по отношению к земляку, но считает хитрость, обман и коварство необходимостью в отношениях с чужими. Результатом социально-экономического и культурного развития страны стали такие национальные особенности ее народа, как высокая степень эмоциональности, неприятие власти над собой, для туркменов свойственны повышенная реактивность, импульсивность, порывистость, несдержанность в проявлении чувств и эмоций. Свойственно туркменам и высокое честолюбие, тесно сопряженное с обидчивостью. Нанесенные даже случайно обиды туркмены помнят долго, переживают глубоко, прощают их только в том случае, если обидевший признает полностью свою вину и в присутствии других людей приносит извинения.

При общении с туркменскими студентами следует быть готовым к их свободному отношению ко времени. Например, не стоит удивляться тому, что беседа учащихся с преподавателем не будет ограничена окончанием занятий.

Для студентов-туркменов характерными являются эмоциональная неустойчивость, самоуверенность. Эти люди внутренне конфликтны, часто предъявляющие большие требования к соблюдению своих прав. Когда возникают ситуации, при которых, по их мнению, их права ущемляются, они тут же объединяются для отстаивания справедливости. В некоторых случаях туркменские студенты не способны признавать ошибки друг друга перед преподавателем, доказывая (не всегда оправданно) неправоту последнего. Среди туркменских учащихся часто отмечается неусидчивость, рассредоточенность внимания, отсутствие навыков систематической (и особенно самостоятельной) учебной работы, чрезмерная общительность. Обычно им свойственна завышенная самооценка достигнутых учебных результатов; болезненная реакция многих из них на санкции за-

ставляет преподавателя быть с ними особенно внимательным в выборе форм и способов контроля и оценки их учебной деятельности.

Согласно туркменским традициям, левая рука считается «нечистой», поэтому ее использование как невербального средства коммуникации может нанести оскорбление партнеру по общению. Такое же отношение у туркменов и к ногам, поэтому неприличным считается сидеть, положив «ногу на ногу». В силу такого поведения преподавателя у студентов возникает психологический барьер, что способствует появлению негативных эмоций по отношению не только к учителю, но и к его предмету.

Практика стимулирования интереса студентов к изучению РКИ часто реализуется нетрадиционными способами. В связи с этим для оптимизации обучения следует, на наш взгляд, продумать тактику введения музыкальных произведений в учебный процесс, поскольку использование музыки на занятиях в разных формах и с разными методическими целями представляет собой мало разработанный резерв именно в туркменской аудитории, состоящей из людей, обладающих в большинстве своем хорошими познаниями в музыкальной культуре. Кроме того, благодаря стремительному развитию современных технологий возможно проведение так называемых «коллективных виртуальных посещений» художественных выставок, музеев, кино с последующим обсуждением увиденного. Это способствует переходу общения на другой уровень, сближения между собой и с преподавателем и повышению эффективности овладения русским языком туркменскими студентами. Учитывая, что такие мероприятия играют важную роль в повышении интереса учащихся не только к языку, но и к культуре и традициям, желательно, чтобы они носили не эпизодический, а систематический характер.

Таким образом, всесторонний учет национальных особенностей учащихся позволяет интенсифицировать учебную деятельность и дает преподавателю РКИ возможность найти адекватные решения многих методических задач, помогает выбрать оптимальный способ презентации нового материала, эффективный путь работы над сложными случаями русского языка, разработать и реализовать методы и приемы предвидения и коррекции типичных трудностей и ошибок, а также определить, каким образом ему лучше общаться со своими учениками.

#### Литература

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1983. – 246 с.
2. Вертоградская, Э. А. Эмоции и проблема мотивации обучения // Психологические вопросы обучения иностранцев русскому языку / Под ред. А. А. Леонтьева и Т. В. Рябовой. – М., – 1972.
3. Хавронина, С. А. Актуальные проблемы повышения компетентности преподавателя русского языка как иностранного / С.А. Хавронина // Состояние и перспективы методики преподавания русского языка и литературы. – М.: Изд-во РУДН, 2008. – С. 323-326.

УДК 808 : 377.5

Т. В. Рубаник (Минск, Беларусь)

### ИНТЕГРАЦИЯ ВОПРОСОВ ВЛИЯТЕЛЬНОЙ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ В СОДЕРЖАНИИ ТИПОВОЙ ПРОГРАММЫ «КУЛЬТУРА РЕЧИ ЮРИСТА» ДЛЯ ССУЗОВ

*Учебная дисциплина «Культура речи юриста» рассматривает в тесной связи вопросы речевой культуры и юриспруденции, изучает характерные особенности языка права, обусловленные его назначением и содержанием.*

Язык и право являются величайшими ценностями культуры, которые имеют огромное значение для человеческого общества. С помощью языка формулируются мысли, фиксируется опыт освоения окружающего мира, осуществляется общение и воздействие, оптимизируются все виды человеческой деятельности. Право обеспечивает защиту единого справедливого порядка, гарантирующего всем участникам общественных отношений равную меру свободы. Право как разумный инструмент управления обще-

ством во всех своих проявлениях существует в языковой форме. Следовательно, решение правовых вопросов напрямую связано с речевой формулировкой мнения и коммуникативной стратегией юриста, что предполагает не только правильную, с точки зрения речевой культуры, трактовку, но и умелое, искусное представление своей позиции.

По глубокому убеждению Анатолия Федоровича Кони, юрист – это человек, у которого общее образование идет впереди специального, потому что юрист вы-

стует на профессиональном поприще в различных коммуникативных ролях, имеет дело с разнообразными явлениями жизни, которые он должен верно оценить, принять по ним нужное решение и убедить в правильности своей точки зрения обратившихся к нему людей. Значит, юрист должен обладать коммуникативной компетенцией, что предполагает умение моделировать свою коммуникативную деятельность с учетом речевой ситуации и психологических особенностей собеседников.

Целью изучения дисциплины «Культура речи юриста» является совершенствование речевой культуры обучающихся, формирование умений и навыков рационального и конструктивного речевого поведения.

Важнейшими задачами курса являются: показать общественную значимость речевой деятельности юриста; сформировать представление о речевой культуре и ее составляющих; отработать структуру коммуникативной деятельности, что предполагает вооружение учащихся знаниями об эффективных способах подготовки и результативных приемах произнесения монологических публичных выступлений; выработать умение моделировать конструктивное диалогическое взаимодействие; сформировать представление об имидже делового человека и роли невербальных средств общения; теоретически и практически ознакомить учащихся с жанрами и видами красноречия, владение которыми востребовано профессиональными и индивидуальными интересами обучающихся.

Все сказанное обусловило интегрированный подход к осмыслению содержания предмета.

Введение включает общую характеристику учебной дисциплины «Культура речи юриста», ее цели, задачи, структуру и значение для подготовки юриста, взаимосвязь с другими учебными дисциплинами.

Раздел 1 «История формирования речевой культуры и мастерства речи юриста» представлен двумя темами: 1. 1. Роль слова в античности и в современной юриспруденции. 1. 2. Развитие и становление современного судебного красноречия.

При изучении темы 1. 1. обучающиеся получают представление об истоках древнегреческого ораторского искусства, осмысливают роль слова в государственной системе полисов, узнают о происхождении ораторских родов красноречия (совещательного (политического), судебного, торжественного), роли софистов (странствующих учителей красноречия) в развитии ораторского мастерства.

Подробно освещаются специфика проведения суда и особенности судебного красноречия в Древней Греции, трудности подготовки и произнесения речи в древнегреческом суде.

Обучаемые получают информацию о логографах (составителях речей на заказ, их профессиональных качествах) и соотносят это понятие со спичрайтерами в современном обществе.

Тема 1. 2. включает вопросы: предпосылки развития судебного красноречия в дореволюционной России. Известные российские судебные ораторы (Плевако Ф.Н., Кони А. Ф., Спасович В. Д. и др.), их значение для совершенствования речевой культуры.

Состояние судебного красноречия в Республике Беларусь.

Понятие речевой культуры и речевого мастерства, их значение в деятельности юриста. Речевая культура современных белорусских юристов.

Раздел 2 «Культура речи и ее компоненты» содержит сведения о литературном языке (понятии, функциях, формах существования; функциональных стилях); нормативности языка и коммуникативных качествах речи; этическом компоненте речевой культуры.

Тема 2. 1. предусматривает знакомство с литературным языком, его функциями (коммуникативной, познава-

тельной (когнитивной), аккумулятивной, эмоциональной и волонтеративной), устной и письменной формами существования литературного языка, разграничением литературного языка и пластов лексики ограниченного употребления (диалектов, жаргонов, специальной лексики, просторечия). Получает освещение также вопрос о характеристике функциональных стилей литературного языка.

Тема 2. 2. помогает обучающимся определиться с пониманием культуры речи в узком и широком аспектах, то есть соотносить правильность и речевое мастерство, предполагает актуализацию знаний о нормативности как главном качестве хорошей речи и видах норм литературного языка.

Создать представление обучающихся о речевом мастерстве помогает материал о коммуникативных качествах современной публичной речи (ясности, точности, уместности, благозвучии, выразительности), а также основных ошибках, которые являются причиной нарушений качества речи.

Обучаемые получают информацию об этическом компоненте речевой культуры, речевом этикете, основных группах формул речевого этикета и специфических особенностях обращения в деловом общении.

Раздел 3 «Культура устной речи юриста» является самым объемным в типовой программе и включает следующие темы: 3. 1. Классификация ораторских речей. 3. 2. Этапы работы над публичным выступлением. 3. 3. Процесс подготовки к произнесению речи. 3. 4. Культура взаимодействия оратора и аудитории. 3. 5. Культура полемического мастерства. 3. 6. Культура невербального общения.

Обучаемые осмысливают два типа классификации монологических речей (родо-жанровый подход и классификацию по целеполаганию); принципы создания и специфику информационных, убеждающих, воодушевляющих, развлекательных речей. Представлена в теме также классификация речей диалогических жанров.

Тема 3. 2. освещает этапы риторической деятельности (докоммуникативный, предкоммуникативный, коммуникативный, посткоммуникативный).

Рассматривая докоммуникативный этап, обучающиеся получают информацию о пути от мысли к слову и усваивают сведения о следующих понятиях и закономерностях:

- тема публичного выступления, ее функции, методика разработки, типичные ошибки в формулировке темы; общая цель речи и конкретная целевая установка и способы ее формулирования;

- источники информации; подбор и обработка материала будущей речи; структурирование будущего выступления, план и его виды;

- способы фиксации информации; конспект выступления и правила его составления; тезисы как способ фиксации информации;

- композиция выступления; общие законы композиции: универсальность композиции, закон «золотого сечения», закон края и закон усиления;

- виды композиционных частей: вступление (его разновидности), основная часть, заключение (его разновидности), особенности подготовки, правила построения и типичные недостатки каждой композиционной части;

- разговорность публичной речи: понятие, специфические черты. Критерии, определяющие разговорность речи (длина предложений, обращения, глагольные формы, приемы диалогизации речи, речевые конструкции, передающие логику и последовательность изложения содержания);

- средства речевой выразительности (риторические тропы и риторические фигуры, их классификация и разновидности).

Предкоммуникативный этап подготовки речи (тема 3. 3.) включает информацию о влиянии эмоций на риторическую деятельность, психологическом барьере, причинах его возникновения и способах преодоления.

Обучаемые получают сведения о видах релетивий (внутреннем монологе, внешнем монологе, внешнем диало-

ге); о репетиции с хронометражем, с использованием зеркала («способе Демосфена»), с аудио- и видеофиксацией.

Этот блок содержит также материал, помогающий определить индивидуальный речевой стиль и тип эмоциональной напряженности оратора («тип льва» и «тип кролика»), и данные о способах преодоления негативного эмоционального состояния (дыхательной гимнастике, точечном массаже, колористической защите, музыкальной настройке).

Обучаемые знакомятся с классификацией ораторов в зависимости от темперамента (рационально-логический тип, эмоционально-интуитивный, философский и лирический, или художественно-образный).

Тема 3. 4. посвящена изучению аудитории, ее признаков и содержит следующие вопросы:

- критерии оценки аудитории (социально-демографический состав; степень однородности; возможные потребности, установки, интересы; физическое и психическое состояние; отношение к теме выступления; возможное отношение к оратору);

- уровни понимания содержания выступления (низкий, средний, высокий);

- типы реакции слушателей на новую информацию (конструктивная 1, конструктивная 2, соглашательская, инфантильная, комфалентная);

- виды обратной связи (коммуникативно-операционная, коммуникативно-кинестическая и коммуникативно-речевая);

- формы общения оратора и аудитории (внутренний диалог, внешний диалог);

- способы привлечения и удержания внимания аудитории, их классификация.

Тема 3. 5. «Культура полемического мастерства» включает материал о слушании как необходимом условии конструктивного полемического взаимодействия, его разновидностях (нерефлексивном, рефлексивном); приемах рефлексивного слушания (уточнении, перефразировании, приеме резюмирования и т. д.); основных жанрах полемического взаимодействия (беседе, споре, дискуссии, полемике): разновидностях, специфике, правилах построения и речевого поведения, риторических стратегиях.

Обучаемые рассматривают основные виды критики, способы нейтрализации критических замечаний,

правила конструктивной критики.

Тема 3. 6. «Культура невербального общения» помогает будущим юристам осмыслить роль данной составляющей в коммуникации и включает следующие вопросы:

- соблюдение основных закономерностей проксемики как показатель общей и коммуникативной культуры человека;

- жесты: классификация, назначение. Культура пользования жестами;

- жестикуляция и мимика как показатели психологического состояния собеседника;

- имидж делового человека.

Раздел 4 «Культура письменной речи юриста» посвящен изучению общей характеристики письменной официально-деловой речи и языковых особенностей оформления документов.

Тема 4. 1. рассматривает письменную официально-деловую речь: задачи, требования, специфические черты.

Обучаемые знакомятся с языковыми особенностями оформления документов (унификацией, стандартизацией, типизацией).

Предусматривается изучение типового текста и трафаретизации как способов составления официального письма.

В типовой программе акцентировано внимание на современных тенденциях в практике письменного делового общения: либерализации языка и усилении личностного начала, использовании рекламы в деловой речи. Предусмотрено также обучение юристов электронной переписке, а именно: рассматривается ее специфика, типовая структура электронного письма, правила речевой культуры виртуального общения.

Тема 4. 2. освещает языковые формулы официальных документов и формулы речевого этикета в документе.

Представленный материал охватывает важнейшие вопросы культуры речи и коммуникативной компетенции. Освоение обучаемыми содержания программы, которое отобрано с учетом запросов юридической деятельности, позволит сформировать личность, способную осуществлять влиятельную речевую коммуникацию.

#### Литература

1. Введенская, Л. А. Культура речи государственного служащего: учебно-практическое пособие / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, Е. Ю. Кашаева. – Ростов н/Д: Феникс, 2011.
2. Самыгин, С. И. Деловое общение: учебное пособие / С. И. Самыгин, А. М. Руденко. – М.: КНОРУС, 2010.

УДК 372.881.161.1

А. А. Садыгова (Баку, Азербайджан)

### О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Основной целью обучения иностранному языку в условиях современности является овладение им как средством речевого общения. Основной задачей обучения языку в условиях языкового вуза является формирование коммуникативной компетенции на изучаемом языке. Коммуникативная компетенция состоит из следующих основных компонентов: лингвистической, или грамматической компетенции, социокультурной компетенции и стратегической компетенции.*

Несмотря на значительное количество работ, посвящённых проблеме обучения грамматике русского языка как иностранного (РКИ), данная проблема продолжает оставаться одной из актуальных проблем современной лингводидактики. Обучение русской речи осуществляется с учетом соотношения грамматических закономерностей русского языка. Известно, что к числу особенностей русского языка относятся: флективный характер; сложная видовременная система глагола; многообразие предлогов; особенности связи слов в словосочетаниях и предложениях (согласование, управление); особенности произношения гласных и согласных звуков в слабых позициях; графическая

система и ее соотношение со звуками и т.д.

Учет специфики обучения русскому языку как языку обучения обычно осуществляется прямыми или скрытыми способами. При прямом способе используются пояснения типа: в русском языке имена существительные различаются по родам. Или: в русском языке глаголы в прошедшем времени изменяются по родам и числам (в единственном числе), а не по лицам и числам.

При скрытом способе учета специфики предмета проводится целенаправленный (с учетом особенностей явления) отбор языкового (дидактического) материала и его проработка по компонентам. Например, при обучении

употреблению существительных в творительном падеже отбираются словосочетания орудийного значения – пилим пилой, рубим топором, подметаем веником и др. Учащиеся упражняются в постановке вопроса от опорного глагола (чем?), подбору возможных по смыслу зависимых существительных, нахождению нужных окончаний.

Поэтому в настоящее время одной из основных коммуникативных целей обучения русскому языку на неязыковых факультетах является овладение студентами грамматически и стилистически корректной речевой коммуникацией на изучаемом иностранном языке. Соответственно, весь процесс обучения языку должен в максимально возможной степени способствовать формированию у студентов коммуникативной компетенции на изучаемом языке. Как известно, коммуникативная компетенция состоит из четырёх подвидов: лингвистической, или грамматической компетенции, дискурсивной компетенции, социокультурной компетенции и стратегической компетенции.

Грамматическая, или лингвистическая компетенция, ассоциируется с совершенствованием лингвистического кода языка, и, главным образом, сосредоточена на грамматических структурах на уровне предложения. Совершенно очевидно, что формирование грамматической компетенции является необходимым условием формирования более функциональных компонентов, каковыми являются дискурсивная, социокультурная и стратегическая компетенция. При этом следует подчеркнуть, что если обучаемые не могут пользоваться средствами языка в целях обмена информацией, мыслями и идеями, приобретение лингвистических знаний, становится совершенно бессмысленным и безрезультатным.

Одним из основных вопросов, возникающих в современных условиях обучения языку является вопрос о целесообразности и необходимости обучения грамматике в коммуникативном классе, где основной целью является овладение языком как средством коммуникации.

По всей видимости, подобная постановка проблемы является своего рода реакцией на доминирующее место, которое в течение достаточно долгого времени отводилось обучению грамматике. Изучение языка отождествлялось с изучением его грамматической системы. В связи с этим следует подчеркнуть, что внедрение идей коммуникативного подхода отнюдь не предполагает отказ от изучения грамматической структуры языка. Однако, в контексте коммуникативного обучения не представляется возможным обучать грамматике иностранного языка с использованием традиционных методов, когда во главу ставилось приобретение знаний о языке, а не усвоение собственно языка как средства коммуникации. Необходимо коренным образом пересмотреть систему обучения языку в целом, и его грамматике, в частности.

Необходимо внедрение радикальных изменений в существующую систему обучения языку. Преподаватель должен непременно знать, в каких целях студенты изучают иностранный язык, с тем, чтобы разрабатывать наиболее оптимальные методы, способствующие достижению этих целей. Он также должен знать потребности своих студентов, и разрабатывать систему обучения языку, ориентируясь на эти потребности.

