

## УЧРЕДИТЕЛЬ ЖУРНАЛА

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ  
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ «САХАЛИНСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ВЫПУСКА

ТАБАЧЕНКО ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА,  
доктор педагогических наук

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

РУБЛЕВА Лариса Ивановна,  
доктор филологических наук, профессор

УШАКОВА Галина Дмитриевна,  
кандидат педагогических наук, доцент

ЧУДИНОВА Виктория Ивановна,  
кандидат филологических наук, доцент

ШУМИЛОВА Татьяна Евгеньевна,  
кандидат филологических наук, доцент

ВЕРСТКА  
Г. С. ЛОСЕВА

КОРРЕКТОРЫ  
Г. Д. УШАКОВА,  
В. А. ЯКОВЛЕВА

## В НОМЕРЕ

## РАЗДЕЛ I

**К 160-летию со дня рождения Владимира  
Галактионовича Короленко**

- Дорофеева Л. В.* Н. Г. Чернышевский в восприятии  
В. Г. Короленко и В. В. Набокова (к 185-летию со дня  
рождения Н. Г. Чернышевского и 160-летию со дня  
рождения В. Г. Короленко) ..... 4
- Муминов В. И.* Использование средств выражения  
функционально-семантической категории  
интенсивности признака в рассказе В. Г. Короленко  
«Соколинец» ..... 10
- Павлова Т. К.* Сахалин в художественной литературе:  
от В. Г. Короленко к А. А. Киму ..... 16
- Полунин Е. Б.* Экспрессивные фрагменты текста  
как средство актуализации при описании человека  
(на материале рассказов В. Г. Короленко) ..... 20
- Рублева Л. И.* В. Г. Короленко о проблеме  
творческого метода журналиста и писателя ..... 23
- Тарасова М. Р.* Рассказ В. Г. Короленко «Соколинец»:  
духовная трагедия «хорошего» бродяги ..... 30
- Чудинова В. И.* Парадоксы в произведениях  
В. Г. Короленко и А. П. Чехова ..... 35
- Шайхудинова Ю. Р.* Дж. Гринвуд и В. Г. Короленко:  
дети «дна» (на материале романа «Маленький  
оборвыш» и повести «В дурном обществе») ..... 41
- Шумилова Т. Е.* «Письма к Луначарскому»  
В. Г. Короленко в контексте демократической прозы  
начала XX века ..... 46

## РАЗДЕЛ II

**Проблемы отечественной филологии и методики  
преподавания**

- Добрычева А. А.* Парцеллированные конструкции  
в восприятии адресата на материале прозы  
М. Зощенко (опыт лингвистического эксперимента) ..... 51
- Казанцева Е. В.* К вопросу о производных  
от несклоняемых существительных на гласный ..... 53
- Кузовов С. С.* Сергей Довлатов – журналист:  
доэмигрантский период творчества ..... 56
- Лозовая Л. Л.* Ресурсный центр как среда развития  
ИКТ-компетентности педагогов ..... 62
- Слепцова Е. В.* Учебно-методическое обеспечение  
курса «Речевая коммуникация» в вузе ..... 66
- Слепцова Е. В.* Проблема тестирования  
иностранцев, овладевающих русским  
языком как иностранным ..... 69
- Табаченко Т. С.* Методика качественного  
и количественного анализа уровней познавательной  
активности в ходе педагогического эксперимента ..... 73
- Чикова Т. В.* Указания на сферу употребления  
заимствованных слов, «имеющие практическое  
значение для ищущих стилистического  
руководства», в «Толковом словаре русского  
языка» Д. Н. Ушакова ..... 83
- Чикова Т. В., Хрусталева М. В.* Вербальные  
и невербальные средства выражения чувств в тексте

Журнал зарегистрирован  
Дальневосточным межрегиональным  
территориальным управлением  
Министерства Российской Федерации  
по делам печати, телерадиовещания  
и средств массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № 150357 от  
05.06.2002 г.

Подписано в печать 15.06.2015.  
Формат 60x84<sup>1/8</sup>.  
Тираж 150 экз.

Издательство  
Сахалинского государственного университета.  
693008, Южно-Сахалинск,  
ул. Ленина, 290–32.  
Тел. (4242) 45-23-16. Тел./факс (4242) 45-23-17.  
E-mail: izdatelstvo@sakhgu.ru

Отпечатано:  
типография СахГУ.