Следует отметить, что традиционная система обучения иностранному языку была, в основном, ориентирована на обучение аспектам языка – лексическому, грамматическому и фонетическому. Однако обучение тому или иному аспекту языка, в том числе грамматическому не может и не должно быть самоцелью. Сегодня гораздо более актуально говорить об интеграции процесса обучения грамматике в общий процесс обучения языку.

При этом на протяжении всего процесса обучения языку следует уделять внимание как функциональным, так и структурным аспектам языка. Процесс обучения русскому языку значительно осложняется интерфери-

рующим влиянием более сильного родного языка на изучаемый иностранный язык. При обучении русскому языку основные трудности составляют различия в системах контактирующих языков, которым должно быть уделено первостепенное внимание.

Получивший широкое распространение коммуникативный подход предполагает в качестве основной цели формирование коммуникативной компетенции на изучаемом иностранном языке. Внутренняя мотивация в контексте использования коммуникативного подхода порождается интересом не к структуре языка, а к тому, что можно сообщить на данном языке. В контексте коммуникативного подхода гораздо более целесообразно говорить не о приобретении грамматических знаний, а скорее, о формировании грамматических навыков и умений, грамматических возможностей, накоплении грамматического потенциала. Поведенческий аспект предполагает достаточно высокий уровень автоматизации действий по использованию накопленного грамматического потенциала в процессе речевого общения на изучаемом языке.

Особое значение в рамках коммуникативного подхода придаётся практике как способу развития коммуникативных умений. Приобретение же теоретических знаний должно быть сведено к необходимому минимуму. Однако следует с сожалением отметить, что и сегодня некоторые преподаватели отождествляют изучение языка с изучением его аспектов – грамматики, лексики и фонетики, что никоим образом не отвечает целевым установкам изучения иностранного языка в условиях современности.

Вся система обучения тому или иному иностранному языку должна быть организована с учетом определённых потребностей изучающих язык в сфере чтения, письма, говорения и аудирования.

Как было отмечено, основные трудности при изучении иностранного языка составляет весьма существенные расхождения как на уровне лингвистических систем родного и иностранного языков, так и на уровне норм функционирования этих систем в процессе речевой коммуникации. Соответственно, именно различия, как на уровне языковых систем, так и на нормативном уровне, заслуживают особого внимания. Межязыковые оппозиции могут быть установлены путём сопоставления двух конфликтующих языков – родного и изучаемого. Сопоставительное изучение языков преследует цель разработать наиболее целесообразные и эффективные методы преподавания. Выявление межязыковых оппозиций с помощью сопоставления позволяет предупредить и преодолеть интерферирующее влияние родного языка студентов на вновь усваиваемый иностранный язык. В исследованиях по проблеме отмечается, что изучение иностранного языка в условиях, когда практически отсутствуют возможности непосредственного общения с носителями данного языка, создает совершенно особую ситуацию обучения языку, когда увеличивается опасность появления и сохранения тенденции превратить процесс изучения языка в процесс приобретения знаний о языке, а не изучения собственно языка как средства коммуникации. (1) Коммуникация может состояться, если собеседники разделяют по меньшей мере одни и те же правила языка, на котором происходит речевое общение. Однако, не существует абсолютно точных параметров относительно того, какой объём лингвистических знаний необходим для того, чтобы сделать возможным адекватное речевое общение на том или ином языке. Одним из необходимых условий формирования способности успешно общаться с людьми, говорящими на русском языке, является усвоение студентами правил конструирования предложений и их понимание. Именно представление о том, что любой язык регулируется правилами, помогает понять способность для продуцирования бесчисленного множества предложений,

которой обладают как носители языка, так и люди, не являющиеся носителями данного языка, но использующие его в качестве естественного средства речевого общения.

Практически любой человек, усвоивший правила русской грамматики, в принципе способен понять любое предложение, которое он ранее не слышал, и которое прежде никогда не высказывалось. Подобная способность, которой владеют носители языка, а также люди, владеющие им на достаточно высоком уровне, может быть объяснена существованием различных типов правил, которые позволяют людям продуцировать и понимать предложения, разговаривать и сообщать свои мысли.

Таким образом, совершенно естественно предположить, что знание грамматики является необходимым условием овладения языком как средством речевого общения. Люди, использующие язык в коммуникативных целях, в той или иной степени осведомлены о грамматических правилах данного языка. Следует отметить, что ответственность за создание наиболее оптимальных условий, содействующих усвоению данных правил, лежит на учителях иностранного языка. Однако, это совершенно не означает, что студенты должны заучивать грамматические правила, регулирующие формирование предложения в изучаемом языке. Скорее, студенты должны стремиться к уровню носителей языка, которые «знают», какие предложения неприемлемы с точки зрения грамматики, однако часто не могут излагать соответствующие правила. Способы презентации грамматического материала в значительной мере зависят от этапа обучения, целей обучения, возрастного и образовательного уровня обучаемых.

Суммируя вышесказанное, следует сказать, что, с

одной стороны, язык рассматривается как средство общения людей друг с другом, с другой как свод правил, которых придерживаются люди, использующие данный язык в коммуникативных целях. Практически каждый носитель языка знает на подсознательном уровне свод правил относительно родного языка, что позволяет говорить о сформированности у него лингвистической компетенции.

Наличие лингвистической компетенции на том или ином языке рассматривается в качестве одного из необходимых условий адекватной речевой коммуникации на данном языке. Однако лингвистическая компетенция сама по себе не является гарантом успешной речевой коммуникации, поскольку даже совершенные с грамматической точки зрения предложения могут не обеспечить акт речевой коммуникации на изучаемом языке. Таким образом, совершенно правомерно говорить о том, что усвоение грамматики изучаемого языка само по себе не может обеспечить успешное использование языка как средства общения. Однако, адекватная речевая коммуникация не может состояться без владения системой языка, одним из важных аспектов которой является грамматика. Изучение грамматики является необходимым. Однако в современных условиях изучения языков, в том числе изучения являющегося основным средством речевого общения в глобальном масштабе русского языка, следует, скорее, говорить о целесообразности усвоения грамматических знаний и формировании грамматических навыков и умений. Вне сомнения, обучение грамматике в коммуникативном классе должно преследовать цель формирования у студентов самого высокого уровня грамматической компетенции как необходимого компонента коммуникативной компетенции.

#### Литература

1. Гусейнзаде, Г. Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке / Г. Д. Гусейнзаде. - Баку: Мутарджим, 2001. - 348с.
2. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax / N. Chomsky. - Cambridge, MA.; The MIT Press, 1965.
3. Savignon, S. Communicative Competence: Theory & Classroom Practice / S. Savignon. - Reading, Mass, 1983.
4. Tomiyama, M. 1980. Grammatical Errors and Communication Breakdown / M. Tomiyama // TESOL. Quarterly. - 1980. - 14 (2). - P. 71-79.
5. Wilkins, D. The educational Value of Foreign Language Learning / D. Wilkins. - Strasbourg: Council of Europe Press, 1987.

УДК 82-191

З. З. Сидорович (Гродно, Беларусь)

### ИЗУЧЕНИЕ ПРИТЧИ КАК ЖАНРА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Статья посвящена проблеме изучения притчи как речевого жанра, содержащего поучение в иносказательной форме. Предложенные виды заданий и приёмы обучения данному жанру целесообразны и необходимы в подготовке современного выпускника, так как способствуют постижению глубинного смысла, идеи, заключенной в притчевом произведении, и развивают потребность у студентов в реализации собственной мыслеречевой и речемыслительной деятельности.*

Вопросы восприятия, понимания и декодирования текста являются сегодня одними из центральных в современной науке и в образовании. Основой базового компонента филологического образования называют чтение и изучение художественного произведения, его толкование. Учёт же жанровой принадлежности текста является важнейшим условием для постижения авторской концепции, проникновения в идейно-художественную структуру произведения. Внимание к жанровому своеобразиему усиливает интерес обучаемых к литературе, активизирует их мыслительный процесс, формирует самостоятельные суждения и оценки у студентов, вооружает навыками анализа произведения в единстве формы и содержания, углубляет образное и целостное восприятие произведений, способствует личностному литературному творчеству. Жанр «выступает как бы посредником между действительностью, изображенной автором, и читателем, задача которого не только увидеть картину жизни, но понять художественную концепцию автора, его мироощущение, отношение к событиям» [1, 170]. Изучение литературных и речевых жанров формирует и развивает потребность студентов в

реализации собственной мыслеречевой деятельности, способствует раскрытию интеллектуальных и творческих возможностей каждого. Освоение новых жанров опирается на преемственность между этапами языкового обучения, которое обеспечивается постепенным усложнением «опорных» теоретических понятий, закреплением приобретённых знаний и развитием умений использовать их при создании собственных текстов.

По мнению О. И. Никифоровой, «ориентировка в жанре и в общем характере произведения создаёт настрой на определённое отношение к произведению и в известной мере определяет способ восприятия произведения и воссоздания его образов» [2, 4]. Наиболее обоснованной является трактовка активной позиции читателя в результате взаимодействия его с текстом, где первым шагом является установление жанра произведения. Полноту смысла произведения различных жанров обретают лишь в определённом контексте и предполагают достаточно активизированную позицию слушателя.

Один из сложных для изучения речевых жанров – притча – требует от читателя или слушателя активной

позиции, заставляет задумываться над многими философскими вопросами. Понимание жанровых особенностей притчи базируется на знаниях теории литературы, однако студентам трудно выявить смысл и истолковать притчу в силу возрастных особенностей и отсутствия жизненного опыта. Притча сложна и тем, что ее жанровые границы расплывчаты и пересекаются с другими жанрами (загадка, пословица, басня, сказка, рассказ, легенда, миф, быль, сказание).

В силу сложности, многоплановости и многоуровневости притчи необходимо на занятиях обеспечить усвоение жанровых особенностей притчи, сформировать умение отличать притчу от текстов других жанров, народную притчу от авторской, литературной притчи, уметь толковать притчу с позиции риторических категорий. Формирование и развитие коммуникативных компетенций (с одной стороны, анализ текстов-образцов речевого мастерства мирового фольклора, русской, белорусской и зарубежной литературы, с другой, – главный результат – создание собственного текста определённого жанра с художественным его оформлением и обработкой), развитие творческих способностей студентов, формирование нравственных ценностей (добро и зло, истина и ложь, дружба, ответственность, прощение, умение объективно оценивать себя и других и т. д.) и культуры взаимоотношений – главные составляющие воспитания современного гуманного общества. Нравственности необходимо учить, так как нередко выпускник остаётся в неведении о себе как о личности и о своей роли в социуме. Именно такой нравственный ориентир читатель находит в притче, ибо «... притчи – это не просто житейские иллюстрации некоторых нравственных истин, а обращение к совести человека: понимаешь ли ты, что происходит с тобой?» [3, 17]. Назидательное, рассудительное, мудрое, внутренне безошибочное и монологичное слово притчи даёт возможность каждому человеку определить своё отношение к сказанному. Притча стремится достичь максимального совмещения нравственного опыта героя и читателя (слушателя), ее убедительность зиждется на сопереживании.

Притча – небольшая история поучительного характера, помогающая человеку проникнуть в его скрытые возможности и истинную природу – один из самых древних жанров в мировой литературе. Этот жанр относится к литературе премудрости, реализующей стремление людей философски осмыслить мир, разрешить сложные, подчас неразрешимые проблемы человеческого бытия, привлечь заключенную в притче мудрость для осмысления собственного личного опыта. В самостоятельный жанр притча выделилась в Древней Греции (хотя возник жанр на Востоке, где мудрецы и ученые, а вслед за ними и простые люди, любили говорить загадками, иносказаниями, аллегориями). В это время она попала в число подготовительных риторических упражнений, с которых начиналось обучение ритора. Целью этих упражнений являлась подготовка учащихся к использованию притчи как одного из средств аргументации в публичной речи. Притча и по сей день является одним из важнейших риторических средств в современной гомилетике.

Одно из самых древних значений слова притча – «внезапный, неожиданный случай, притом дурной, несчастный» [4, 639], сегодня этот термин трактуют как «близкий басне небольшой рассказ, содержащий поучение в иносказательной форме, но без морали, без прямого наставления» [4, 639], притча – «поучение в примере».

Глубинный смысл, назидательность, дидактическая направленность, постигаемость идеи нравственно-философского порядка, метафоричность являются основными жанрообразующими признаками притчи [4,

639–643]. Центростремительность жанрового мышления порождает такие черты притчи, как неразвернутость или фрагментарность сюжета, воспроизводимость, сжатость характеристик и описаний, отсутствие декораций, неразработанность характеров, акцентированная роль «укрупненных» деталей, строгая простота композиции и языка, лаконизм и точность словесного выражения. Притча создает картину мира внутренне единую и замкнутую, в ней властвует закономерность судьбы.

Притча содержит 2 сюжетных плана: аллегорическое повествование, имеющее символическое скрытое значение (видимый), и толкование, идея, заложенная в тексте (невидимый). События не определены ни хронологией, ни территорией. В притче отсутствует развитое сюжетное движение (сюжет прямолинеен: не забегает вперед, не возвращается назад, что создает впечатление краткости), однако сохраняется символическая наполненность, глубинная премудрость, которая открывается в финале, являясь кульминацией и развязкой сюжета.

Характер действующего лица здесь выполняет «служебную функцию обоснования переживаний и мыслей героя, которые обращены к читателю. Читатель <...> должен обратиться к себе и своей собственной жизни» [5, 99]. Не вызывает сомнений родство подобной авторской позиции с рассказыванием притчи, где центральный персонаж – открытый сопереживанию «некий человек» без характеристичной определенности портрета, речи, манеры поведения. Герои бегло очерчены, безымянны, характеры их показаны схематично, герой – «человек вообще» (некий царь, некий отец). Проницательность авторского видения жизни снимает противоречие между обособленным в своей единичности человеком и человеком вообще. Образная суть наставления, морали притчи не в сюжетных коллизиях, не в разработке характеров действующих лиц, а в символике этических проблем, составляющих содержание поучений, в передаче определенных духовных истин.

Притча требует от читателя или слушателя перенести себя в ситуацию притчи, активно постигать ее смысл. Смысл притчи не в человеке, который изображен, а в том, какой этический выбор делает этот человек. Смысл притчи всегда обусловлен поводом, поэтому в разных ситуациях одна и та же притча может иметь другой смысл.

Текст притчи, как и любой другой текст, может быть использован как: 1) лингвистическая единица, требующая филологического анализа и интерпретации, 2) дидактический материал для формирования коммуникативных компетенций, 3) иллюстративный материал при изучении явлений разных уровней языка. Вариации системы значений слова, его подлинную жизнь демонстрирует текст – поэтому изучение всего, что связано со словом, должно осуществляться на текстовой основе, опосредующей ценностно-смысловое постижение языковых механизмов, законов и закономерностей, фактов и явлений русского языка, помогающих языковой личности выразить собственную индивидуальность и креативность в дискурсивной деятельности.

Для формирования коммуникативных компетенций можно предложить использовать следующие приемы обучения и виды заданий: классификация текстов в соответствии с жанром; анализ фольклорных, поэтических и прозаических текстов-образцов; анализ неудачных образцов; знакомство с историей возникновения жанра; выявление отличительных признаков жанра, определение «родства» с другими жанрами; создание проблемных ситуаций по определению жанровых признаков текстов; предвидение текста с опорой на знание жанра; составление схемы жанра; сопоставление определений притчи в разных словарях; предъявление собственной формулировки определения

жанра; формулирование морали притчи в виде тезиса; моделирование речевой ситуации, в которой можно было бы рассказать данную притчу; передача содержания притчи в 3–4 предложениях; введение описания декораций или внешности одного из героев; составление развёрнутого диалога героев; представление собственного начала, продолжения или завершения притчи; подбор текстов других жанров (из фольклора и литературы), выражающих смысл изучаемой притчи в соответствии с толкованием; составление вопросов к тексту; создание собственной притчи.

Используются, таким образом, все потенциальные возможности для обучения, развития и воспитания студентов и реализуются принципы научности, осознанности знаний, связи с жизнью, индивидуальности, принцип вы-

бора, творчества и успеха. Характерна высокая нравственно-этическая направленность таких занятий: студенты ощущают преемственность риторических традиций, повышают уровень культуры, учатся делать правильный этический выбор, получают возможность использовать риторические знания в конкретных жизненных ситуациях, способствует развитию навыков работы с текстом, оперированию полученными знаниями по теории языка и литературы, развивают языковое чутьё, формируют навыки составления собственного текста. Притчи – настоящие чудеса мудрости. Это огромное философское, психологическое, художественное содержание заставляет думать о жизни, о людях, о нас самих.

#### Литература

1. Румянцева, Э. М. Анализ художественного произведения в аспекте жанра / Э. М. Румянцева // Пути анализа литературного произведения: пособие для учителя / Е. В. Петровская [и др.]; под ред. Б. Ф. Егорова. – М.: Просвещение, 1981. – С. 168–184.
2. Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы / О. И. Никифорова. – М.: Книга, 2000. – 152 с.
3. Писарук, Г. В. «... И Слово в сердце отзовется...»: Нравственный смысл библейских сюжетов на уроках русского языка: пособие для учителей / Г. В. Писарук. – Минск: Беларусь, 2002. – 95 с.
4. Эффективная коммуникация: история, теория, практика: словарь-справочник / отв. ред. М. И. Панов; сост. М. И. Панов, Л. Е. Тумина. – М.: ООО «Агентство «КРПА Олимп», 2005. – 960 с.
5. Линков, В. Я. Художественный мир прозы А. П. Чехова / В. Я. Линков. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 128 с.

УДК 811.161.1

Н. Н. Скворцова (Минск, Беларусь)

### К ПРОБЛЕМЕ ОПИСАНИЯ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*В статье анализируются различные подходы к объяснению грамматических явлений и – шире – к описанию грамматики русского языка как иностранного (РКИ): с опорой на родной язык учащихся, с одной стороны, и средствами изучаемого (русского) языка, с другой.*

Вопрос о рациональности/нерациональности привлечения родного языка учащихся к объяснению лексического и грамматического материала изучаемого иностранного языка, к формулированию и описанию значений (смыслов) остается дискуссионным. В сущности, данный вопрос можно отнести к частным вопросам сопоставительной методики, связанным с практической реализацией принципа учета родного языка учащихся (к слову, данный методический принцип «пережил» в истории методики обучения иностранным языкам, в том числе РКИ, смену различных отношений: от признания единственным или главенствующим до полного или частичного исключения). По всей видимости, нерешенным данный вопрос будет оставаться не только до тех пор, пока будут существовать универсальные учебники («учебники для всех»), не имеющие своих языковых вариантов, но и до тех пор, пока психолингвисты, грамматисты и методисты не обоснуют наличие «внутриречевых структур», при опоре на которые формируется и декодируется смысл (А. В. Бондарко), и существование так называемого «кодового языка мышления» (А. Г. Азимов, А. Н. Шукин), благодаря которому возможно понимание выраженного на иностранном языке смысла. Между тем едва ли удастся оспорить то, что «на основе родного языка учащиеся глубже понимают иностранный язык: узнают функции определенных конструкций, цели их употребления в коммуникации, так как именно в формах родного языка для них изначально существуют смыслы» [9, с. 27]. К слову, еще Л. В. Щерба отмечал эффективность тех учебных грамматик, которые построены на основе сопоставления родного и иностранного языков.

Методисты и преподаватели иностранного языка (в частности, РКИ) – вне зависимости от того, являются ли они адептами или критиками использования родного языка учащихся, – ориентируются, в сущности, на достижение одной общей цели. Тем не менее они принципиально расходятся во взглядах на то, в какой степени и в каких конкретных случаях родной язык учащихся мо-

жет и должен использоваться как вспомогательное средство (см., напр., [6], [7], [9]). С одной стороны, обращение к родному языку учащихся при объяснении трудностей русского языка квалифицируется как «нерациональное», поскольку «мешает учащимся быстро овладеть русским языком, постоянно оставляя их в сфере родного языка» [7, с. 18]. Критические замечания нередко высказываются в адрес тех зарубежных преподавателей русского языка, которые работают в своей стране и владеют как русским, так и родным языком учащихся, поскольку в таком случае они (преподаватели) постоянно на родном языке учащихся объясняют трудности русского языка и формулируют те или иные значения (смыслы). С другой стороны, «родной язык может использоваться <...> для семантизации русских слов, объяснения грамматического материала, формулирования заданий и упражнений» [6, с. 32]. Действительно, насколько оправдан отказ от родного языка учащихся в случае, если преподавателю, владеющему этим языком, необходимо объяснить, к примеру, специфику союза **прежде чем** (при сопоставлении предложений с союзами **до того как**, **перед тем как**), пояснить случаи предпочтительного использования этого союза или прокомментировать, к примеру, следующие формулировки в учебниках и учебных пособиях: «Какое из соотносительных слов – **тот** или **такой** – имеет указательно-выделительную и какое – определительно-уподобительную функцию?» [2, с. 20]; «В научной речи эти глаголы [**обеспечивать**, **гарантировать**] часто являются полными синонимами. В разговорной речи их различие более очевидно: **Диплом юриста обеспечивает возможность работать по специальности, но не гарантирует получение рабочего места**» [1, с. 44]; «**В то время, когда** (употребляется при обозначении уточнительной ограничительной одновременности)» [3, с. 258], «**на + В. п.** (употребляется, когда указывается планируемое время проведения действия, которое является результатом действия, названного глаголом)» [там же, с.

256]; «глаголы группы *ходить* передают повторяющиеся движения, и их невозможно зафиксировать однозначно» [5, с. 9]; «для обозначения причины непреднамеренных действий субъекта, когда причиной таких действий являются черты его характера (обычно отрицательные), употребляется конструкция *по + дат. пад.*» [4, с. 43], «если прилагательные, выступающие в роли сказуемого, дают характеристику предмета, указывая на несоответствие признака требуемому, они употребляются в краткой форме» [там же, с. 79]; «во временных предложениях с союзом *пока* действие, о котором говорится в главной части предложения, ограничено временными рамками, обозначенными глаголом, стоящим после союза *пока*» [там же, с. 32]? Как видим, некоторые из данных комментариев требуют не только грамматико-стилистической правки, но и того, что называется «переводом с русского на русский». Приведенные описания рассчитаны на учащихся, владеющих русским языком в объеме различных уровней: от «первого (начального)» до «продвинутого». Однако едва ли инофон, владеющий русским языком в объеме «продвинутого», или II сертификационного уровня (B2), способен без обращения к двуязычному словарю и манипуляций со структурой предложения понять такое описание смысла средствами русского языка: «Для обозначения количества времени, необходимого для достижения результата действия (что передаётся глаголами совершенного вида результативного способа действия типа *написать, решить, приготовить*), употребляется конструкция *за + вин. пад.*» [4, с. 16]. В контексте сказанного показателем также следующий пример: «Расположение нескольких предметов по краю вытянутого ориентира обозначается с помощью предлога *вдоль* и родительного падежа» [8, с. 223]. По меткому выражению В. А. Федосова, в таком случае «смысл формулируется на изучаемом русском языке с использованием малопонятной учащимся лексики» [9, с. 26]. Следовательно, распознавание соответствующих высказываний и успешное речевое продуцирование становятся крайне затруднительными. «Выход из создавшегося положения, – как пишет проф. В.А. Федосов, – остается один: формулировать смыслы изучаемого языка с опорой на родной язык учащихся» [там же, с. 27]. Однако, на наш взгляд, для столь категоричного отказа от описания смыслов средствами изучаемого (русского) языка нужны не только основания, но и обоснования. Заметим, что в описании и представлении языкового материала находит отражение взаимосвязанное и взаимодополняющее единство двух принципов: ономаσιологического и семасиологического. Грамматика РКИ не может ограничиться только одним – ономаσιологическим или семасиологическим – подходом: она описывает грамматические явления одновременно и от смысла и от формы в их неразрывном единстве. Смысл, наряду с его описанием, формулированием, еще и выражается определенной формой изучаемого языка.

К вышесказанному добавим, что крайнего субъективизма в отношении к использованию родного языка учащихся в практике преподавания русского языка как иностранного можно избежать, если учитывать: а) этапы обучения; б) профили обучения (филологический / нефилологический) и перспективу включенного обучения как особого профиля обучения РКИ; в) контингент и культурно-познавательные стили учащихся; г) резервы личности учащегося(-ых). Пожалуй, не будет ошибочным утверждение, что к настоящему времени теория обучения РКИ не располагает убедительными статистическими и экспериментальными данными, которые свидетельствовали бы в пользу этой модели описания грамматики русского языка (исключительно с опорой на родной язык учащихся) как единственно приемлемой. Между тем нельзя не признать, что «сегодняшнее промежуточное состояние нашей науки» (В. И. Шляхов), связанное с выбором возможных путей развития методики преподавания РКИ, заставляет вернуться к списку давних «функциональных» проблем и, преодолев своеобразный лингвометодический редукционизм, выбрать целесообразные, оптимальные решения задач, стоящих перед объяснительной грамматикой. На современном этапе методики преподавания иностранных языков, в том числе РКИ, дискуссионные и все еще открытые вопросы не только не теряют своей актуальности, но и приобретают особую значимость ввиду возможности новых путей их решения.

Литература

1. Вавулина, А. В. Русский язык для юристов: учеб. пособие по русскому языку для иностранных учащихся первого курса юридических вузов и факультетов России / А. В. Вавулина, Л. П. Клобукова, О. И. Судилова, В. Л. Чекалина; под ред. Л. П. Клобуковой. – М.: Русский язык. Курсы, 2007. – 360 с.
2. Войнова, Е. И. Учебник русского языка для иностранных студентов-филологов. Основной курс (второй год обучения). Книга для студента / Е. И. Войнова, В. М. Матвеева, Г. Н. Аверьянова, Б. В. Братусь. – 2-е изд. – М.: Рус. яз., 1985. – 240 с.
3. Дерягина, С. И. В газетах пишут... / С. И. Дерягина, И. И. Гадалина, Н. П. Кириленко, Е. В. Мартыненко. – 5-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2008. – 280 с.
4. Егорова, А. Ф. Трудные случаи русской грамматики: сб. упражнений по русскому языку как иностранному / А. Ф. Егорова. – 4-е изд. – СПб.: Златоуст, 2011. – 100 с.
5. Колосницкая, Г. В. Грамматические этюды. Трудные разделы грамматики русского языка / Г. В. Колосницкая, М. Н. Макарова, Л. Н. Шведова, Л. В. Шипило. – 2-е изд. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 184 с.
6. Леонтьев, А. А. Основные положения советской методики обучения русскому языку как иностранному / А. А. Леонтьев // Методика: заочный курс повышения квалификации филологов-русистов; под ред. А. А. Леонтьева. – М., 1988.
7. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе / Г. И. Дергачева [и др.]. – 3-е изд. – М., 1989.
8. Милославский, И. Г. Краткая практическая грамматика русского языка / И. Г. Милославский. – М., 1987.
9. Федосов, В. А. О коммуникативной методике преподавания РКИ / В. А. Федосов // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 1. – С. 25–29.

УДК 378.147: 80 (075.8)

Л. А. Сомова (Тольятти, Россия)

### ПРИЕМ «РАСШИРЕНИЕ КРУГА АССОЦИАЦИЙ» НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ В АСПЕКТЕ ТЕКСТОПОРОЖДАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*В статье рассматриваются приемы обучения литературе в аспекте психолингвистики, доказывается важность использования определенных речевых действий учителя, направленных на расширение круга ассоциаций в процессе формирования креативной языковой личности. Примеры из практики демонстрируют особенности восприятия и постижения учащимися мировидения таких художников слова, как В. Маяковский.*

Литература как учебный предмет в школе, так же, как и русский язык, решает задачу совершенствования языковой личности, однако нельзя забывать о специфике предмета. Е. В. Первозная так формулирует эту важную

методическую аксиому: «Эстетическое, идейно-нравственное содержание, заложенное в литературном произведении, оказывает воздействие на читателя только при условии, если тот способен его творчески воспри-

нять, пережить как искусство слова» [1, 52].

«Составление ассоциативных рядов» и «расширение круга ассоциаций» – это приемы, которые используются на уроках литературы для мотивации дальнейшей речевой деятельности учащихся, помогают пробудить интерес к художественному тексту и авторскому мироощущению, обеспечивают успешность процесса текстопорождения при создании собственных творческих работ.

Среди аргументов, подтверждающих основное положение нашей статьи, особую роль будут играть примеры из педагогической практики, связанные с восприятием творчества В. Маяковского. Основанием такого выбора послужили оригинальность художественного мировидения В. Маяковского и сила его слов, которые, как известно, и сегодня используются для влиятельной коммуникации (Маяковский по-прежнему «расхвачан» на газетные заголовки, стилизации под его стихотворения звучат в современном медиа-проекте Д. Быкова и М. Ефремова «Гражданин – поэт»).

Художественные произведения как отражение модели мира (воплощённой в ключевых образах, мотивах, архитектонике текста), литературоведческие категории как способ специфического познания искусства слова составляют своеобразный тезаурус, расширяющий границы языковой личности.

Владение способами вступать в художественную коммуникацию, интерпретировать текст, осознавать личностные смыслы, обретенные при чтении, самому использовать в общении силу образного, художественного слова свидетельствуют, на наш взгляд, о художественно-коммуникативной компетенции личности.

Важность и уместность использования на уроках литературы приема расширения круга ассоциаций, способствующего формированию креативной языковой личности, остро осознавали и учителя, и ученые.

Обратимся к зарубежному опыту. Яркой иллюстрацией, демонстрирующей силу приема расширения круга ассоциаций, является сцена из фильма режиссера Питера Уира «Общество мертвых поэтов» (1989 г.). Преподаватель английской словесности Джон Китинг заставляет своего ученика Тома Эндерсона закрыть глаза и подобрать ассоциации к портрету «дядюшки Уитмена», а затем при помощи директивных речевых актов «проводит» разворачивание найденных ассоциативных рядов в метафорический образ. Так у ученика рождается стихотворение в духе верлибров Уолта Уитмена. Юный герой был удивлен тексту, который «соткал» именно им на глазах у всего класса.

Мысль о важности такой «ступени обучения» как «ассоциация» мы находим и у немецкого педагога Ф. А. В. Дистервега (1790 – 1866 гг.). Модель успешного обучения Ф. А. В. Дистервега базируется на четырёх компонентах: он называет ступени обучения и объясняет сущность каждого шага так: «ясность» – внимание, «ассоциация» – ожидание, «система» – искание, «метод» – действие.

Каждый из этих компонентов, на наш взгляд, может быть истолкован современной методикой преподавания литературы в свою пользу следующим образом: «ясность» речи организует внимание слушателя, «ассоциация» – необходимый элемент коммуникации, моделирующий определённые ожидания, «система» позволяет сделать целенаправленными интеллектуальные искания, а «метод» – осознать алгоритм необходимых учебно-познавательных действий. Размышления педагога XVII века не потеряли своей актуальности и сегодня. Ясная, образная, воздействующая речь учителя должна отрабатываться в процессе его профессиональной подготовки. Знание механизмов речепорождения позволяет широко и эффективно использовать приём расширения круга ассоциаций в начале урока литературы для создания мотивации к дальнейшей речевой деятельности. Система работы по освоению языка анализа произведения

показывает способы «перевода», «расшифровки» художественного кода. Методические приёмы, осознанные как продуктивные модели художественно-познавательной деятельности, позволяют прогнозировать успешную коммуникацию.

О важности различного рода «ассоциативных экспериментов» пишет современный исследователь Н. С. Болотнова. По ее мнению, ассоциативные эксперименты «позволяют судить о характере читательского восприятия текста, о единицах текстовой структуры, о типах смыслового развёртывания текста в сознании читателя, об эффективности различных сигналов эстетической информации, имеющихся в тексте» [2, 437].

Рассмотрим методический прием «составление ассоциативного ряда» в свете закономерностей текстопорождающей деятельности.

Нам казался удивительным такой эксперимент, проводимый в течение нескольких лет в разных студенческих группах и школьных классах. Учащиеся (имеющие довольно слабую подготовку по английскому языку) слушали выразительное чтение на языке оригинала стихотворения Д. Г. Байрона «My soul is dark» и вербализовали свои ассоциации в мини-эссе, которое, скорее, представляло собой поток сознания: нужно было зафиксировать цветовые, звуковые, эмоционально-чувственные, предметные образы, возникшие в воображении. При афишировании получившихся работ выяснялось, что в основном все ассоциации лежат в одном смысловом поле, передающем пафос стихотворения. Творческие работы в конце занятия, представляющие собой попытку стихотворного перевода Д. Г. Байрона (с опорой на ассоциативные ряды и подстрочник), отличались яркой образностью, настроением, адекватным авторскому. Даже при технически блестящем переводе это не всегда под силу и профессиональному переводчику. Психолингвистика блестяще объясняет данный феномен.

Согласно концепции Н. И. Жинкина [3], «базовым компонентом мышления является особый язык интеллекта», иначе – универсально предметный код – УПК [4]. По мнению ученых [5], этот код представляет собой систему знаков, имеющих характер чувственного отражения действительности в сознании; это язык визуальных, осязательных и обонятельных отпечатков реальности, а также схем, образов, двигательных импульсов и тому подобное; на этой стадии «происходит формирование замысла речи», «первичная запись личностного смысла». Динамику же порождения высказывания во внутренней речи, как считают психолингвисты, можно представить в виде перекодировки содержания будущего речевого произведения с кода образов и схем на язык вербальный.

Именно это мы и наблюдаем, предлагая учащимся записать возникший в их воображении ассоциативный ряд.

Методический прием «составление ассоциативного ряда» представляет собой такую первичную запись личностного смысла, возникшего как реакция на художественный текст. Лирическое же произведение не может вызывать однозначных отражений, оно является многосмысловым пространством и предполагает работу читательского воображения в рамках определенного смыслового поля, адекватного авторскому тексту. Лирический текст сам часто представляет собой художественно оформленную в слове внутреннюю речь: мы не можем такие строки перевести на язык логики, но они нам понятны и близки на уровне УПК, а это язык интернациональный. М. М. Бахтин отметил смелость метафор в поэзии А. Блока и объяснил это приближенностью языка поэта-символиста к внутренней речи, которой вообще свойственна метафоричность. Нам представляется важным и актуальным для методики преподавания литературы такое наблюдение ученого: «Если бы каждый человек мог записать свою внутреннюю речь, он бы уди-

вился своим смелым метафорам» [6, 346].

Читателя-школьника необходимо подготовить к общению с художественным текстом. Вначале требуется обеспечить условия для разворачивания внутренней речи.

Покажем, на примере, как при помощи приёма «расширение круга ассоциаций» обеспечить подготовку школьников к восприятию творчества В. Маяковского:

1) Слово учителя: установка на решение задачи, побуждение к действию на основе личных ассоциаций (активизации личностных смыслов):

- Вы знаете, что каждое произнесённое слово вызывает в памяти цепочку других слов, представлений, чувств, воспоминаний; они могут мелькать в нашем сознании как калейдоскоп звуков, цветовых вспышек, конкретных зримых «картинок» и других ощущений, эмоций и переживаний. Я назову три поэтических имени. Интересно, какие ассоциации возникают вокруг них?

2) Выстраивание ассоциативных рядов по цвету, звуку музыкального инструмента вокруг имен Есенин, Блок, Маяковский:

- Представим, какая цветовая гамма возникает и звуки каких музыкальных инструментов звучат при имени Сергей Есенин... (учащиеся называют).

- Да это голубое, синее («Только синь сосёт глаза»), желтое, ржаное («Эти волосы взял я у ржи»), зеленое... Действительно, мы слышим тальянку, современную гитару, задушевную мелодию... (И так далее, повторяя высказывания учащихся, обобщает учитель). Удивительным получился собирательный образ-ассоциация...

- Представим, какая цветовая гамма возникает и звуки каких инструментов звучат при имени Александр Блок... (учащиеся называют).

- Да, это тоже нечто синее, но в нем – тревога («Ты в синий плащ печально завернулась»), белое («И мяли белые цветы»), серое, туманное... Звучит орган, а может, многоголосый хор («Девушка пела в церковном хоре»). А ещё скрипка... Таким получился у нас ассоциативный собирательный образ Блока.

- Следующее имя – Владимир Маяковский!

- Да, ряд возник довольно однозначный: красное, черное, барабан, труба...

(В разных аудиториях – эти ассоциативные ряды несколько отличаются, они позволяют выявить особенности восприятия и круг освоенного на уроках. Ясны становятся и пути совершенствования преподавания этих тем).

3) Установка на слушание стихотворного произведения и письменное фиксирование возникших ассоциаций: цвет, звук, предметный образ, чувства:

- А если прозвучит стихотворное произведение... Интересно, какие ассоциации оно вызовет? Пусть они будут шире: цвет, звук, предметный образ, чувства... Я дважды прочитаю произведение, а вы после второго прочтения постарайтесь зафиксировать письменно всё, что представили. «Отпустите» свои мысли – пусть это будет «поток сознания» – слова, словосочетания, возможно без связи, не оформленные в целостное предложение. Итак, пусть это будет эссе-«поток сознания».