693008, Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 290, каб. 32.  
Тел. (4242) 45-23-16. Тел./факс (4242) 45-23-17.  
E-mail: polygraph@sakhgu.ru

С электронной версией журнала можно  
ознакомиться на сайте  
Сахалинского государственного университета  
**www.sakhgu.ru**  
в разделе «Издательство вуза» – «Изданное».

художественного произведения (на материале романа  
Л. Н. Толстого «Анна Каренина») ..... 87  
**Шагидулина Т. С.** Использование инновационных  
технологий на уроках русского языка  
и литературы ..... 95  
**Якименко Р. В., Ким М. В.** Особенности организации  
внеклассной работы по литературе в профильной  
школе ..... 103

### РАЗДЕЛ III

#### Проблемы зарубежной лингвистики и методики преподавания иностранных языков

**Ерофеева Н. А.** Когнитивное обучение языку  
(на примере японского) и духовно-нравственное  
воспитание ..... 107  
**Козырева Ю. В.** Организация учебно-исследователь-  
ской деятельности студентов, обучающихся  
по направлению «Педагогическое образование».. 112  
**Машарина Л. Л.** Этноспецифические особенности  
языка в контексте межкультурного общения ..... 120  
**Орлин Г. В.** Стилистическая идентификация  
языкового потенциала мифического компонента  
немецкой баллады ..... 123  
**Скибина В. И.** Функциональные особенности  
английских дериватов с отрицательными  
префиксами и особенности их перевода ..... 132  
**Тен А. С.** Поэтико-эстетические функции луны  
в японской прозе эпохи Хэйан (IX–XII вв.) ..... 135

### РАЗДЕЛ IV

#### Проблемы филологии и образования в исследова- ниях магистрантов

**Ермолаева Е. Н.** Использование разных форм  
работы по изучению эмигрантского творчества  
А. А. Галича на внеклассных занятиях в школе.... 139  
**Ожегова М. В.** Изучение просторечной лексики  
на занятиях по русскому языку как иностранному  
(на материале кинофильма «Бриллиантовая рука»).. 142  
**Цыплухина Ю. А.** Особенности фразеологизмов  
с соматическим компонентом в английском  
и русском языках ..... 145  
**Чудинова В. И., Барабаш Е. В.** Тема детства на  
уроках по изучению биографии Ф. М. Достоевского  
в старших и профильных классах ..... 151  
**Чудинова В. И., Пономарев Д. В.** Аксиологические  
аспекты проблематики романа Дж. Р. Р. Толкина  
«Властелин колец» ..... 154

### РАЗДЕЛ V

#### Вопросы краеведения

**Веднева С. А.** «Пока мы блаженны и зрячи...»  
(Заметки о современной поэзии Сахалина) ..... 161  
**Иконникова Е. А.** Материалы для изучения  
литературы Сахалина и Курильских островов  
в школе ..... 165  
**Пак Сын Ы.** Печальные судьбы сахалинских корей-  
цев-репатриантов ..... 173

### РАЗДЕЛ VI

#### Рецензии

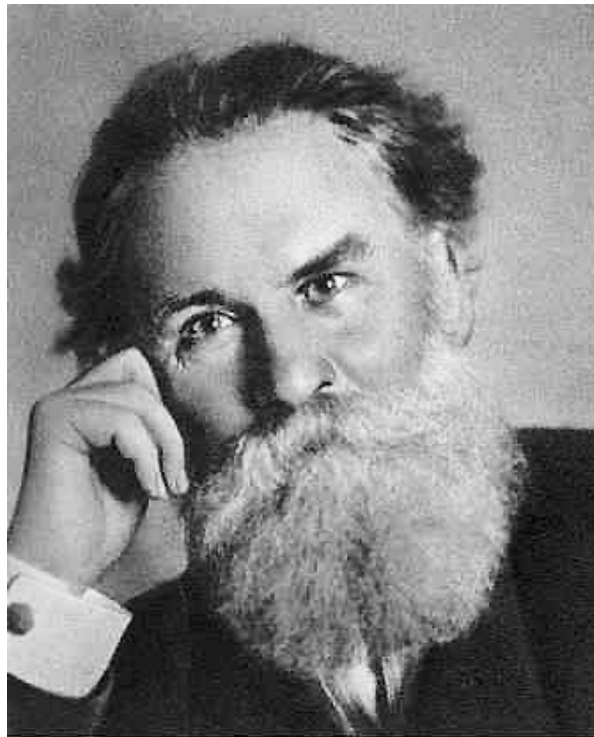
**Иконникова Е. А.** «Нити связи»: о новой книге  
Н. Г. Мизь ..... 178

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ..... 180

# РАЗДЕЛ I

---

**К 160-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ  
ВЛАДИМИРА ГАЛАКТИОНОВИЧА КОРОЛЕНКО**



## Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКИЙ В ВОСПРИЯТИИ В. Г. КОРОЛЕНКО И В. В. НАБОКОВА

(к 185-летию со дня рождения Н. Г. Чернышевского  
и 160-летию со дня рождения В. Г. Короленко)

Владимир Набоков (1889–1977) создал одно из известнейших своих произведений «Дар» с встроеным в его структуру «романом в романе» под названием «Жизнь Чернышевского» в 30-е годы, а выпустил в свет в 1957 году. Владимир Владимирович Набоков и Николай Гаврилович Чернышевский (1828–1889) – идейно и эстетически настолько мало совместимые величины, что эта вставка в роман воспринималась как неожиданная, шокировала равно и левых и правых, а некоторые издатели даже пытались ее выбросить из текста.

Тем не менее, обращение Набокова к Чернышевскому имеет свою логику: без последнего не явился бы миру восторженный читатель Володи Ульянов, которого знаменитый роман «Что делать?» «всего глубоко перепахал»<sup>1</sup> без Ленина и толпы других *очарованных* – семинаристов, державших роман под подушкой, и прочих – могло не произойти в России революции, лишившей Набокова родины.

«Дар» – ностальгическое произведение, кровоточащая рана, которую автор, как дикий зверь, запертый в клетку (огромный Запад – всего лишь клетка), не может залезать великолепными изысками своего гениального языка. Лейтмотивом проходит через роман образ забытых ключей: дверь захлопнута, а ключи остались в доме. Аристократ Набоков ищет ключ к Чернышевскому: как мог этот плебей похитить его родину? Отчасти для него Чернышевский подобен пестрому флейтисту из Гаммельна, крысолову, уводящему несмысленней в гибельные трясины. В чем секрет его обаяния, в чем сила его искусства – да и искусство ли это? Ведь оно так грубо, так прямолинейно, так, извините, тупо. И – тем не менее...

Современные исследователи отмечают, что В. Набоков в романе *демифологизирует* Чернышевского и, более того, «целит автор не в человека, а в систему, известную под именем реальной эстетики»<sup>2</sup>, по словам Н. А. Анастасьева в книге «Феномен Набокова».

Ирина Паперно, работавшая в советские вре-

мена в Тартуском университете и выпустившая в Калифорнии монографию под названием «Семиотика поведения: Николай Чернышевский – человек эпохи реализма», пишет: «Привлекла меня и историческая задача – новый взгляд на фигуру, которая приобрела мифологизированные очертания в русском культурном сознании, взгляд, по возможности очищенный и от сакраментального пафоса нескольких поколений русских радикалов, и от убийственной иронии Владимира Набокова, и от предписанного почтения советских исследователей, и от автоматического скептицизма многих из их читателей»<sup>3</sup>.

Личность Николая Гавриловича, и в самом деле, была мифологизирована несколькими поколениями как в нашей стране, так и за рубежом. В мифологизированном сознании фигура Чернышевского легко соотносима и с Прометеем, сначала прикованным к позорному столбу, а потом к горам Акатюя, и с Дон Кихотом, без страха и сомнения бросавшимся на защиту слабых и обиженных, и с Гамлетом, готовым с мечом в руке в одиночку сразиться «с морем бедствий».

По всем этим линиям уподоблений Набоков стремится опрокинуть идеализированную фигуру противника, представить ее картонной. Делает он это не от своего собственного имени, а через подставное лицо – начинающего поэта, как бы руками «ученика чародея»: если тот не справится с поставленной сверхзадачей, то что с него и взять – он только ученик. Стало быть, можно сказать, что Набоков относится к Чернышевскому более серьезно, чем его персонаж, пытающийся победить идейного врага с кавалерийского наскока. Задача писателя и персонажа – лишить Чернышевского ореола *очарования*.