4) Чтение учителем стихотворных строк дважды с паузой: *Погибнет всё / Соидёт на нет / И тот, / кто жизнью движет, / последний луч / над тьмой планет, / из солнц последних выжжет. / И только / боль моя /*

*острей / – стою, / огнём обвит, / на несгорающем костре / немислимой любви.*

5) Чтение учащимися своих вариантов, повторение ключевых слов учителем – создание обобщенного отклика. (Как правило, на этом этапе ассоциации более яркие и многозначные – появляются цвета огненных и синих оттенков: красное, ослепительно желтое, оранжевое, сине-сиреневое, пепельно-серое. Перед глазами возникает звездное небо; слышится то скрипка, то скрежет, то симфония, то какофония, то абсолютная тишина. Главные переживания – боль, одиночество, трагическое ощущение катастрофы, гордость и боль. Возникают космические картины, например: высокий человек, стоит на маленьком земном шаре, выхваченном лучом света из темноты, а вокруг черное звездное небо. В обобщенной картине откликов учитель подчеркивает наиболее удачные ассоциации – это ключи к дальнейшему освоению творчества В. Маяковского).

6) Учащиеся пытаются угадать автора, но стихотворный отрывок из поэмы В. Маяковского «Человек» противоречит и читательским ожиданиям, и созданному ранее упрощенному образу-ассоциации. Учащиеся называют имена Н. Гумилева, К. Бальмонта, В. Брюсова и другие. Объявляется имя поэта – В. Маяковский. Возникает удивление и понимание ограниченности стандартного представления о поэте.

7) Рефлексия. Представления о творческом потенциале поэта стали шире и ярче. Это побуждение к дальнейшему изучению.

Обращение к внутренней речи, разворачивание на её основе ассоциативных рядов (это своеобразно зафиксированный «универсально-предметный код») подготавливает сознание читателя к восприятию за счет побуждения репрезентативных систем – особенно визуальной и аудиальной.

Активизация внутренней речи создаёт основу для восприятия речи художественной, которая иной раз сама приближена к внутренней речи. Так может воссоздаваться в учебной ситуации резонанс двух автокоммуникаций – авторской и читательской.

Бахтинская модель высказывания включает в себя три стороны коммуникативного события: это субъект коммуникативной инициативы, объективная предметно-смысловая сторона высказывания, адресат.

Методический приём, описанный выше, использует потенциал «субъекта коммуникативной инициативы» – автора: тот как бы провоцирует своим текстом «предметно-смысловую» заданность высказываний читателя, а ассоциативные поля каждого воспринимающего показывают возможные модели восприятия – разные типы адресата. Всё это подготавливает старшеклассников к вовлечению в другие тексты В. Маяковского, каждый из которых может стать для них интересным коммуникативным событием.

Поэт верил в космическую силу поэтической речи: «... до звезд взвивается слово / золоторожденной кометой». Признавая трудоемкость и ответственность поэтической работы («Изводишь / единого слова ради / тысячи тонн / словесной руды»), поэт мечтает о таком итоге художественной коммуникации: «Но как / испепеляющее / слов этих жжение / рядом / с тлением / слова-сырца. / Эти слова / приводят в движение / тысячи лет / миллионов сердца».

#### Литература и примечания

1. Перевозная, Е. В. Восприятие художественной литературы как искусства слова / Е. В. Перевозная // Русский язык и литература. – 2009. – № 1. – С. 52 – 60.
2. Болотнова, Н. С. Филологический анализ текста: учебное пособие / Н. С. Болотнова. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 520 с.
3. Жинкин, Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи / Жинкин Н. И. // Язык – речь – творчество: Исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике. (Избранные труды). – М.: Лабиринт, 1998. – С. 146 – 163.
4. В. Ю. Липатова дает такой синонимический категориальный ряд: «внутренняя речь» (Л. С. Выготский), «универсально-предметный код», (Н. И. Жинкин), «мысленный код» (А. Р. Лурия), «субъективный код мышления» (А. А. Леонтьев), «внутренний план действия» (Д. Б. Эльконин), «мыслительный код» (М. Р. Львов) [Липатова, В. Ю. Совершенствование текстопорождающей деятельности при изучении риторики: монография / В. Ю. Липатова. – М.: Прометей, 2006. – 240 с. ]

УДК 372.881.161.1

О.Н. Хаками (Гейдельберг, Германия)

## ЗНАЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*В данной статье рассматривается важное значение межкультурной компетенции в процессе изучения и преподавания иностранного языка. Приводятся примеры для контроля практической реализации межкультурной компетенции в русско-немецких коммуникативных ситуациях. Разделяются понятия „межкультурной компетенции“ и „межкультурной компетентности“.*

В 1990-х годах в дидактике иностранных языков появилось такое понятие, как межкультурная коммуникация. Коммуникативная задача вышла на первый план. Основное внимание в преподавании иностранного языка сконцентрировалось на обучении межкультурному общению. Для создания межкультурной коммуникации положительного характера необходимо обучение межкультурной компетенции.

Владеть иностранным языком еще не значит вести диалог с представителями иной культуры. Для адекватного диалога необходимы знания о политической структуре, географии, экономике, религии, традициях и буднях. Мало знать факты, необходимо их понимать и сопереживать. У изучающих иностранный язык происходит переосмысление своей и чужой культуры. Выделение «своего» и «чужого» в языке и культуре указывает на наличие определенных межкультурных знаний. «Чужое» может восприниматься как «свое», «свое» вступает в полемику с «чужим» или «свое» мы противопоставленное «чужому». [4, стр. 102]. Межкультурный диалог возникает при соприкосновении „своего“ и „чужого“, и он может нести как положительный, так и отрицательный характер. Во избежание неприятных ситуаций, недопонимания, негативных дискуссий необходима межкультурная компетенция, благодаря которой «обучаемый, общаясь с носителями языка или читая аутентичные тексты не будет подвергаться фрустрации, неприятному удивлению или испытывать “культурный шок”» [1].

Межкультурная компетенция – это знания, умения и навыки, которыми должны владеть все изучающие иностранный язык. В статье Ю. Штрауб „Межкультурная компетенция“ („Interkulturelle Kompetenz“) [5] к знаниям относятся знания языка, страноведческие, культурологические и этнические знания. Как умения выделяются наблюдение, восприятие, оценочные суждения, саморефлексия, эмпатия, толерантность и др. Как навыки описываются свободная, безконфликтная, комфортная коммуникация, интеграция.

В научной литературе различают два термина: межкультурная компетенция и межкультурная компетентность. Логичную дефиницию, на наш взгляд, предлагает О. С. Новикова: «Компетенция – это наперед заданное требование к образовательной подготовке выпускника, то, чем он должен овладеть по завершении образования на определённой ступени. Компетентность – это интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности её к деятельности, основанное на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности» [2]. Если в русском языке это два разных термина, то в английском и немецком языках – один: «competence», «Kompetenz».

«Главным основанием для разделения понятий «компетенция» и «компетентность» следует считать субъективный и объективный факторы, которые составляют неразрывное единство в деятельности индивида. Объективный фактор определяет компетенцию индиви-

да, так как устанавливает сферу его деятельности, возможности, права и обязанности, закреплённые в законах, указах, положениях и инструкциях. Субъективный фактор служит основанием для компетентности индивида, поскольку определяет его способность для совершения соответствующей деятельности» [2].

Основой для формирования межкультурной компетентности являются «этнокультурные различия и сходства народов, которые определяются ландшафтом и климатом, условиями их проживания в разных странах, различным положением в структуре общества, типом религии, образом жизни и другими причинами. Среди существующих культурных различий особое место занимают менталитет и языковые формы самосознания каждой культуры, которые в совокупности формируют специфическую этнокультурную картину мира, выражающуюся в различном видении и оценке каждой культурой одних и тех же явлений (в том числе – другой культуры)» [3].

Поэтому, по словам Садохина, практика формирования межкультурной компетентности «связана с преодолением этнокультурных стереотипов и предрассудков, которые являются социокультурными барьерами межкультурного диалога, существенно ограничивающими эффективность межкультурной коммуникации. <... > В результате, межкультурная компетентность становится тем свойством личности или сообщества, которое позволяет партнерам по межкультурной коммуникации осуществлять совместную деятельность, создавать общие культурные ценности, формировать единое социокультурное пространство, в котором могут взаимодействовать представители различных культур и этносов» [3].

Межкультурная компетенция способствует правильному выбору лексических единиц и адекватной реакции в конкретной коммуникативной ситуации. Благодаря знаниям иностранного языка мы можем общаться с его носителями, но только благодаря межкультурным знаниям мы можем их понять и вести адекватный диалог.

Межкультурная коммуникация может осуществляться и без знания иностранного языка (посредством переводчика), но без межкультурной компетенции не будет происходить свободной коммуникации.

Кроме этого, интерес к чужой стране и людям является основным мотивирующим фактором при изучении иностранного языка.

Межкультурная компетенция учит не нарушать чужие традиции и привычки, чувствовать себя уверенно с носителями иностранного языка и вести свободное каждодневное общение. Темы повседневной жизни вызывают особый интерес при изучении иностранного языка. Межкультурная компетенция важна как для изучающих иностранный язык, так и для преподающих его.

Например, Ваши немецкие коллеги на день рождения подарили Вам восемь роз. Что вы подумаете? – 1. Флорист ошибся при создании букета 2. Ваши коллеги таким образом решили пошутить 3. Жителям Германии не важно количество цветов в букете.

Еще один пример: Вы опоздали на несколько ми-

нуг на заседание с немецкими коллегами. Как вы поступите? – 1. Коротко извинитесь и займете место. 2. Тихо пройдете к ближайшему месту, ничего не сказав, чтобы не нарушить диалог коллег. 3. Вы извинитесь, объясните почему вы опоздали и пройдете на свое место.

А как отреагировать в следующей ситуации: Вы предлагаете немецкому коллеге поговорить о рабочем проекте в кафе. Он вежливо отклоняет ваше предложение. Что это означает? 1. Вашему коллеге не интересно ваше мнение. 2. В Германии строго разделяется работа и частная сфера. 3. Немецкий коллега не хочет платить за кофе, который бесплатно можно сварить на рабочем месте.

Предложенные и многие другие ситуации сложно разрешить, не владея необходимыми культурологическими знаниями. Но культурологический аспект представляется нам больше как определенная теоретическая база, которая обязательно должна найти свое применение в практике, т. е. в процессе межкультурной коммуникации. Межкультурная компетенция связывает воедино

родную культуру и язык с иностранным языком и страноведческими знаниями, но исходной точкой и примером поведения остается своя собственная культура.

Необходимо хорошо владеть как „своими“, так и „чужими“ национально-культурными традициями, бытовыми правилами поведения, пытаться исключить сложившиеся стереотипы, важно знать о привычках, установках социума, о системе особенностей, о невербальных формах общения (жесты, мимика).

Таким образом, межкультурная компетенция важна в той же мере, как и само владение языком. Благодаря знаниям иностранного языка возникает все больше как профессиональных, так и дружеских контактов между людьми из разных стран. Непонимание в процессе межкультурной коммуникации происходит чаще не из-за незнания иностранного языка, а из-за неправильного поведения коммуникантов. Неотъемлемой частью изучения иностранного языка является приобщение к культуре, традициям и будням страны изучаемого языка.

#### Литература

1. Васильева, Н. Н. Межкультурная компетенция. Стратегии и техники ее достижения. / Н. Н. Васильева [Эл. ресурс] РГПУ. – Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/journal/lexicography/conference/vasilieva%20N.htm>
2. Новикова, О. С. Межкультурная компетентность в глобализирующемся мире / О. С. Новикова [Электронный ресурс] – Литература МФК. – Режим доступа: <http://www.bazaluk.com/conference/193/comments.html>
3. Садохина А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: автореф. дис. ... д-ра культурологии: 24. 00. 01. – М., 2008 / А. П. Садохина [Эл. ресурс] – Режим доступа: <http://dissers.ru/avtoreferati-dissertatsii-kulturologiya/a50.php>
4. Фоменко, И. В. Введение в практическую поэтику: Учебное пособие/ И. В. Фоменко [Электронный ресурс] – Тверь, 2003. – Режим доступа: <http://poetics.nm.ru>
5. Straub, J. Interkulturelle Kompetenz lehren: Begriffliche und theoretische Voraussetzungen / J. Straub // Wiedemann, A. Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ikud-seminare.de/interkulturelle-kompetenz.html#sthash.E3McLFsb.dpuf>

УДК 372.882

О.И. Царева (Минск, Беларусь)

### МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ ДРАМАТУРГИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ-РУСИСТАМИ

*В докладе раскрывается специфика работы над драматургическим тестом в иноязычной аудитории, описывается методическая модель изучения драмы иностранными студентами-русистами с учетом ее жанровой специфики и сценической предназначенности.*

Одним из перспективных направлений поисков в области преподавания русской литературы иностранным студентам-русистам является разработка методических моделей изучения художественных произведений с учетом их родовой и жанровой специфики.

По образному выражению известного методиста Н.Д. Молдавской, литературный род – это те первые «ворота», через которые читатель входит в художественный мир произведения: «Над читателем приобретают власть прежде всего самые общие законы рода, жанра, потом уже он постигает конкретно-историческое содержание и индивидуальный стиль читаемого. Можно сказать, что внутренние законы рода и жанра уже в силу того, что они самые общие и самые постоянные, прежде всего организуют восприятие читателя, определяют его пути и трудности этих путей» [1, 88].

К специфическим чертам драматургического текста относятся: отсутствие повествовательной речи, обостренный драматизм и конфликтность действия, воплощение образов персонажей преимущественно речевыми средствами, повышенная степень художественной условности, связанная с предназначенностью драмы для сцены, особая роль подтекста.

Двуединая природа драмы обуславливает два подхода к ее изучению: 1) анализ драмы как литературного произведения, текста «для чтения»; 2) рассмотрение драмы как пьесы, произведения театрального искусства, предназначенного для постановки на сцене.

В рамках историко-литературных и теоретико-литературных курсов, читаемых в системе высшего филологического образования, доминирует первый из указанных

подходов. Обращение к сценической природе драмы происходит эпизодически и зависит от личных вкусов преподавателя.

Однако в иностранной аудитории учет сценической предназначенности драмы должен стать одним из основополагающим принципов изучения.

Драматургический текст – сложнейший вид чтения для иностранцев. Помимо трудности усвоения внутренних законов драмы, восприятие произведений русских драматургов иноязычными учащимися осложнено отсутствием у них фоновых историко-культурных и лингвистических знаний.

Преодолеть трудности восприятия, повысить эффективность обучения иностранных студентов-русистов позволят учет родовой специфики драмы и установка на активизацию читательской деятельности обучающихся.

В системе изучения драмы иностранными студентами-русистами можно выделить несколько этапов: 1) усвоение теоретико-литературных понятий, связанных с жанрово-родовой спецификой драмы; 2) знакомство со сведениями о драматургии и драматургах определенного периода в рамках историко-литературных курсов; 3) изучение биографий классиков драматургии; 4) обзорное и монографическое изучение отдельных драматических произведений.

В связи с изучением драмы студенты-иностранцы усваивают ряд понятий и терминов, связанных с драматургическим текстом и театром. Словарно-семантическая работа в иноязычной аудитории включает разнообразные виды заданий: лексический и этимологический комментарий, подбор синонимов, антонимов, однокоренных слов, составление словообразовательных цепочек и др.

Освоение понятия «драма» целесообразно начать с лек-

сико-этимологического комментария. Слова «драма» в переводе с греческого языка означает «действие». Отглагольное существительное «действие» имеет несколько значений, которые обнаруживают себя через подбор синонимов. Действие – деятельность, дело, поступок, процесс. Далее можно составить тематическое гнездо и дать комментарий лексических единиц, которые в него войдут.

Представим учебный текст о драме с «разверткой» ключевых понятий через толкование однокоренных слов.

**Драматическое действие** – это поступки персонажей в их взаимосвязи, составляющие сюжет. Поэтому при чтении драматургического текста нужно прежде всего следить за тем, как **действуют** герои, какие поступки они совершают, как герои **взаимодействуют**, как они **воздействуют** друг на друга.

Персонаж в пьесе называется «действующим лицом».

**Действие персонажей** осуществляется в физической или словесной форме. **Физическое действие** – движение, жест, мимика. **Словесное действие** – высказывания персонажей в форме монолога или диалога.

Действие в драме разворачивается в настоящем времени, происходит непосредственно на глазах у зрителя. Важно

следить за тем, как действие пьесы развивается: готовится, начинается, получает свое развитие, достигает высшей точки и заканчивается. Основные элементы драматического действия: экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка.

Структурно драматургическое произведение разделено на **действия** (акты). Обычно пьеса включает четыре действия. В свою очередь, каждое действие делится на явления (картины, сцены). В классической пьесе действие состоит из 9–10 явлений. В каждом новом явлении меняется место действия или состав действующих лиц.

На занятиях текстуального изучения драматургических произведений проводится систематическое повторение и углубление теоретико-литературных понятий, связанных с драмой и театром.

Центральное место в системе работы занимает монографическое изучение программных произведений русских драматургов.

Процесс изучения драматургического текста в иноязычной аудитории включает три этапа, которые обладают содержательно-структурной спецификой.

Этап работы	Содержание работы, методические приемы
Вступительный	Знакомство с творческой и сценической историей пьесы; предварительный историко-бытовой и лексический комментарий; чтение пьесы, анализ афиши.
Основной	Комментированное чтение; аналитическая беседа; пересказ отдельных сцен в сочетании с выразительным чтением и прослушиванием аудиозаписи или просмотром видефрагментов спектаклей; характеристика проблематики; наблюдение за развитием конфликта и его разрешением; анализ сюжета, его структуры; «действенный» анализ пьесы; характеристика персонажей (индивидуальная, сопоставительная), анализ речи героев; анализ заглавия, ремарок, пауз, подтекста; словесное рисование, чтение по ролям, мизансценирование, инсценирование, домысливание отдельных сцен.
Заключительный	Работа с литературно-критическим материалом, итоговая беседа, выразительное чтение по ролям, драматизация, просмотр и обсуждение спектаклей, создание рецензий, сопоставительный анализ сценических трактовок пьесы.

Анализу текста пьесы предшествует её чтение – домашнее и аудиторное. Самостоятельное домашнее чтение сопряжено с рядом трудностей, связанных с восприятием драматургического текста. При домашнем чтении пьесы из поля зрения уходит многое из того, что представляет особую ценность в драматическом произведении. Поэтому аудиторное чтение и слушание драмы предпочтительнее, чем домашнее чтение про себя. Организацию предварительного домашнего чтения драматургических текстов в иноязычной аудитории мы считаем нецелесообразной. Заранее ознакомиться с произведениями драматургов можно предлагать только студентам, свободно владеющим русским языком.

Читать драматургический текст в иностранной аудитории нужно с возможной степенью полноты. Полезно организовать чтение пьесы вслух во внеурочное время. Текст читает сам преподаватель, иногда привлекая аудиозапись или видеозапись.