«Дар» – во многом автобиографическая книга и воспроизводит вполне реальную картину русского зарубежья первой волны. Федор Годунов-Чердынцев – маска писателя и один из потенциальных типов его поведения в изгнании. А вставной роман «Жизнь Чернышевского» можно рассматривать и как одну из моделей контрре-

<sup>1</sup> Цит. по : Пинаев, М. Т. Н. Г. Чернышевский / М. Т. Пинаев. – М. : Худ. тв-во, 1984. – С. 131.

<sup>2</sup> Анастасьев, Н. А. Феномен Набокова / Н. А. Анастасьев. – М. : Сов. писатель, 1992. – С. 93.

<sup>3</sup> Паперно, И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский – человек эпохи реализма / Ирина Паперно. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – С. 9.

волюционной пропаганды, бытовавшей в русском зарубежье. Текст «Жизни Чернышевского», кстати, демонстративно написан не набоковским усложненным стилем, а как бы намеренно лишен красок и какой бы то ни было художественной жизни, что производит от «романа в романе» впечатление *мертворожденности*, жизни *наоборот* и, наверное, соответствует авторскому желанию дать на онтологическом уровне – абсолютно пристойным языком, в белых перчатках – воплощение русского мата в адрес русской революции. Во всяком случае, цитировать текст в изобилии рука не поднимается.

Название романа «Дар» относится не только к природе творчества, которой посвящены самые проникновенные страницы произведения, но означает и *то*, чем, как ни взгляни, *обладал* Чернышевский и природу чего автор вставного романа Годунов-Чердынцев не постиг.

Основной прием, которым пользуется Набоков во вставном романе, – ирония. Вот как описывается пребывание Чернышевского в Вилюйском остроге: «Однажды у него на дворе появился орел... прилетевший клевать его печень... но не признавший в нем Прометея»<sup>4</sup>.

То же и с Дон Кихотом: «Бил стаканы, все пачкал, все портил: любовь к вещественности без взаимности. Впоследствии, на каторге, он оказался не только неспособен к какому-либо специальному каторжному труду, но и вообще прославился неумением что-либо делать своими руками (при этом постоянно лез помогать ближнему: «да не суйтесь же не в свое дело, стержень добродетели» – грубовато говаривали ссыльные)»<sup>5</sup>.

И этику вождя революционеров-демократов Набоков видит «донкихотской»: «Этические построения Чернышевского – своего рода попытка построить все тот же перпетуум-мобиле, где двигатель-материя движет другую материю. Нам очень хочется, чтобы это вертелось: эгоизм-альтруизм-эгоизм-альтруизм... но от трения останавливается колесо»<sup>6</sup>.

Стиль «романа в романе» – ернический: «Работал так лихорадочно, так много курил, так мало спал, что впечатление производил страшноватое: тощий, нервный, взгляд зараз слепой и сверлящий, отрывистая, рассеянная речь, руки трясутся (зато никогда не страдал головной болью и наивно гордился этим, как признаком здравого ума). Способность работать была у

него чудовищная, как, впрочем, у большинства русских критиков прошлого века. Секретарю... он диктовал перевод истории Шлоссера, а в промежутках, пока тот записывал фразу, писал сам статью для «Современника»... Прислонившись к камину и что-нибудь теребя, он говорил звонким, пискливым голосом, а ежели думал о другом, тянул что-то однообразное, с прожевкой, с обильными: ну-с, да-с. У него был особенный тихий смешок (Толстого Льва бросавший в пот), но, когда хохотал, то закатывался и ревел оглушительно (издали слышав эти рулады, Тургенев убежал)»<sup>7</sup>.

Ольге Сократовне тоже досталось: «Вдруг случилось чудо: Ольга Сократовна собралась к нему в Сибирь. Приехали 23 августа. ...пуститься в обратный путь... 27 августа она это и сделала, пробыв, таким образом, после трехмесячного странствия, всего четыре дня – четыре дня, читатель! – у мужа, которого теперь покидала на семнадцать с лишним лет. Некрасов посвятил ей «Крестьянских детей». Жаль, что он ей не посвятил своих «Русских женщин»<sup>8</sup>. «...Свидание не удалось: удивительно, как все то горькое и героическое, что жизнь изготавляла для Чернышевского, непременно сопровождалось привкусом гнусного фарса»<sup>9</sup>.