Чтение драмы требует специальной методики. По мнению методиста Б. С. Найденова, «чтение пьесы хотя бы и одним лицом все же есть чтение, в какой-то мере заменяющее спектакль, и поэтому обязательно должна быть сохранена специфика драматического произведения» [2, 21]. При выразительном чтении драмы недопустимо монотонное, одноцветное произнесение текста, и в то же время следует отказаться от стремления играть роли действующих лиц. Чтец драмы не разыгрывает роли, а рассказывает о событиях, поступках и людях, меняя интонации. Разнообразя интонации, меняя высоту голоса в пределах своего диапазона, чтец драмы стремится представить героя в определенной ситуации как живого человека.

Аудиторное чтение пьесы преподавателем не должно превращаться для учащихся в простое пассивное слушание. Для того чтобы соучастие читателя в происходящем было более полным и приводило к пониманию авторской позиции, при чтении и анализе пьесы необходима конкретизация словесных образов. Обстановка, ситуации, герои

пьесы должны ожить в читательском сознании. Стимулированию работы воображения способствуют следующие приемы: выразительное чтение пьесы по ролям, сценическая история пьесы, представленная фотографиями актеров-исполнителей ролей, эскизами декораций, фотографиями отдельных мизансцен, видеозаписями фрагментов театральных постановок, кинофильмов; словесное рисование (описание места действия, обстановки, создание словесного макета декораций, словесное описание героя – его внешности, манеры одеваться, говорить, держаться); описание мизансцен (расположение и перемещение действующих лиц в пространстве сцены, пластическое выражение действия и взаимодействия актеров); домысливание и довоображение отдельных сцен и эпизодов.

При повторном аудиторном чтении действует принцип избирательности. Первый акт читается целиком с обстоятельными пояснениями, остальные действия читаются с купюрами. В аудитории звучат отдельные важнейшие явления (чтение преподавателем или подготовленным студентом, аудиозапись, видеозапись).

Выбор сцен для подробного рассмотрения продиктован познавательными и методическими целями: 1) для активизации воображения (представить мизансцену, облик персонажей и др.); 2) для выявления логики действия, причинно-следственных связей; 3) для осмысления отношения учащихся к происходящим событиям, стимулирования эмоциональной реакции читателей; 4) для проникновения в суть характеров (выявление психологической мотивировки поступков); 5) для выявления связи отдельной сцены с целым, прослеживания того, как подготавливаются и реализуются основные элементы сюжета.

Отбор сцен, явлений для чтения в аудитории подчинен общей задаче. Опущенные в ходе чтения и анализа сцены, эпизоды восполняются пересказом.

Выборочное чтение пьесы расщеплено во времени на протяжении всех занятий и осложнено комментирован-

нием. При комментировании драмы в иностранной аудитории не стоит увлекаться. Вязкое, подробное объяснение, толкование каждой реплики разрушит целостное впечатление, приведет к тому, что драма утратит свой специфический характер, лишаясь действенности, энергии и приобретая повествователья.

Родовая специфика, «пограничное» положение драмы обязывает вести ее анализ по ходу развития драматического действия. В этом принципиальное отличие анализа драматического произведения от эпического или лирического.

Выбор приемов анализа драмы обусловлен также родовой спецификой. «Методические приемы диктуются природой произведения», – так лаконично М.А. Рыбникова сформулировала одно из фундаментальных положений методики обучения литературе, аксиоме анализа произведений [3, 58].

Драма во многом схожа с эпосом, поэтому основные приемы анализа для нее остаются теми же. Однако ряд приемов используется только при анализе драматургического текста. Представим эти специфические приемы, направленные на освоение драматического произведения в его жанровой специфике.

*Анализ афиши* – пролог к изучению драматургического произведения. Он работает на пробуждение интереса к произведению. Познакомим иностранных учащихся с критериями, по которым можно анализировать героев, представленных в списке действующих лиц: 1) имя героя (как герой представлен в афише – фамилия, имя, отчество полностью, только фамилия, имя без отчества; художественная семантика имени); 2) социальный статус; 3) возраст и пол; 4) место в афише (главные, второстепенные, эпизодические, внесценические); 5) отношение автора (если это отношение выражено в слове).

В пьесе отсутствует авторский рассказ в форме повествования и описаний. Автор скрыт за своими действующими лицами. Но в названии пьесы, подзаголовке, примечаниях и перечне действующих лиц он обнаруживает себя.

Более всего авторское присутствие проявляется в ремарках. *Авторские ремарки* в драме достаточно разнообразны по функции. Они позволяют представить себе внешность героев, указывают на место или время действия, особенности поведения или психологического состояния персонажей в момент действия, модуляции голоса героя и т.п. Работая над ремарками, определяем их тип, функцию, выразительные возможности, выясняем, как проявляется в ремарках авторская позиция.

Работая над пьесой, иностранные учащиеся читают ее по ролям и анализируют прежде всего как литературное художественное произведение. Более всего они занимаются осмыслением поступков героев и причинами поступков. В театре это называется *действенным анализом* пьесы. Эта работа необходима, чтобы войти в образ и правильно сыграть роль.

Подытоживая, можно заключить следующее. В иностранной аудитории предпочтителен комбинированный путь изучения драмы, который включает анализ драмы как литературного произведения и рассмотрение драмы как произведения театрального искусства. Такой подход позволит преодолеть трудности восприятия драматургического текста, будет способствовать качественному освоению произведений русской драматургической классики.

Системная организация учебной и внеучебной деятельности с учетом жанровой специфики драмы и её сценической предназначённости, поэтапное детальное изучение драмы, закрепление знаний теоретико-литературных понятий, отработка умений анализа драматургического текста, обращение к театральной педагогике, использование приемов активизация читательской деятельности – таковы методические условия эффективного изучения драмы иностранными студентами-русистами.

#### Литература

1. Молдавская, Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения/ Н. Д. Молдавская. – Москва. Педагогика, 1976. – 224 с.
2. Найденов, Б. С. Выразительное чтение пьесы//Литература в школе. –1964. –№ 1. –С.21– 27.
3. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения. Пособие для учителя– М.: Просвещение, 1985. –288с.

УДК 378.147: 37.037.1(043.3)

Т. Н. Чечко (Мозырь, Беларусь)

### КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ АКАДЕМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

*В статье описаны концептуальные основания для формирования ключевых академических компетенций в подготовке специалистов в условиях модернизации высшей школы. Предложены механизмы формирования ключевых академических компетенций будущего специалиста на основе интегративной целостности.*

Современный этап развития отечественной и мировой высшей школы характеризуется повышенными, усложненными требованиями к качеству подготовки специалистов. Эти требования в государственном стандарте Республики Беларусь определяются как «компетентностные» [1].

Компетентностный подход в теории и методике обучения не является чем-то абсолютно новым. В белорусских (А. В. Макаров, В. И. Воскресенский, Н. Н. Кошель, В. Т. Федин и др.), российских (В. Д. Шадриков, В. И. Байденко, Ю. Г. Татур, И. А. Зимняя и др.) и зарубежных (Дж. Равен, Ж. Делор и др.) источниках указывается на то, что компетентностный подход находится в тесной преемственной связи с такими подходами, как «квалификационный», «системно-деятельностный», «контекстный», «блочно-модульный», «лично-ориентированный» и др. Вместе с тем он обладает существенными отличиями от перечисленных подходов, что обусловлено повышенными, усложненными требованиями

к качеству профессиональной подготовки современных специалистов [2, с. 176].

Если традиционный («ЗУНовский») подход основывается главным образом на примате знаний, умений и навыков, то компетентностный имеет более широкие основания. Он прочнее, чем предыдущие, опирается на ряд методологических оснований: а) теории – функциональных систем (П. К. Анохин, Л. Бергаланфи, И. В. Блауберг), системно-деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Э. Г. Юдин и др.), содержательного обобщения (В. В. Давыдов и др.), укрупнения дидактических единиц (П. М. Эрдниев и его научная школа); б) концепцию формирования системности знаний (Л. Я. Зорина и др.); в) методологические и методические положения интегративно-модульного обучения; г) положения философии о единстве теории и практики (Н. А. Бердяев, Б. С. Гершунский и др.); д) учение о типах ориентировки (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина).

Своеобразие компетентностного подхода проявля-

ется в решении трех взаимосвязанных задач, которые имеют принципиальное значение для теории и методики обучения и воспитания и определяют последующие вопросы: *какие качества и способности* следует развивать у обучаемых в первую очередь, чтобы эффективнее подготовить их к выполнению учебно-профессиональных функций; *какими способами, и в каких критериях и показателях* эти качества и способности можно измерить; *какие методические способы и приемы* следует использовать для обеспечения более высокой – по сравнению с традиционной – результативности процесса обучения.

Если традиционный (знаниевый) подход «направлен на формирование у выпускника вуза системы знаний, умений и навыков по выполнению, как правило, типовых видов профессиональной деятельности в стабильных условиях, то реализация компетентного подхода обеспечивает сформированность у выпускника *социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования*» [2, с. 175–177]. Данный конечный интегрированный результат понимается как единство «знаний, обобщенных умений, универсальных способностей и готовности к решению больших групп задач» [3, с. 42], [4, с. 57]. Компетентный специалист – в отличие от просто знающего – не только экипирован обширными и глубокими знаниями. Его знания организованы так, что позволяют принимать эффективные решения в различных областях учебно-профессиональной деятельности.

Компетентия по сравнению с дифференцированным понятием, «знания, умения и навыки», обладает более сложной и целостной структурой, которую образует не только блок предметных знаний («знать, что» – владение знанием предметного содержания), но и блок *процессуально-деятельностных знаний* («знать, как» – т. е. опыт проявления компетентности в разных ситуациях), а также блок *ценностно-смысловых знаний* («знать, зачем и почему»), способствующих принятию гуманистических и культурных ценностей, в том числе и профессиональных (*направленность на профессию, желание совершить подвиг в профессии*) [5, с. 13]. Быть компетентным специалистом – значит обладать и *знанием как пониманием* (способностью знать и понимать), и *знанием как действовать* (практически применять знания к конкретным ситуациям), и *знанием как быть* (уметь действовать в соответствии с теми или иными ценностными установками). Таким образом, с позиций компетентного подхода профессиональная подготовка должна отличаться большей *интегрированностью, практикоориентированной и ценностно-смысловой направленностью*.

В трудах по теории и методике обучения много внимания уделяется вопросу о *видах компетентностей и их классификациях*. Как утверждают современные дидакты, «компетентности, особенно ключевые, с трудом классифицируются» [5, с. 11]. В научной литературе имеются двухкомпонентные, трехкомпонентные и многокомпонентные классификации. В трехкомпонентной классификации, представленной в белорусском стандарте высшего образования, выделяются компетентности *академические, профессиональные и социально-личностные*. Структурный состав этих компетентностей раскрывается здесь через совокупность требований, предъявляемых к каждой из них.

В области *академических* компетентностей специалист должен: владеть базовыми научно-теоретическими знаниями и уметь применять их при решении теоретических и практических задач; владеть исследовательскими навыками; уметь работать самостоятельно; иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером; иметь лингвистические навыки (устная и письменная коммуникация); уметь учиться, повышать свою квали-

фикацию в течение всей жизни.

Академические компетенции не случайно предложены в государственном стандарте первыми, поскольку они представляют своего рода инструментальную, методологическую основу, а также средство формирования остальных компетенций. Проблема эффективности различных путей познавательного развития, формирования умений учиться не была обделена вниманием в отечественной и зарубежной педагогике. Ею занимались многие ученые: П. Я. Гальперин, А. С. Зубра, А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, И. И. Ильясов, В. В. Давыдов, Ж. Пиаже, Н. Ф. Тальзина и др. Обучение не может быть успешным, если не ставится задача вооружить учащихся системой умений и навыков учебного труда. «Чтобы присваивать опыт человечества, надобно, во-первых, хотеть это делать. Во-вторых, необходимо располагать условиями, в частности временем, помощниками (учителями, воспитателями), учебными материалами. В-третьих, нужно уметь это сделать» [6, с. 10].

Несмотря на важность академических компетенций, современная образовательная практика не обеспечивает их полноценного формирования. Причем уже на уровне среднего образовательного звена. По данным международных исследований PISA, посвященных изучению «базовых компетенций» 15-летних школьников в области чтения (Reading Literacy), математики (Mathematical Literacy), естественных наук (Scientific Literacy), учащиеся современных школ не обладают достаточным уровнем умений учиться, что оказывает прямое влияние и на уровень их образовательных достижений в целом. Школьники стран СНГ, которые участвовали в этом проекте, по уровню знаний были в лидерах. Однако по умению решать нетрадиционные задачи показали средний уровень. А по умению применять знания на практике и вовсе заняли места аутсайдеров. Одна из главных причин средних и низких результатов усматривается в том, что в процессе обучения школьники этих стран почти не решают задания *междисциплинарного* характера.

С точки зрения многих ученых полноценному формированию ключевых академических компетенций содействует разработка *комплексных критериев*, с помощью которых могут быть *измерены* результаты компетентностного обучения и *показателей*, в которых они могут быть выражены. В последнее время подходы к оценке результатов обучения меняются. С общего объема освоенной информации и отдельных ее составляющих акцент все больше переносится на оценку целостных, конечных результатов. Набирает силу тенденция определять качество подготовки специалиста по тем изменениям, которые происходят в личностном развитии студентов. При этом отмечается, что такие изменения труднее измерить. «Если достижение когнитивных целей можно надежно прогнозировать, то возможность интеллектуальных и нравственных приращений... носит лишь вероятностный характер. ... При постановке обучающих целей мы описываем результат, при постановке воспитывающих и развивающих целей мы описываем параметры процесса» [7, с. 53].

Выдвигается идея оценивать результаты обучения по *своеному* показателю: а) *количественному, материальному* (что знает студент), который выражается в степени полноты приобретаемых знаний, к примеру, в способности давать полное и точное определение изучаемых понятий, и б) *качественному, формальному*, связанному с продвижением обучающегося в личностном развитии, с выработкой соответствующих умений, мыслительных приемов и др.

Данное положение объясняется тем, что:

– в системе профессиональной подготовки, как и в любой другой системе, выделяются два уровня: а) элементарно-предметный и б) интегральных качеств и законов целого. «Для целесообразно действующих систем, а они

всегда сложны, критерий эффективности многомерен... понятие эффективности действия сложной системы всегда полифункционально» [8, с. 81];

– в процессе учебно-познавательной деятельности обучающиеся переходят от опоры на внешние признаки к использованию существенных признаков; от оперирования конкретными предметами к оперированию понятиями, овладению их системой;

– важнейшим показателем качества обучения (его «формального» эффекта) служит использование приобретаемых знаний, умений, навыков в новых ситуациях, на новом материале. Способность применить освоенные понятия к множеству однотипных явлений студент (или школьник), получивший в этом плане необходимую подготовку, переносит знания на новые задания, неподготовленный – не переносит (Л. Я. Зорина, Т. Л. Коган, Э. А. Красновский, И. И. Кулибаба, И. Я. Лернер, С. А. Шапоринский);

– по мере развития мышления его высшие ступени не вытесняют низшие, а преобразуют их; при развитии абстрактно-теоретического мышления, повышении его системности одновременно получает дальнейшее развитие конкретное, наглядно-действенное, наглядно-образное мышление; оно не исчезает, а преобразуется, совершенствуется; образное и словесно-логическое мышление развиваются в единстве, чувственные процессы объединяются со словесно-логическими.

Все больше педагогов-исследователей сходятся во мнении, что *интегрированный характер компетенций и компетентностей* выпускников вуза требует разработки целостной системы средств измерения. Для оценки уровня подготовленности к учебным занятиям по тем или иным дисциплинам используются тесты минимально допустимой компетентности выпускников школ (Minimum Competency Test), а для оценки познавательной активности, творческого потенциала обучающихся т. н. кейс-измерители в виде специальных проблемных задач. Описывается диагностическая работа по составлению *портфолио* как инструмента измерения успешности обучения, защита проекта.

Не остается без внимания современных педагогов-исследователей и вопрос о том, как, с помощью каких *методических способов* компетентностный подход может быть наиболее эффективно реализован на практике.

У большинства авторов эти способы связываются с идеей *интеграции* содержания и организационных форм базовых дисциплин учебного плана, приданием им качеств *необходимой универсальности, упорядоченности, взаимной согласованности. Интеграция* – системообразующий фактор формирования компетенций в рамках научно-методических систем, получающих название интегративных или интегративно-модульных технологий. Ориентация на *«модель выпускника интегрального типа»* посредством формирования у него «компетенций, основанных на универсальных знаниях и умениях» требует и соответствующих *интегративных способов, средств обучения* [9], [5, с. 5].

Необходимость включения в образовательный процесс интегративных механизмов в подготовке специалистов обусловлена:

– с *теоретико-гносеологической* точки зрения тем, что у объединяемых в систему объектов возрастает их потенциал, появляются новые интегративные свойства («интегративный эффект»). Ни одна система не может гармонично существовать без тесного органического взаимодействия ее элементов между собой и целым. Хотя достижение такого взаимодействия одновременно сопровождается и утратой у отдельных частей некоторых свойств;

– с *психолого-физиологической* точки зрения тем, что природное свойство человеческого ума – постоянно систематизировать и обобщать окружающее. Освоение зна-

ний, не закрепленных теми или иными связями, перегружает память обучающихся, они легко забываются, теряют свою познавательную значимость. Напротив, интегрированное освоение знаний, укрупнение дидактических единиц, уменьшают нагрузки на память обучающихся;

– с *дидактической* точки зрения тем, что по степени включенности знаний в систему, по тому, с понятиями какого – более высокого или более низкого уровня обобщения – *могут оперировать* студенты и школьники, судят об эффективности предпринимаемых педагогических воздействий. Высший уровень овладения учебными знаниями – это тот, на котором обучающиеся способны устанавливать связи между понятиями различных систем, использовать информацию смежных научных областей. Высокому уровню овладения знаниями соответствует высокая степень обобщенности понятий и умение оперировать ими в решении задач творческого характера;

– с профессионально-целевой точки зрения (если иметь в виду специальную подготовку студентов-филологов как будущих учителей литературы) тем, что эта подготовка не может быть узкоспециализированной. Ведь содержание целей профессионального труда учителя литературы широко-профильно. Это «приобщение учащихся к искусству слова в контексте движения духовной и социально-исторической жизни народа и развитие у них на этой основе художественного мышления и эстетических чувств, творческих способностей, читательской и речевой культуры, формирование нравственно-эстетических ориентаций» [10, с. 3–4].