В. Г. Короленко (1853–1921) свою статью «Воспоминания о Чернышевском» написал в 1890 году, спустя год после смерти вождя русской революционной демократии. Кроме того, есть у него заметка «Гражданская казнь Чернышевского» и в «Истории моего современника» он его неоднократно упоминал.

Короленко и не думает *мифологизировать* Николая Гавриловича – ведь он его знал лично, но он относится к нему с огромным уважением и соответственно представляет в своих публикациях. С симпатией относился к нему и Чернышевский, оставивший отзыв о Короленко: «Это большой талант, это тургеневский талант»<sup>10</sup>.

Можно сказать, что семейство Короленко и семейство Чернышевских дружили домами: Илларион Короленко, брат Владимира Галактионовича, довольно долго жил у Чернышевских в Астрахани – и не просто гостил, а помогал хозяйину устраивать переводы с немецкого, которыми тот добывал хлеб насущный после возвращения из Сибири. Сам Владимир Короленко переписывался с Николаем Гавриловичем, а познакомился уже в Саратове в год смерти Чернышевского.

<sup>4</sup> Набоков, В. Дар : Роман / В. Набоков. – М. : СП «Слово», 1990. – С. 260.

<sup>5</sup> Там же. – С. 204.

<sup>6</sup> Там же. – С. 254.

<sup>7</sup> Там же. – С. 225.

<sup>8</sup> Там же. – С. 296.

<sup>9</sup> Там же.

<sup>10</sup> Цит. по : Котов, А. К. В. Г. Короленко. Очерк жизни и литературной деятельности / А. К. Котов. – М. : Гос. изд. худ. лит., 1957. – С. 24.

В своей статье он настойчиво выделяет «могучий ум» и «редкую деликатность» Чернышевского. Он горячо сочувствует Чернышевскому и сожалеет о его многолетней изоляции – ведь он и сам тоже дышал аурой сибирской ссылки где-то в нескольких сотнях миль от него – и восхищается его мужеством и стойкостью: «Он не поддался и, насколько среда была к этому способна, подымал ее до себя»<sup>11</sup>.

Пожалуй, легкий «гамлетизм» – единственное, что с улыбкой вспоминает Короленко в своих мемуарах о Чернышевском: «Чернышевский всегда был немножко чужак...»<sup>12</sup> и о «гамлетовских» слухах о нем: «Когда я был в Иркутске, меня опять встретили здесь постоянно ходившие слухи; говорили, что Чернышевский умер и что за несколько лет до смерти он уже был сумасшедшим. Объясняли даже причину: могучий ум, истомленный бездеятельностью, не находил исхода – Чернышевский будто бы постоянно писал с утра до ночи, но, боясь, что рукописи (как бывало прежде) будут отобраны, сжигал их в камине»<sup>13</sup>.

С той же старательностью, с которой Набоков хмурой душой сметает в совок своего опуса все необязательные казусы, оплошности, просчеты Чернышевского, Короленко предьявляет свидетельства приязни современников, знавших его близко – например, поляков в Нерчинских рудниках: «...мы никогда не видели его унывающим или печальным»<sup>14</sup>; «...все они очень уважали и любили Чернышевского. Его добродушие, постоянная серьезность и умение при случае говорить просто с простыми людьми приобрели ему общую симпатию»<sup>15</sup>.

Короленко и Набоков пересекаются в описании одного эпизода из тюремной жизни Чернышевского. Речь идет об обычае Чернышевского устраивать в общей камере для своих товарищей литературные чтения. Вот как об этом пишет Короленко: «...один из этих рассказов представлял целую повесть, с очень сложным действием, с массой приключений, отступлений научного свойства, психологическим и даже физиологическим анализом... Каково же было удивление слушателей, когда один из них, заглянув через плечо лектора, увидел, что он самым серьезным образом смотрит в чистую тетрадь и переворачи-

вает незаписанные страницы»<sup>16</sup>.