Хотя исследование технологий и техник, обеспечивающих современные, зафиксированные в государственных стандартах результаты профессионального образования еще далеко не завершено, все чаще в число важнейших механизмов формирования компетентностного специалиста включаются следующие:

– укрупнение дидактических единиц содержания профессионального образования посредством целенаправленной опоры на использование *интегративных понятий и междисциплинарных связей* в построении программ изучаемых учебных дисциплин (интегративное понятие «собирает разнопредметные знания»);

– интеграция содержания и оптимальных организационных форм обучения – блоков, модулей как элементов интегративно-модульного обучения.

Большинство теоретиков и практиков-организаторов в области образования склоняются к мнению, что методика профессионального образования, ее содержание и организационные формы обучения должны более определенно и последовательно, чем раньше, отвечать критериям и требованиям *интегративной целостности*.

Требования к компетенциям и пути их формирования, представленные в Госстандарте, носят *типовой* характер. Между тем «абстрактных», «беспредметных» компетенций не бывает. Они «формируются и проявляются в привязке к определенной предметной основе» [11, с. 15]. В рамках каждой профессии (специальности, специализации) требования к компетенциям, как и само их содержание, приобретают *профессионально-специализированный* характер. То есть, конкретный состав и содержание ключевых академических компетенций, формируемых в процессе литературоведческой подготовки студентов-филологов, должен получить *свое собственное теоретико-методическое обоснование*.

Таким образом, концептуальным основанием формирования ключевых академических компетенций в подготовке специалистов в условиях модернизации высшей школы является интеграция (интегративная целостность компетентностного обучения), что подтверждается теоретико-гносеологическими, психолого-физиологическими, дидактическими и профессиональ-

но-целевыми научными положениями. Механизмами формирования ключевых академических компетенций будущего специалиста на основе интегративной целостности являются: а) укрупнение дидактических единиц содержания образования (с опорой на интегративные понятия и межпредметные связи); б) интеграция содержания и организационных форм обучения. Основными проблемами эффективного формирования ключевых

академических компетенций современных специалистов являются: отсутствие а) междисциплинарного комплекса заданий и упражнений для обучаемых; б) целостной системы критериев и показателей измерения результатов компетентностного обучения; в) методического обеспечения процесса формирования ключевых академических компетенций обучаемых.

#### Литература

1. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин = Высшая адукацыя. Першая ступень. Цыкл сацыяльна-гуманітарных дысцыплін: РД РБ 02100. 5. 227–2006: [утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 01.09.2006 г., № 89]. – Введ. 01.09.2006. – Минск: М-во образования Респ. Беларусь, 2006. – IV, 26 с. – (Образовательный стандарт).
2. Хведченя, Л. В. Проектирование учебной программы по иностранным языкам на основе компетентностного подхода / Л. В. Хведченя // Научно-методические инновации в высшей школе: [сб. ст.]; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 172–185.
3. Жук, О. Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.
4. Научно-методические инновации в высшей школе: [сб. ст.]; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск: РИВШ, 2008. – 186 с.
5. Жук, О. Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода: учеб. пособие / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко; под общ. ред. О. Л. Жука. – Минск: Респ. ин-т высш. шк., 2007. – 192 с.
6. Педагогическая антропология: учеб. пособие / авт. -сост. Б. М. Бим-Бад. – М.: Ун-т Рос. акад. образования, 1998. – 575 с.
7. Запрудский, Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем: пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск: Сэр-Вит, 2008. – 336 с.
8. Леднёв, В. С. Содержание образования: учеб. пособие / В. С. Леднёв. – М.: Высш. шк., 1989. – 360 с.
9. Ефремова, Н. Ф. Независимое оценивание учебных достижений как инструмент формирования компетенций обучающихся / Н. Ф. Ефремова, Е. Ф. Корсунова // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 57–62.
10. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения. Русская литература: V–XI кл.: утв. М-вом образования Респ. Беларусь. – Минск: Нац. ин-т образования, 2009. – 150 с.
11. Васина-Гроссман, В. А. Музыка и поэтическое слово: [в 3 ч. ] / В. А. Васина-Гроссман, Ин-т истории искусств М-ва культуры СССР. – М.: Музыка, 1972–1978. – Ч. 1: Ритмика. – 1972. – 150 с.

УДК 378.016: 811.161.1

А. В. Чуханова (Минск, Беларусь)

### ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УПРАВЛЯЕМОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МОДУЛЯ «СЛОВСОЧЕТАНИЕ»

*В статье СУРС характеризуется как важный этап обучения, позволяющий не только выработать умение самостоятельно решать лингвистические задачи, анализировать языковые явления, но и сформировать базовые профессиональные компетенции. Автор обращает внимание на структурную организацию самостоятельной управляемой работы студентов, подробно анализирует теоретический блок заданий, выделяет проблемные зоны в рамках изучаемого модуля.*

Важной составляющей профессиональной подготовки будущего учителя (и не только!) является такая форма организации учебного процесса, как самостоятельная управляемая работа студентов. Сегодня обучение не сводится лишь к передаче информации по схеме «передающий → пассивно принимающий», оно предполагает активное включение студентов в образовательный процесс путем расширения, например, «границ» самоконтроля и самоподготовки. СУРС является необходимым этапом, позволяющим не только выработать умение самостоятельно решать лингвистические задачи, анализировать языковые явления, но и сформировать базовые профессиональные компетенции.

Основными задачами самостоятельной управляемой работы студентов при изучении модуля «Словосочетание» являются следующие: 1) проанализировать этапы изучения словосочетания как единицы синтаксиса; 2) выделить проблемные зоны в рамках изучаемых тем; 3) установить корреляцию понятий *полное, неполное согласование; собственно грамматическое, условно-грамматическое, ассоциативно-грамматическое, смысловое (семантическое) согласование; сильное, слабое управление, падежное примыкание*.

В структурном плане СУРС состоит из трех блоков заданий. Теоретический предполагает самостоятельное изучение литературы. Перечень вопросов для самопроверки позволяет перенести акцент на ключевые положения изучаемого модуля и помочь студентам выделить наиболее значимую информацию. Практический блок состоит из тренировочных тестов (с ключами) и контрольного теста. Творческий включает такие задания, как: а) составить трениро-

вочный и контрольный тесты на одну из предложенных тем (например, «Словосочетание в русской лингвистической традиции», «Из истории изучения видов подчинительной связи слов» и т. д.); б) подготовить компьютерную презентацию на тему «Словосочетание как единица синтаксиса»; в) разработать систему упражнений для школьного учебника. Такая организация самостоятельной управляемой работы студентов позволяет будущим учителям не только получить новые теоретические сведения и овладеть определенными навыками, но и освоить способы творческой переработки информации. В данной статье мы проанализируем теоретический блок самостоятельной управляемой работы студентов.

При чтении дополнительной литературы студенты особое внимание уделяют анализу основных этапов изучения словосочетания как единицы синтаксиса. Полученные сведения они используют при подготовке к практическим занятиям и экзамену. Так, при характеристике видов подчинительной связи слов студенты отмечают, что согласование «было описано уже в первых русских грамматиках» [1, 23], однако его границы определялись слишком широко. Например, А. Х. Востоков в рамках согласования рассматривал связь наречий с другими частями речи, т. е. примыкание. Такая точка зрения была распространена в лингвистике до середины XIX века. Ф. И. Буслав исключил из согласования связь неизменяемых, «примыкающих» слов. Дальнейшее изучение согласования было связано с еще большим сужением понятийного объема этой связи: за рамки согласования выводится связь сказуемого с подлежащим («Грамматика современного русского литературного языка» (1970), предикативного определения с су-

ществительным и глаголом (Л.Д. Чеснокова).

Управление впервые было охарактеризовано А.А. Барсовым. Детальное освещение этот вид подчинительной связи получил в работах Н. И. Греча, Ф.И. Буслаева, А. Х. Востокова, А. А. Потебни, А.М. Пешковского, В. В. Виноградова и др.

Примыкание было выделено позднее согласования и управления. А. Х. Востоков впервые обратил внимание на отличие связи неизменяемых слов от управления и включил ее в согласование. Как самостоятельный вид подчинительной связи примыкание было выделено Ф. И. Буслаевым, который, однако, не дал ему терминологического обозначения. Термин «примыкание» был введен в лингвистический обиход Д. Н. Овсяннико-Куликовским.

При ответе на вопросы для самопроверки студенты обращают внимание на тот факт, что вопрос о статусе примыкания и средствах его выражения можно отнести к числу дискуссионных. Если В. В. Виноградов характеризует примыкание как вид подчинительной связи, при котором зависимость одного слова от другого выражается его местоположением, смыслом, зависимой грамматической функцией, то некоторые лингвисты не считают эту связь подчинительной. Например, Г. А. Золотова указывает на ее односторонний характер, выводит эту связь за рамки подчинения и характеризует как соединение, включающее сложение и примыкание. При решении вопроса о средствах выражения примыкания А. М. Пешковский «обращает внимание на интонацию, порядок слов и лексику. А. Г. Руднев в качестве показателей связи при примыкании называет смысловую зависимость слов, их контактность («соседство»), неизменяемость зависимого компонента, а Г. А. Золотова – порядок слов и интонацию» [2, 445].

При характеристике основных проблемных зон модуля «Словосочетание» студенты отмечают отсутствие единого подхода к решению вопроса о том, что при согласовании определяет форму зависимого компонента (форма главного слова (Л. Д. Чеснокова) или набор его грамматических категорий (Л. К. Чикина, В. В. Шигуров), что связывается при согласовании – две определенные формы слов (Г. А. Золотова, Н. М. Лаврентьева, Л. Д. Чеснокова) или главное слово во всех своих формах и формы зависимого компонента (В. А. Белошапкова, О. Б. Сиротина, Е. С. Скобликова, Л. К. Чикина, В. В. Шигуров).

В качестве второй проблемной зоны студентами выделяется описание двух подходов к определению понятия *управление*. Представители широкого понимания этого вида подчинительной связи (Е. В. Кротевич, Е. М. Галкина-Федорук, Е. С. Скобликова, Л. Д. Чеснокова и др.) рассматривают в рамках управления присоединение любой части речи с предметным значением (с предлогом и без предлога) к другому слову. Сторонники узкого понимания (Д. Н. Овсяннико-Куликовский, Л. А. Булаховский, Ф. И. Буслаев, А. А. Потебня, В. В. Виноградов, Н. Ю. Шведова и др.) характеризуют управление как вид синтаксической связи, при котором употребление определенной формы косвенного падежа существительного, местоимения или субстантивированной части речи (без предлога и с предлогом) обусловлено грамматическим или лексико-грамматическим значением опорного слова. По мнению Е. С. Скобликовой, «основное различие во взглядах на управление заключается в том, что представители широкого понимания пытаются объяснить этот вид подчинительной связи с учетом экстралингвистических факторов (выбор управляемой формы зависит от коммуникативной потребности выразить определенные смысловые отношения между компонентами словосочетания), а представители узкого понимания управления – на основе интралингвистических (выбор зависимого слова определяется лексическим или грамматиче-

ским значением опорного компонента)» [2, 442].

Третья проблемная область – это неоднородность видов подчинительной связи слов. Во-первых, современные синтаксисты по-разному определяют границы сильного и слабого управления. Некоторые из них в рамках слабого управления рассматривают все случаи необязательной связи предложно-падежных и падежных форм со всеми знаменательными частями речи. Другие характеризуют эту связь как падежное примыкание, а к собственно управлению относят только случаи сильного управления. Во-вторых, некоторые лингвисты выделяют сильную и слабую разновидности примыкания. Наиболее тесная связь наблюдается в сочетаниях инфинитива с существительными (*умение рисовать, способность рассказывать, стремление победить*), инфинитива с прилагательными (*способный удивить, склонный преувеличивать, готовый выступить*), наречий на –о с глаголами (*слушать внимательно, красиво говорить, идти медленно*) и т. д.

Четвертая проблема – вопрос о падежном примыкании. Ученые давно обратили внимание на неоднородность связи падежных и предложно-падежных форм существительных с другими словами (Ф. И. Буслаев А. А. Потебня, Д. Н. Овсяннико-Куликовский и др.). На необходимость более четкой дифференциации в рамках управления тесных грамматических связей и связей присоединительного характера, близких к примыканию, указывал В. В. Виноградов. Падежное примыкание подробно описано в лингвистических работах, однако не получило единого терминологического обозначения. Так, Н. М. Александров при характеристике этой связи употребляет сочетание «косвенное управление», В. П. Малащенко – «предложное примыкание», М. Д. Лесник и авторы «Русской грамматики» (1980) – «падежное примыкание». Этот вид подчинительной связи выделяется не всеми лингвистами, традиционно он рассматривается в рамках слабого управления.

Статус проблемного получил и вопрос о собственно грамматическом, условно-грамматическом, ассоциативно-грамматическом, смысловом (семантическом) согласовании. Как известно, при собственно грамматическом согласовании (полном и неполном) зависимый компонент повторяет грамматические категории главного: *красивый дом, красивого дома, красивому дому, красивый дом, красивым домом, (о) красивом доме; красивая девушка, красивой девушки, красивой девушке, красивую девушку, красивой девушкой, (о) красивой девушке; красивые люди, красивых людей, красивым людям, красивых людей, красивыми людьми, (о) красивых людях*.

Условно-грамматическое согласование характерно для словосочетаний с главным компонентом, который выражен местоимениями *кто-то, кто-нибудь, что-то, что-нибудь* и др. (*кто-то чужой, что-то легкое, нечто интересное*), сложносокращенными словами (*Саяно-Шушенская ГЭС, молодой комсомолец, новая ТЭЦ*).

При ассоциативно-грамматическом согласовании зависимый компонент повторяет грамматические категории нарицательного существительного, обозначающего родовое понятие: *шумный Куре (город – м. р.), широкая Оринока (река – ж. р.), красивое Онтарио (озеро – ср. р.)*.

Смысловое (семантическое) характерно для словосочетаний, в которых главный компонент выражен существительными общего рода, несклоняемыми словами, существительными, флексии которых не соответствуют их грамматическому роду и полу: *ужасный рева – ужасная рева, новое такси – новые такси, известная Гарбо, красивая Наргиз*.

Таким образом, СУРС – это важный этап самоподготовки и самоконтроля будущих учителей. Ме-

тодически грамотная организация самостоятельной управляемой работы студентов способствует как раз-

витию их творческого мышления, так и формированию профессиональных компетенций.

#### Литература

1. Чикина, Л. К. Присловные и предложенческие связи в русском синтаксисе: учеб. пособие / Л. К. Чикина, В. В. Шигуров. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 192 с.

2. Современный русский литературный язык: учеб. пособие / В. Д. Стариченок [и др.]; под ред. В. Д. Стариченка. – Минск: Выш. шк., 2012. – 591 с.

УДК 372.8

Г. М. Юстинская (Минск, Беларусь)

### ЛИТЕРАТУРНЫЙ КУРС VII КЛАССА: ПРОБЛЕМА ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

*Осознание места и роли литературного курса VII класса в системе литературного образования учащихся является непростой задачей для учителей-словесников. Особенности содержания и структуры данного курса диктуют необходимость в разработке рекомендаций по использованию различных видов анализа литературного произведения. Литературное образование предполагает становление опытного читателя и развитие личностных качеств учащихся.*

Литературный курс VII класса – органичное продолжение предшествующих курсов. В нем закладывается основа для формирования следующих теоретико-литературных знаний и умений: особенности ритма и рифмы в народной лирической песне; развитие понятия об интонации; понятие об образе-символе и др.; собственно аналитических знаний и умений: время написания, реально-биографический и фактический комментарий; эмоциональный лейтмотив: общий тон, настроение стихотворения; тема, главная мысль (идея, проблема); смена чувств, особенности интонации; картины и образы, созданные поэтом; сопоставление героев и ситуаций одного или нескольких стихотворений; изобразительно-выразительные средства и их роль в раскрытии главной мысли стихотворения; особенности рифмы, ритмики, строфики; композиционные особенности; собственные впечатления, оценка и др.; синтезирующих знаний и умений: сопоставление героев и ситуаций разных произведений; выделение общих свойств произведений одного жанра и различение индивидуального своеобразие в пределах общего жанра; выделение в тексте и перенесение в сферу собственной личности культурно-эстетического и нравственного потенциала произведения и др.; литературно-творческих знаний и умений: построение сюжета творческих работ в определенном жанре; передача динамики чувств героя и автора в выразительном чтении и др.; знаний и умений, связанных с навыками чтения: техника чтения: дыхание, голос, артикуляция и дикция; выразительное чтение и художественное рассказывание; мотивировка собственной манеры чтения и др.

«...«сквозной» эстетической проблемой курса становится понятие о художественной целостности литературного произведения...» [1, с. 4]. «Причем воспринимать литературное произведение как художественную целостность учащиеся сумеют лишь тогда, когда в процессе анализа его содержания и всех компонентов (во взаимосвязи) осознают, что целостность художественного творения всегда обусловлена замыслом автора, его основной мыслью, чувствами...» [1, с. 4]. Центром исследования является человек, следовательно, главной темой курса становится тема человека.

Учебная программа VII класса, учитывая возрастные особенности подростков, – мышление учащихся этого возраста отличается конкретностью и образностью; ученики мыслят звуками, красками, формами, ощущениями; они подходят к абстрагированию, протекающему пока только на эмоциональном уровне; анализ в этом возрасте опирается на эмоционально-окрашенные представления, а не на понятия – предлагает для изучения произведения, характеризующиеся вниманием к внутреннему миру человека.

Проследим, как развивается эта тема в процессе

изучения произведений [2; 3]. При изучении фольклора необходимо донести до учащихся, что в лирических народных песнях отражается душевный мир человека, его чувства, в исторических песнях – желание свободы.

К примеру, при аналитической работе над песнями можно предложить следующие вопросы.

– Какие виды песен вы знаете? (Обрядовые; необрядовые: лирические, исторические).

– Что является предметом изображения песенной лирики? (Внутренний мир человека, его состояние и мысли).

– Какие тематические группы песен можно выделить? (Любовные, семейные, ямщицкие, бурлацкие, солдатские песни).

– Почему песня сопровождает человека в любых ситуациях?

– Почему в песнях повествование ведется от первого лица?

– Каким настроением могут быть проникнуты лирические песни?

Проверка первичного восприятия и первичный анализ песни «Ах, не одна-то, не одна во поле дороженька пролегала...».

– В чем заключается единство слова и мелодии в песне «Ах, не одна-то, не одна во поле дороженька пролегала...»?

– Почему песню сложно читать?

– О чем размышляет и что переживает герой песни? (*Разрыв с любимой*).

– Почему мысли героя тяжелые, грустные?

– Какие обороты речи могут подтвердить состояние героя? (*Страдательные обороты*). *Приведите примеры.*

– Какие слова говорят о человечности, чуткости, доброте лирического героя?

– Что лежит в основе символики лирической народной песни? (Образы из мира природы для сопоставления с человеческим настроением).

– С какой целью используются образы-символы? (Для эмоциональной выразительности и краткости).

– Попробуйте расшифровать образ дороженьки.

– Почему в песне используется характерный для песенной народной лирики прием параллелизма? (*Параллельное изображение мира природы и человека*).

– Прочитайте отрывки песни, содержащие существенные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, обращениями, устойчивыми сочетаниями.

– Разделите песню на тематические части. Как они связаны? (1-6; 7-10; 11-14 строки стихотворения связаны с помощью образов-символов).

– С помощью чего создается песенность стиха?

(Ритма, ритмических ударений, слышимых при исполнении песни нараспев). Приведите примеры.

– Почему в лирической народной протяжной песне может отсутствовать рифма? (*В песне вместо рифмы часто используются «ах», «ох», «ух» и др.*).

– Что передается с помощью интонации? (Отношение исполнителя к происходящему).

Стремление к справедливости, утверждение человеческого достоинства легли в основу письменной литературы. Примером служит «Песня про царя Ивана Васильевича...» М. Ю. Лермонтова.

Фрагмент анализа.

– Каково содержание песен гусяров? (*Описание подлинной жизни*).

– Какие краски использует автор для создания своих живописных былинных картин?

– В чем вы видите бесстрашие и прямоту Калашникова?

– Прочитайте отрывки, проникнутые пафосом свободы, уважения к человеку.

– Подтвердите текстом силу страсти, глубокое чувство Кирибеевича.

– Можно ли утверждать, что состоялся поединок чести с бесчестием, человеческого достоинства с произволом и своеволием?

– Какие нравственные идеалы отстаивает автор?

Прослушивание фрагментов оперы А. Г. Рубинштейна «Купец Калашников» с целью подтверждения народнопоэтической основы поэмы (язык, ритмика, построение произведения).

– Почему гусяры в конце поэмы поют славу Калашникову? (Калашников олицетворяет героическое народное начало).

– Каким гусяры рисуют царя Ивана Васильевича?

– Какие изобразительно-выразительные средства для этого использует автор: эпитеты, сравнения и т. д.?

– Сопоставьте лермонтовский и песенный народный образ Ивана Грозного.

– Приведите примеры из поэмы отрицательных сравнений, параллелизма, повторов, тавтологии, фольклорных глаголов. Какова их роль?

– Прочитайте описание Москвы в начале 3 части поэмы. Как надо читать этот отрывок? (*Величаво, медленно*). Почему?

– Установите роль образа Ивана Грозного для понимания основной идеи «Песни...».

– В чем состоит противоречивость Ивана Грозного, по мнению Н. М. Карамзина («История государства Российского»)?

– Опишите сурового правителя России на картинах И. Е. Репина «Иван Грозный и сын его Иван 16 ноября 1581 года» и В. М. Васнецова «Иван Грозный».

– В чем главная мысль поэмы?

– Выявите связь «Песни...» с народными историческими песнями.

Со свободолобивым, сильным литературным героем – романтическим – знакомятся учащиеся при изучении поэмы М. Ю. Лермонтова «Мцыри».

Проверка первичного восприятия и первичный анализ поэмы (фрагмент).

– Опишите, каким вы представляете главного героя.

– Какой вы видите природу Кавказа?

– Чем история, которая легла в основу поэмы, отличается от самой поэмы? (*Концовкой*). Почему автор избрал такую концовку?

– Можно ли утверждать, что монастырь есть оплот духовного и добровольного рабства.

– Составьте словесный портрет героя. (Гравюра Ф. Константинована форзаце учебного пособия).

– В чем состоит страстное желание Мцыри? (*Вернуться на родину*).

– Выразительное чтение 7 главы и создание словесной картины. Что произошло с Мцыри на воле?

– Что такое “жизнь” в представлении мальчика?

– Почему автор использует монологическую форму повествования?

– Почему монолог Мцыри рассматривается как проповедь свободы?

– Найдите изобразительно-выразительные средства, используемые автором для написания картин природы. В чем ее близость внутреннему миру Мцыри?

– Раскройте страстный, мятежный характер Мцыри.

– В чем своеобразное звучание стиха поэмы? (*Автор использует переносы*)

– Приведите примеры переносов при описании встречи с девушкой и барсом.

– Определите размер стиха. (*Четырехстопный ямб*).

– Какой отрывок поэмы можно назвать кульминационным? (*Победа над барсом*).

– Назовите особенности композиции поэмы. Выявите роль вступления, лирического монолога.

– Как Мцыри объясняет свое поражение?

– Победен ли мальчик духовно? Докажите текстом.

– Объясните смысл эпитафии.

– Что утверждает Мцыри своей короткой жизнью?

– Как автор относится к своему герою?

– В чем исключительность обстоятельств, в которых раскрывается характер героя?

– Можно ли утверждать, что идейное содержание поэмы – любовь к родине, стремление к свободе?

Примерные индивидуальные задания.

1. Почему эпитафия к поэме был заменен? (Вместо «У каждого есть только одно отечество» было взято изречение из Библии: «Вкушая вкусих мало меда, и се аз умираю» (1-я Книга Царств, глава 14))

2. Попробуйте доказать связь возникновения замысла поэмы со странствиями поэта по старой Военно-Грузинской дороге?

3. Какие стихи заимствованы поэтом для «Мцыри» из поэм «Исповедь», «Боярин Орша»?

4. Какие эпизоды поэмы основаны на мотивах грузинской народной поэзии? (*Битва с тигром*)

Впереди у учащихся еще встречи с героями Л. Толстого, М. Горького, А. Грина, А. Твардовского и др. Неравнодушный учитель должен помочь читателям выявить и понять общечеловеческие ценности в каждом художественном произведении, организовать медленное вдумчивое чтение, чтобы размышления учащихся шли именно от текста. Это главное условие формирования умного ученика.

#### Литература

1. Петровская, Л. К. Русская литература в 7 классе: учеб. – метод. пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Л. К. Петровская; под ред. Т. А. Волкович. – Минск: Нац. ин-т образования, 2012. – 168 с.

2. Петровская, Л. К. Русская литература: учеб. пособие для 7-го кл. общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 1 / Л. К. Петровская; под ред. Т. Ф. Мушинской. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 240 с.: ил.

3. Петровская, Л. К. Русская литература: учеб. пособие для 7-го кл. общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 2 / Л. К. Петровская; под ред. Т. Ф. Мушинской. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 288 с.: ил.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АЗЁМША Тацяна Уладзімраўна**, студэнтка 3-га курса філалагічнага факультэта Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**АЛЕКСЕЕНКО Вяліна Андреевна**, студэнтка 5-го курса філол. ф-та Мозырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**АЛХАСОВ Яшар Каміль оглу**, д-р філосафіі, доцент кафедры рускага мовы і метадыкі яго прывучання Бакинскага славянскага ўніверсітэта, дырэктар Азербайджанскага культурна-адукацыйнага цэнтру Палтаўскага ўніверсітэта эканомікі і торгавлі;

**АНДРЕЕВ Анатолий Николаевич**, д-р філол. навук, прафесар кафедры тэорыі літаратуры Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта;

**АСТАШИНА Евгения Игоревна**, бакалавр філол. навук, магістрант філол. ф-та Брянскага дзяржаўнага ўніверсітэта ім. акад. І. Г. Петровскага;

**АХРАМЕНКО Петр Евгеньевич**, канд. філол. навук, доцент кафедры рускага мовы Мозырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**БАЛЬЦЕВИЧ Юлія Николаевна**, студэнт другой ступені атрымання вышэйшага адукацыі ф-та славянскай філалогіі Могілеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Кулешова;

**БЕРЕЖНЯК Валентина Николаевна**, канд. філол. навук, доцент кафедры украінскага мовы Нежынскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Н. Гоголя;

**БОЖЕНКО Любовь Николаевна**, канд. філол. навук, доцент кафедры рускага мовы Мозырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**БОЛТОВСКАЯ Елена Александровна**, канд. філол. навук, доцент кафедры рускага мовы Могілеўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Кулешова;

**БОЛТРИКОВА Юлія Олеговна**, студэнтка 5 курса Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта;

**БОРИСЕНКО Ольга Евгеньевна**, канд. філол. навук, доцент кафедры літаратуры Мозырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**БРЫНДИН Евгений Григорьевич**, дырэктар НКО Новосибирский ісследователский центр «Естествоинформатика», кіраўніцель агульнага руху «Нравственная Россия»;

**БУЛОХОВА Мария Игоревна**, студэнтка 3 курса філол. ф-та Брянскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя акадэміка І. Г. Петровскага;

**БУШЕВ Александр Борисович**, д-р філол. навук, прафесар кафедры гуманітарных і сацыяльных дысцыплін філіяла Санкт-Пецярбургскага дзяржаўнага інжынерна-эканамічнага ўніверсітэта ў горадзе Твэры;

**БЫКОВА Татьяна Валериевна**, канд. філол. навук, доцент кафедры украінскай літаратуры Нацыянальнага педагагічнага ўніверсітэта імя М. П. Драгоманова;

**ВАГАБОВА Эсмiра Рагiм гызы**, д-р філосафіі па історыі, ст. навучны супрацоўнік аддэла «Новай історыі Азербайджана» Інстытута історыі імя А. А. Бакиханова Нацыянальнай Акадэміі навук Азербайджана;

**ВАДЖИБОВ Малiк Джамалутдiновiч**, канд. філол. навук, доцент, доцент кафедры метадыкі прывучання рускага мовы і літаратуры філол. ф-та Дагестанскага дзяржаўнага ўніверсітэта;

**ВЕНИДИКТОВ Сергей Викторович**, канд. філол. навук, доцент, доцент кафедры сацыяльна-гуманітарных дысцыплін Могілеўскага вышэйшага каледжа Міністэрства ўнутраных спраў Рэспублікі Беларусь;

**ВЕРХУЛЕВСКАЯ Наталья Александровна**, вядучы спецыяліст, ІИТСО пры МОНмалодшпарту Украіны.

**ВОРОНОВИЧ Ирина Николаевна**, канд. культуралогіі, доцент кафедры культуралогіі Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтва;

**ГАЛКИНА Галина Владимировна**, метадыст Рэспубліканскага інстытута кантроля ведаў Рэспублікі Беларусь;

**ГЕНКИН Владимир Максимович**, канд. філол. навук, доцент кафедры агульнага і рускага мовызнаўства Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава;

**ГЕРЦИК Александр Викторович**, канд. філол. навук, доцент кафедры літаратуры Мозырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**ГЛУШЕЦ Златислава Александровна**, студэнтка 5 курса філол. ф-та Мозырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна;

**ГОЛОВАНЕВСКИЙ Аркадий Леонидович**, д-р філол. навук, прафесар, кіраўніцель кафедры рускага мовы Брянскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя акадэміка І. Г. Петровскага;

**ГОЛОВАЧЕВА Ольга Алексеевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Брянского государственного университета;

**ГОРБАЦЕВИЧ Ольга Евгеньевна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры общего и русского языкознания Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка;

**ГОРЯИНОВА Надежда Витальевна**, учитель русского языка и литературы гимназии №1 г. Брянска.

**ГОРЯНИНОВА Елена Эрнстовна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русской, зарубежной литературы и журналистики Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского;

**ГУБКО ВИКТОРИЯ НИКОЛАЕВНА**, студентка ф-та педагогики и психологии Барановичского государственного университета;

**ДАМЯНОВА Христина Добрева**, главный ассистент, преп. кафедры русского языка Шуменского университета "Епископ Константин Преславски";

**ДЕДОК Марина Николаевна**, магистр филол. наук, аспирант кафедры белорусского языкознания Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ДЕСЮКЕВИЧ Ольга Ивановна**, доцент кафедры стилистики и литературного редактирования Института журналистики Белорусского государственного университета;

**ДОБРИЦКАЯ Ирина Геннадьевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка;

**ДОЛБИК Елена Евгеньевна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка Белорусского государственного университета;

**ДОРОГОКУПЕЦ Оксана Михайловна**, канд. филол. наук, ст. преп. кафедры прикладной лингвистики Белорусского государственного университета;

**ДУБОДЕЛ Анна Михайловна**, студентка 5 курса филол. ф-та Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЖУДРО Анастасия Викторовна**, преп. кафедры английского языка и МПИЯ Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЖУРАВСКАЯ Любовь Васильевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры белорусского языкознания Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЗАБАРНЫЙ Александр Вадимович**, канд. пед. наук, доцент, декан филол. ф-та Нежинского государственного университета имени Н. Гоголя.

**ИГНАТЕНКОВА Екатерина Владимировна**, студентка 3 курса филол. ф-та Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского;

**ИСМАЙЛОВА Людмила Васильевна**, канд. пед. наук, доцент, декан филол. ф-та Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**КАЗАНЦЕВА Людмила Николаевна**, учитель русского языка и литературы гимназии №3 г. Солигорска;

**КАЛУГИНА Юлия Владимировна**, ассистент кафедры иностранных языков Башкирского государственного аграрного университета;

**КАПШАЙ Наталья Павловна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русской и мировой литературы Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины;

**КАРПЦОВА Анна Васильевна**, студентка 5 курса филол. ф-та Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**КЛИМИНА Людмила Владимировна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка, стилистики и журналистики Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета;

**КОВАЛЕВА Елена Валерьевна**, магистр филол. наук, преп. кафедры английского языка и МПИЯ Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**КОВАЛЕВИЧ Ирина Олеговна**, аспирант кафедры русского языка Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**КОВБАСЕНКО Юрий Иванович**, канд. филол. наук, профессор, заведующий кафедрой Киевского университета имени Бориса Гринченко; президент Всеукраинской ассоциации преподавателей зарубежной литературы;

**КОЖЕНЕВСКА-БЕРЧИНСКА Иоанна**, д-р филологии, профессор Высшей педагогической школы ТУР в Варшаве;

**КОНЦЕВАЯ Галина Михайловна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского и белорусского языков с методикой преподавания Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина;

**КОСМАЧ Анастасия Алексеевна**, канд. филол. наук, доцент, преп. ф-та русского языка Пекинского педагогического университета;

**КОСТЮЧЕНКО Виктория Юрьевна**, магистр филол. наук, преп. кафедры иностранных языков №2 Белорусского государственного аграрного технического университета;

**КОЦЕВИЧ Светлана Серафимовна**, канд. филол. наук, доцент кафедры русского и белорусского языков с методикой преподавания Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина;

**КРАЛЕВИЧ Надежда Васильевна**, аспирант кафедры общего языкознания Минского государственного лингвистического университета;

**КРИЦКАЯ Наталья Викторовна**, канд. филол. наук, доцент кафедры педагогики, психологии и частных методик Витебского областного института развития образования;

**КРУК Борис Алексеевич**, канд. филол. наук, доцент, декан ф-та дошкольного и начального образования Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЛАВШУК Оксана Анатольевна**, канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова;

**ЛЕОНОВИЧ Валентина Леонидовна**, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Белорусского государственного университета;

**ЛИТВИН Ирина Николаевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры теории и практики перевода Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого (Украина);

**ЛИХАЧ Тамара Павловна**, ассистент кафедры Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЛОБАН Марина Геннадьевна**, ст. преп. кафедры литературы Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЛОЙША Марина Михайловна**, канд. филол. наук, доцент кафедры лексикологии английского языка Минского государственного лингвистического университета;

**ЛЮКЕВИЧ Виктор Васильевич**, канд. филол. наук, доцент, профессор кафедры Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова;

**МАЛИНОВСКАЯ Алеся Михайловна**, магистр филологических наук, преп. русского языка и литературы Мало-Лапеницкого УПК детский сад – средняя школа;

**МАТВЕЕНКО Ирина Михайловна**, преп. кафедры иностранных языков Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**МИКАДЗЕ Манана Георгиевна**, д-р пед. наук, профессор Кутаисского государственного университета имени Акакия Церетели;

**МИЛАШ Георгий Александрович**, ст. преп. кафедры социально-гуманитарных наук Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**МИЛЮТИНА Юлия Васильевна**, канд. филол. наук, преп. кафедры теории и истории русского языка Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского;

**МИНИБАЕВА Светлана Винеровна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка, стилистики и журналистики Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета;

**МИХАЛЬЧУК Тамара Григорьевна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова;

**МИШКЕВИЧ Наталья Петровна**, ассистент кафедры методики начального образования Мозырского государственного педагогического ф-та имени И. П. Шамякина;

**МОРОЗОВА Людмила Ивановна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка Горловского института иностранных языков Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный университет»;

**МОТОРЕВА Маргарита Николаевна**, магистрант кафедры стилистики и литературного редактирования Института журналистики Белорусского государственного университета;

**МУРАТОВА Елена Юрьевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания Витебского государственного университета им. П. М. Машерова;

**МУХА Татьяна**, студентка Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского;

**НАГОРНАЯ Светлана Николаевна**, ст. преп. Белорусского государственного университета;

**НАГОРНЫЙ Игорь Анатольевич**, д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета;

**НАДУМОВИЧ Андрей Николаевич**, канд. филол. наук, канд. богословских наук, священник храма Минской иконы Божией Матери г. Минска;

**НАДУМОВИЧ Людмила Михайловна**, канд. филол. наук, доцент кафедры культуры речи и межкультурных коммуникаций Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка;

**НИКОЛАЕВА Светлана Юрьевна**, д-р филол. наук, профессор кафедры филол. основ издательского дела и документоведения Тверского государственного университета;

**НИКОЛАЕНКО Сергей Владимирович**, канд. пед. наук, доцент, декан филол. ф-та Витебского государственного университета имени П. М. Машерова;

**НОВИЦКАЯ Валентина Викторовна**, магистр филол. наук, аспирант кафедры теории литературы Белорусского государственного университета;

**НОСОРЕВА Маргарита Ивановна**, студентка филол. ф-та Брянского государственного университета имени акад. И. Г. Петровского;

**НУЖДИНА Тамара Сергеевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры литературы Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**НУРУЛЛИНА Гузель Миннезугаровна**, канд. пед. наук, ассистент кафедры современного русского языка и методики преподавания Казанского (Приволжского) федерального университета;

**ОБЛОВА Ольга Антоновна**, ст. преп. кафедры русского языка Белорусского государственного университета;

**ОЗЕМША Татьяна Владимировна**, студентка 3-го курса филол. ф-та Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ПАВЛЮКОВИЧ Ольга Александровна**, магистрант кафедры сравнительно-исторического, типологического и сопоставительного языкознания Гродненского государственного университета имени Янки Купалы;

**ПЕРЕГУДИНА Тамара Николаевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, стилистики и журналистики Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета;

**ПРОЗОРОВА Людмила Ивановна**, ассистент кафедры белорусского языкознания Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ПРОХОРЕНКО Людмила Валерьевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры белорусского языкознания Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**РАНЧИНСКАЯ Юлия Витальевна**, преп. кафедры английского языка и МПИЯ Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**РЕВУЦКИЙ Олег Игоревич**, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**РЕДЬКИН Валерий Александрович**, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой Тверского государственного университета;

**РОГОВЦОВ Василий Иванович**, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой белорусского языка Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова;

**РУБАНИК Татьяна Владимировна**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы Белорусского государственного университета;

**САДЫГОВА Афга Аллахверди гызы**, доктор философии, доцент Азербайджанского государственного университета культуры и искусства;

**САЛЕЕВ Вадим Алексеевич**, доктор философских наук, профессор Белорусской государственной академии искусств, заслуженный деятель культуры РБ;

**САСИНА Виктория Викторовна**, магистрант 1-го года обучения Северо-Кавказского федерального университета.

**СВИЩЁВ Геннадий Владимирович**, канд. филол. наук, доцент кафедры французского языка Белгородского государственного национального исследовательского университета;

**СЕРДЮКОВА Екатерина Ивановна**, аспирант кафедры теории литературы Белорусского государственного университета;

**СЕРЕДА Ирина Александровна**, магистр филол. наук, аспирант кафедры русской литературы филол. ф-та Белорусского государственного университета;

**СИДОРОВИЧ Зоя Зигмундовна**, канд. филол. наук, ст. преп. кафедры русского языка Гродненского государственного университета имени Янки Купалы.