Пишет, неподдельно восхищаясь, потому что слушатели выносили из этих чтений воспоминания об оригинальности сюжетов и нетривиальности идей автора.

Сравним, в какой тональности подает то же самое Набоков: «Он вставал за полдень, целый день пил чай да полеживал, все время читая, а по-настоящему садился писать в полночь, так как днем непосредственные соседи его, поляки-националисты, совершенно к нему равнодушные, затеяв игру на скрипках, его терзали несмазанной музыкой: по профессии они были колесники. Другим же ссыльным он зимними вечерами читал. Как-то раз заметили, что хотя он спокойно и плавно читает запутанную повесть, со многими отступлениями, смотрит он в пустую тетрадь. Символ ужасный!»<sup>17</sup>.

Нелицеприятным Набокова, конечно, не назовешь!

Короленко относится к Чернышевскому как к обыкновенному, хотя и незаурядному по судьбе и способностям современнику. Нет причины, которая требовала бы завышать в его глазах Чернышевского. Более того, есть причина, по которой Короленко воспринимает Чернышевского в обычном, а не эпическом масштабе. Это то обстоятельство, что, как писатель, Короленко в это время является неоромантиком.

Его как неоромантика, созвучного Этель Ли-лиан Войнич или молодому Горькому, Чернышевский в качестве эпического героя не устраивает, несмотря на то, что они близки по духу.

«К топору зовите Русь!» – писал некогда Чернышевский Герцену.

Короленко писал А. И. Эргелю: «Я не могу считать насильником человека, который один защищает слабого и измученного раба против десяти работяг. Нет, каждый поворот его шпаги, каждый удар для меня – благо. Он проливает кровь? Так что же? Ведь после этого и ланцет хирурга можно назвать орудием зла!»<sup>18</sup>.

В воспоминаниях 1890 года Короленко создает свой личный «миф» (антимиф) о Чернышевском как о *сверхгерое, выпавшем из времени*: «В Сибири он стоял, как старый камень вдали от берега изменившей русло реки»<sup>19</sup>.

<sup>11</sup> Короленко, В. Г. Воспоминания о Чернышевском / В. Г. Короленко // Н. Г. Чернышевский в воспоминаниях современников : в 2 т. – Т. 2. – Саратовское книжное изд-во, 1959. – С. 308.

<sup>12</sup> Там же. – С. 300.

<sup>13</sup> Там же. – С. 301.

<sup>14</sup> Там же. – С. 302.

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> Там же. – С. 303.

<sup>17</sup> Набоков, В. Дар : роман / В. Набоков. – М. : СП «Слово», 1990. – С. 257.

<sup>18</sup> Цит. по: Котов, А. К. В. Г. Короленко. Очерк жизни и литературной деятельности / А. К. Котов. – М. : Гос. изд. худ. лит., 1957. – С. 27–28.

<sup>19</sup> Короленко, В. Воспоминания о Чернышевском / В. Г. Короленко // Н. Г. Чернышевский в воспоминаниях современников : в 2 т. – Т. 2. – Саратовское книжное изд-во, 1959. – С. 312.

И дело не только в том, что перед ним старый, измученный физически человек; не в том, что у него не было больше трибуны, где бы он был на виду (очередные витки времени позже вновь вздымали его имя!). Дело в том, что Чернышевский за время ссылки не изменился и не собирался меняться. А был он *рационалистом* и *утилитаристом* 60-х годов.

«...Он оставался прежним, с прежними приемами мысли, с прежней верой в один только всеустроительный разум, с “пренебрежением к авторитетам”, тогда как мы пережили за это время целое столетие опыта, разочарований, разбитых утопий и пришли к излишнему неверию в тот самый разум, пред которым преклонялись вначале».<sup>20</sup>

Позднее неоромантизм для Короленко будет тесен и в рамках реализма станет возможен возврат к *разуму*, но на тот момент он полагал, что время требует иных волевых ориентаций и иной расстановки сил между лидером и массой, а в этот формат фигура Чернышевского не вписывалась: «Нас он не знал вовсе, а его мы успели забыть, а его облик – прежний облик – казался нам уже странным»<sup>21</sup>.

Таким образом, Короленко, как писатель и молодой радикал, смотрел на Чернышевского трезво. Но ценность его воспоминаний в том, что он засвидетельствовал для нас, каким образом личность Чернышевского *мифологизировалась* в русском сознании.

Это происходило, прежде всего, в низших слоях общества: смутные слухи, которыми обрастало имя Чернышевского, превращались в народную *легенду* о добром царском сенаторе, попавшем в опалу по зависти сенаторов злых:

«И сидят за столом – царь да Чернышевский – одни.

Вот царь и говорит: – Ну, брат Чернышевский, люблю я тебя, а делать нечего, надо тебя в дальние места сослать, потому с тобой одним мне делами не управиться.

Заплакал, да и отправил Чернышевского в самое гиблое место, на Вилюю»<sup>22</sup>.

В опалу же он попал, любя народ: «А надо бы

вот как: нам бы поменьше маленько богатства, а работы бы прибавить, а прочему народу убавить тягостей»<sup>23</sup>.

Короленко на Лене лично слышал от ямщиков, мечтательно говоривших: « – Вот разве от Чернышевского не будет ли нам чего?»<sup>24</sup>

Но и в высших слоях общества «вся его яркая, кипучая и благородная деятельность»<sup>25</sup> представляла не только реальную, но и *символическую* ценность: «Его потеря была очень чувствительна для передовой части общества, и примириться с нею было трудно»<sup>26</sup>.

И в воспоминаниях Короленко, и во «вставном романе» Набокова находим описание неоднократных попыток освободить Чернышевского из ссылки: «Если верить молве, Ипполит Мышкин, под видом жандармского офицера явившийся в Вилюйск к исправнику с требованием о выдаче ему заключенного, испортил все дело тем, что надел аксельбант на левое плечо вместо правого»<sup>27</sup>.

Набоков подает это как анекдот, а для Короленко это выражение, пусть наивное, восторженной любви радикалов к своему властителю дум.

Ирина Паперно в своей монографии пишет: «Символическое значение имени Чернышевского – это исторический факт»<sup>28</sup> и в своем исследовании дает ряд свидетельств современников.

Историк Нестор Котляревский: «Есть имена, которые покрывают собою духовную работу целого поколения, деятельность огромного числа лиц, иной раз лиц очень самостоятельных и сильных. Имя одного человека становится выразителем массового движения – движения не темной массы, а целых интеллектуальных групп... Для молодого поколения 60-х, в его радикальных группах разных оттенков, имя Чернышевского было таким условным именем»<sup>29</sup>.

Достоевский (и об этом Набоков тоже упоминает, как об анекдоте) в 1862 году просил Чернышевского остановить общественные беспорядки.

Преувеличенное мнение о роли Чернышевского в тогдашнем социуме бытовало даже в светских слоях общества: «...губернатор Санкт-Петербурга князь А. А. Суворов... якобы хва-

<sup>20</sup> Короленко, В. Воспоминания о Чернышевском / В. Г. Короленко // Н. Г. Чернышевский в воспоминаниях современников : в 2 т. – Т. 2. – Саратовское книжное изд-во, 1959. – С. 300.

<sup>21</sup> Там же. – С. 300–301.

<sup>22</sup> Там же. – С. 320.

<sup>23</sup> Там же.

<sup>24</sup> Там же.

<sup>25</sup> Там же. – С. 300.

<sup>26</sup> Там же. – С. 299.

<sup>27</sup> Набоков, В. Дар : роман / В. Набоков. – М. : СП «Слово», 1990. – С. 258.

<sup>28</sup> Паперно, И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский – человек эпохи реализма / Ирина Паперно. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – С. 20.

<sup>29</sup> Цит. по: Паперно, И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский – человек эпохи реализма / Ирина Паперно. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – С. 20.

стал, что в его время (то есть в годы, предшествовавшие покушению Каракозова) легко было контролировать ситуацию в городе: «Мне доносят, что подготавливается движение, я посылаю за Чернышевским, говорю ему: «Пожалуйста, устройте, чтобы этого не было. Он дает мне слово, и я еду к государю и докладываю, что все будет спокойно»<sup>30</sup>.