**СКВОРЦОВА Наталья Николаевна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры прикладной лингвистики Белорусского государственного университета;

**СОЛОВЬЁВА Наталья Валентиновна**, канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка;

**СОЛОХОВ Алексей Васильевич**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры методики и начального образования Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**СОМОВА Людмила Александровна**, д-р пед. наук, доцент, доцент кафедры русского языка и литературы Гуманитарно-педагогического института Тольяттинского государственного университета;

**СТАРОДУБЕЦ Светлана Николаевна**, д-р филол. наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных дисциплин, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского, филиал в г. Новозыбкове;

**СТЕВАНОВИЧ Раиса Ивановна**, канд. филол. наук, доцент кафедры теории и практики перевода с английского языка Черноморского государственного университета имени Петра Могилы;

**СТРИЖАК Артём Леонидович**, ассистент кафедры русского, общего и славянского языкознания Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины;

**СУДИБОР Ирина Леонидовна**, ст. преп. кафедры литературы Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**СУПОНЕНКО Ольга Ивановна**, студентка 3 курса заочной формы получения высшего образования Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**СЫЧЁВА Елена Николаевна**, аспирант кафедры русского языка Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского;

**ТАРАСЮК Виктория Сергеевна**, учитель русского языка и литературы гимназии №3 г. Солигорска;

**ТАТАРИНОВ Евгений Александрович**, ассистент кафедры русского языка Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ТАТАРИНОВА Татьяна Ивановна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русского языка Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ТВЕРИТИНОВА Татьяна Ивановна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры мировой литературы Киевского университета имени Бориса Гринченко;

**ТРОФИМОВИЧ Тамара Григорьевна**, д-р филол. наук, доцент, заведующая кафедрой белорусского и русского языкознания Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка;

**ФЕДОРОВА Надежда Николаевна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры английского языка и МПИЯ Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ХАКАМИ Оксана Николаевна**, канд. филол. наук (г. Гейдельберг);

**ЦАРЕВА Ольга Ивановна**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы Белорусского государственного университета;

**ЧЕЧКО Татьяна Николаевна**, начальник отдела международных связей и инновационной деятельности Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЧУХАНОВА Анжела Викторовна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры общего и русского языкознания Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка;

**ШЕВЕРИНОВА Ольга Валерьевна**, аспирант кафедры общего и русского языкознания Витебского государственного университета имени П. М. Машерова;

**ШЕВЧЕНКО Валентина Павловна**, ст. преподаватель кафедры литературы Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ШЕВЧЕНКО Михаил Николаевич**, канд. филол. наук, доцент кафедры белорусского языкознания Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ШЛЯХТИЦЕВА Ольга Петровна**, магистр филол. наук, преп. Гомельского государственного профессионально-технического колледжа народных художественных промыслов;

**ШПАКОВСКИЙ Игорь Иванович**, канд. филол. наук, доцент кафедры русской литературы Белорусского государственного университета;

**ШУР Василий Васильевич**, д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой белорусского языкознания Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина;

**ЮСТИНСКАЯ Гюльнара Мансуровна**, методист высшей категории управления научно-методического сопровождения образовательного процесса Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь.

**ЯНИЦКАЯ Светлана Станиславовна**, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русской литературы Белорусского государственного университета.

## СОДЕРЖАНИЕ

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Андреев А. Н.	Автор (писатель) как литературоведческая категория (на материале романа в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин»).....	3
Асташина Е. И.	Математическая терминология романа Е. И. Замятина «Мь» в лингвистическом, идеологическом и литературоведческом аспекте.....	6
Ахраменко П. Е.	Безличные синтаксические единицы как составной компонент бессоюзных построений.....	8
Бальцевич Ю. Н., Болтовская Е. А.	Гендерный аспект в романе «Маргинал» Анатолия Андреева.....	11
Барысенка В. Я.	Вобразнае азначэнне ў паэтычным дыскурсе Ніны Мацяш.....	13
Бережияк В. М.	Тенденці ў выкарыстанні синтаксічных структур в авторьскому мовленні та мовленні героїв малої прози Володимира Винниченка.....	15
Боженко Л. Н., Карпцова А. В.	«Записки охотника» в творческой биографии И. С. Тургенева.....	18
Боженко Л. Н., Супоненко О. И.	«Стихотворения в прозе» И. С. Тургенева как итог творческого опыта писателя.....	21
Воронovich И. Н.	Многогранность творчества И. К. Кондратьева: культурологический аспект.....	23
Герцик А. В.	Литературные реминисценции и аллюзии в авторских песнях В. Высоцкого.....	25
Глушеч З. А.	Несобственно-прямая речь в романе М. Булгакова «Белая гвардия» как способ представления образа автора.....	28
Голованевский А. Л.	О теоретических посылках к исследованию русской языковой личности Тютчева.....	30
Головачева О. А.	Лексико-семантические группы, проявляющие позицию автора, в статье Н. С. Лескова «Специалисты по женской части».....	32
Горяинова Н. В.	Антропоморфная характерологическая метафора в языке поэзии Ф. И. Тютчева.....	35
Губко В. М., Солахаў А. В.	Лексічны паўторы ў мове паэзіі Анатоля Вяргінскага.....	37
Дзясюкевіч В. І., Мотарава М. М.	Парадыгмы вобразаў у творчасці Уладзіміра Жылкі.....	39
Дзядок М. М.	Некоторые аспекты наследования паэтонімаў у мастацкіх творах літаратуры для дзяцей.....	42
Дзянішчык А. А., Солахаў А. В.	Стылістычныя фігуры, заснаваныя на антонімах, у мове прозы Барыса Сачанкі.....	44
Добрицкая И. Г.	Произведения о детях в русской литературе XIX века (сравнительно-типологический анализ).....	47
Жураўская Л. В., Азёмша Т. У.	Аказіяналізмы ў паэтычных тэкстах Рыгора Барадуліна.....	48
Забарный А. В.	Формирование у студентов-филологов навыков анализа поэтического текста.....	50
Игнатенкова Е. В.	Образ Ф. И. Тютчева и его родины в стихотворениях брянских поэтов.....	51
Казанцева Л. Н.	Экспромт в поэтическом и ораторском мастерстве В. В. Маяковского.....	54
Канцавая Г. М.	Чужыя выказванні ў звязным кантэксте: функцыянаванне і ўзаемадзеянне.....	56
Климина Л. В.	Система знаний, умений и навыков будущих учителей русской словесности в работе с художественным текстом.....	57
Ковалевич И. О.	Окказиональное словотворчество детей и взрослых в сфере отглагольной субстантивной деривации.....	59
Коцевич С. С.	Поэтические синтеты Валерия Брюсова.....	62
Крицкая Н. В.	Современная поэзия в контексте православной духовной традиции.....	64
Крук Б. А.	Бяззлучнікавыя складаныя сказы і тэкст.....	66
Лавшук О. А., Сердюкова Е. И.	Диалог в поэтическом пространстве Дмитрия Строева.....	67
Лобан М. Г., Дубодел А. М.	Реализация дифференцированного подхода на уроках анализа художественного текста.....	70
Люкевич В. В.	«Безин дуг» И. С. Тургенева и «Ночной разговор» И. А. Бунина: диалог текстов.....	73
Малиновская А. М.	Соотношение «метатекст — заглавие» в ракурсе проблемы интерпретации художественного текста.....	75
Мацвеев І. М.	Праблемы даследавання індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў.....	77
Милаш Г. А.	Иосиф Бродский: язык – время – пространство.....	79
Минибаева С. В.	Репрезентация эмоциональной картины мира в художественном тексте.....	82
Муратова Е. Ю.	Роль окказиональных существительных в поэтическом тексте.....	84
Нагорный И. А.	Субъективно-модальные смыслы в произведениях А. Н. Островского (на материале предложений с предположительными частицами).....	86
Надумович А. Н., Надумович Л. М.	Символично-мифологические категории в художественном мире И. С. Тургенева и Ф. М. Достоевского.....	88
Надумович Л. М.	Художественно-изобразительные средства в романтических балладах В. А. Жуковского.....	90
Навіцкая В. В.	Раманы эпас У. Караткевіча: характар рэпрэзентацыі духоўных скарбаў народаў свету.....	92
Николаева С. Ю.	Идиостиль В. А. Жуковского и А. С. Пушкина в контексте романа В. Я. Шишкова «Ватага».....	95
Носорова М. И.	Употребление фразеологизмов в публицистике Н. С. Лескова 1860-х годов (на примере статей «О новой железной дороге», «О необходимости строительства железных дорог в России»).....	97
Нуждзіна Т. С.	Вобраз аўтара-апавядальніка на старонках эсэ Янкі Сіпакова «Мая бібліятэка».....	99
Нуруллина Г. М.	Экстралингвистическая мотивированность категории рода в художественных текстах (на примере поэзии Ф. И. Тютчева).....	102
Перегудина Т. Н.	Беспредложные конструкции древнерусского языка в произведениях Г. Р. Державина.....	103
Прозарава Л. І.	Аднарэферэнтныя тэксты-ўвасабленні (на матэрыяле паэтычных твораў беларускіх аўтараў).....	106
Рагаўцоў В. І.	Каламбуры ў п'есах Міхайлы Грамыкі.....	108
Ревущий О. И.	Тексты-тропы в идиостиле В. С. Высоцкого.....	110
Редькин В. А.	Интерпретация библейского текста в творчестве В. Маяковского.....	112

Сасина В. В. Серета И. А.	Осмысление личности В. Я. Брюсова и его творчества в метапоэтике Н. С. Гумилева ..... Название как структурный элемент художественного произведения (на примере рассказа В. Маканина «Гражданин убегающий») .....	114 116
Соловьёва Н. В. Стародубец С. Н. Судибор И. Л. Сычёва Е. Н. Татаринев Е. А. Татарнинова Т. И., Алексеев В. А. Татарнинова Т. И., Шляхтицева О. П. Трофимович Т. Г. Шевернинова О. В. Шпаковский И. И. Шур В. В. Яницкая С. С.	Экспликативные модальные значения достоверности в «Вестях-курантах» 1600–1660 гг. .... Полифункциональность сравнения в поэзии Ф. И. Тютчева ..... Фантастика повести А. С. Пушкина «Пиковая дама» ..... Фразеологическое изображение <i>света</i> в контексте тютчевской поэзии ..... Отвлеченная сакральная лексика в поэзии серебряного века ..... Роль литературных описаний праздничной атмосферы в художественном своеобразии романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» .....	118 120 122 123 126 127
	Библиизмы в творчестве М. Ю. Лермонтова ..... К проблеме псевдопонятности пушкинского текста ..... Антропонимное пространство повести В. Астафьева «Стародуб» ..... Аксиологический аспект филологического анализа художественного текста в вузе и школе ..... Беларуская літаратурная анамастыка на пачатку XXI стагоддзя ..... К вопросу об интонационных свойствах русского романа .....	130 132 134 135 138 141

#### ТЕКСТ В ДИАЛОГЕ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

Булохова М. И. Верхулевская Н. А. Дамянова Х. Д.	Федор Иванович Тютчев в изобразительном искусстве ..... Займыствования из англійскага мовы ў сучаснай жыццё ..... О субъективно-модальной категории сомнения в русском и болгарском дискурсе (на примере романа «Новь» И. С. Тургенева) .....	144 146 147
Жудро А. В.	Об адекватности перевода художественного текста на материале романа братьев Стругацких «Пикник на обочине» .....	150
Ковалева Е. В., Ранчинская Ю. В. Коженевская- Берчинская И. Костюченко В. Ю. Кралевиц Н. В.	Трансонимизация как способ номинации эргонимов ..... Пути и распутья «соседского восприятия» русской современности ..... Особенности коннотации русских и английских фразеологизмов с зоокомпонентом ..... Квантификация недискретных сущностей (на материале партитивных конструкций в русском, китайском и английском языках) .....	151 153 155 157
Литвин И. Н. Лойша М. М.	Грамматические трансформации в украинском переводе повести Л. Н. Толстого «Детство» ..... Сравнительный анализ дискурсивных стереотипов в аргументативном дискурсе (на материале английского и русского языков) .....	158 160
Микадзе М. Г. Милотина Ю. В. Михальчук Т. Г. Муха Т. Прахарэнка Л. В. Салеев В. А. Свищёв Г. В. Стеванович Р. И.	Лингвостилистический спектр грузинского перевода поэзии Владимира Маяковского ..... Лексико-семантические особенности наименования лиц в белорусском языке и брянских говорах ..... Национальная специфика русской просьбы ..... Тютчев и Овстуг ..... З’ява дэметафарызацыі ў тэксце перакладу (на матэрыяле рамана А. Пушкіна “Яўгеній Анегін”) ... Русский язык в ареале славянского мира ..... Процессы языкового регулирования в условиях глобализации ..... Сравнительный анализ эвристических научных текстов (на материале русского и английского языков) .....	162 164 166 167 168 170 172 174
Стрижак А. Л.	Упамятванне лексічных інавацый ў газетных тэкстах Расіі і Беларусі: вопыт параўнальнага аналізу .....	176
Тарасюк В. С. Тверитинова Т. И. Федорова Н. Н. Шаўчэнка В. П., Шаўчэнка М. М.	Греческий пантеон в описаниях коммерческих предприятий Беларуси ..... Трансформация сюжета бюргерской «Леноры» в творчестве В. А. Жуковского и В. Ирвинга ..... Русские культурные реалии в английском переводе ..... Параўнальны аналіз мастацкага тэксту (на прыкладзе мастацкіх твораў Я. Лучыны і І. С. Тургенева) .....	178 180 183 185

#### РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Алхасов Я. К. Боженко Л. Н.	Изучение экономической терминологии при обучении русскому языку как иностранному ..... Различение букв и звуков как фундаментальный научно-методический принцип формирования орфографической грамотности .....	187 189
Болтрикова Ю. О. Брыдлин Е. Г. Бушев А. Б. Быкова Т. В.	Трудности восприятия лекции на иностранном языке ..... Раскрытие, развитие и реализация талантов детей ..... Интерпретационные готовности и лингводидактика ..... Использование элементов исследования текста в структурно-семантическом аспекте на уроках связной речи (на примере художественного анализа рассказа Ольги Кобылянской «Иуда») .....	191 193 195 199
Вагабова Э. Р. Ваджибов М. Д.	Русско-азербайджанские школы Северного Азербайджана (2-я пол. XIX – нач. XX вв. ) ..... Об использовании творчества Л. Н. Толстого в преподавании риторики в дагестанской студенческой аудитории .....	201 204
Венидиктов С. В. Галкина Г. В.	Формирование профессиональной лексики сотрудников органов внутренних дел в молодежной среде... Методические средства формирования коммуникативно-речевых умений и навыков при обучении русскому языку .....	206 208
Генкин В. М. Горбачевич О. Е.	Топонимика на уроке и вне него ..... К вопросу о классификации типов сказуемого в вузовском изучении темы «Главные члены простого двусоставного предложения» .....	210 212
Горянинова Е. Э. Долбик Е. Е., Леонович В. Л., Облова О. А.	Концепция учебника по литературному краеведению «Брянщина литературная» ..... Словообразование для любознательных .....	213 215

<b>Дорогокупец О. М.</b>	Особенности обучения китайцев белорусскому языку.....	217
<b>Исмайлова Л. В.</b>	Формирование профессиональной мотивации будущего учителя.....	219
<b>Капшай Н. П.</b>	Учебник литературы в 5 классе: работа со словом.....	222
<b>Ковбасенко Ю. И.</b>	Классика vs китч: литературный канон и литературное образование.....	224
<b>Космач А. А.</b>	Учет национальной специфики при формировании коммуникативных навыков иностранных учащихся.....	226
<b>Лихач Т. П.</b>	Публицистический текст на уроках грамматики как средство развития когнитивных навыков школьников.....	227
<b>Мишкевич Н. П.</b>	Обучение составлению аннотации в коммуникативном курсе русского языка.....	229
<b>Морозова Л. И.</b>	О концепции учебного пособия «Немецкий язык для государственных служащих Украины».....	231
<b>Нагорная С. Н.</b>	Роль внеаудиторной работы при формировании коммуникативной компетенции иностранных студентов.....	232
<b>Николаенко С. В.</b>	Принцип включенного регионального текста в урок русского языка современной школы.....	234
<b>Павлюкович О. А.</b>	Знание национальных особенностей как фактор успешного обучения туркменских студентов.....	235
<b>Рубаник Т. В.</b>	Интеграция вопросов влиятельной речевой коммуникации и профессиональных интересов в содержании типовой программы «Культура речи юриста» для ссузов.....	236
<b>Садыгова А. А.</b>	О некоторых проблемах обучения грамматике русского языка как иностранного.....	238
<b>Сидорович З. З.</b>	Изучение притчи как жанра в современном образовании.....	240
<b>Скворцова Н. Н.</b>	К проблеме описания грамматики русского языка как иностранного.....	242
<b>Сомова Л. А.</b>	Прием «расширение круга ассоциаций» на уроке литературы в аспекте текстопорождающей деятельности.....	243
<b>Хаками О. Н.</b>	Значение межкультурной компетенции при изучении и преподавании иностранного языка.....	246
<b>Царева О. И.</b>	Методические условия эффективного изучения драматургического произведения иностранными студентами-русистами.....	247
<b>Чечко Т. Н.</b>	Концептуальное основание формирования ключевых академических компетенций студентов-филологов.....	249
<b>Чуханова А. В.</b>	Организация самостоятельной управляемой работы студентов при изучении модуля «Словосочетание».....	252
<b>Юстинская Г. М.</b>	Литературный курс VII класса: проблема духовного становления учащихся.....	254
<b>Сведения об авторах</b>	.....	256