Фигура Чернышевского и ее историческая и культурная значимость воспринимаются Владимиром Короленко в контексте динамики развития его мировоззрения конца 80-х – начала 90-х годов: разочарования в народнической теории о «герое и толпе» и, соответственно, поисков новых художественных решений этой проблемы: Короленко стремится «открыть значение личности на почве значения массы – вот задача нового искусства... и тогда из синтеза реализма с романтизмом возникнет новое направление художественной литературы»<sup>31</sup>. Одним из ближайших результатов этих поисков был найденный им народный тип Тюлина в рассказе «Река играет» (1891). Этот и подобные ему типы неоднозначны, полны таинственной глубины и не сводимы к принципам *реальной эстетики* 60-х годов, адептом которой был Чернышевский.

«Его разговор, – пишет Короленко, – обнаруживал прежний ум, прежнюю диалектику, прежнее остроумие; но материал, над которым он работал теперь, уже не поддавался его прежним приемам»<sup>32</sup>.

«Чернышевский остался при прежних взглядах; от художественного произведения, как от критической или публицистической статьи, он требовал ясного, простого, непосредственного вывода, который покрывал бы все содержание»<sup>33</sup>.

Короленко, как и упоминаемый им в статье Успенский и другие художники того времени, стремился к исследованию глубин бытия во всех взаимосвязях жизни, не претендуя на немедленное и однолинейное разрешение всех вопросов.

Поздний Чернышевский, заключает Короленко, «не хотел, да и не мог считаться с этой сложностью и требовал по-прежнему ясных, прямых, непосредственных выводов»<sup>34</sup>.

Итак, отношением к Чернышевскому, чьим образом Рахметова он в ранней юности упивался и руководствовался, Короленко выверял свои идеологические и эстетические установки более позднего времени.

Но это же мы можем сказать и о Набокове, который по Чернышевскому проверял свой камертон аристократа-монархиста в политике и эстетика-индивидуалиста в искусстве.

Их обоих не устраивает *реальная эстетика* Чернышевского, но Короленко и Набоков отвергают ее с разных позиций.

Владимира Короленко предпочтительно волнует судьба народной массы, Владимира Набокова прежде всего интересует судьба отдельной человеческой личности. Какую роль в разрешении этих судеб может и должно играть искусство – в этом фокус проблемы, которая и объединяет их, и разделяет.

Как известно, Чернышевский считал искусство *учебником жизни* и требовал от него быть таковым.

Короленко в принципе был с этим согласен, но, как мы видели выше, он находил прямолинейный просветительский подход весьма ограничивающим возможности искусства, суживающим его когнитивную функцию и обедняющим его выразительный диапазон.

А Набоков принципиально отказывался видеть в искусстве *учебник*, тем более, если этот учебник утверждал жизнь как *жизнь муравейника* (мир знаменитого четвертого сна Веры Павловны язвительно во «вставном романе» Набоковым представлен как бордель).

Та земная жизнь, пределом которой Чернышевский предназначал искусство в качестве учебника («*Прекрасное есть жизнь*»), для Набокова недостаточно *духовна*. Эстетика Чернышевского ненавистна ему как эстетика *материалистическая*. Не случайно о финале жизни вождя революционеров-демократов рассказано у него так: «Последними его словами (в 3 часа утра, 16-го) было: «Странное дело: в этой книге ни разу не упоминается о Боге». Жаль, что мы не знаем, к а к у ю именно книгу он про себя читал»<sup>35</sup>.

Эстетика Чернышевского определяла правила игры между *литературой и жизнью*.

Эстетическая программа Набокова ищет оцупью правила игры между *жизнью и смертью*. Между ними посередине зыбкий мир *сна, полуяви*, так поэтично представленный в романе «Дар» (в основном корпусе текста). И в этом же качестве выступает искусство – как *полуявь, греза*, пространство прихотливой и бесконечной свободы художника.

<sup>30</sup> Цит. по : Паперно, И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский – человек эпохи реализма / Ирина Паперно. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – С. 20.

<sup>31</sup> Цит. по : Котов, А. К. В. Г. Короленко. Очерк жизни и литературной деятельности / А. К. Котов. – М. : Гос. изд. худ. лит., 1957. – С. 33.

<sup>32</sup> Короленко, В. Воспоминания о Чернышевском / В. Короленко // Н. Г. Чернышевский в воспоминаниях современников : в 2 т. – Т. 2. – Саратовское книжное изд-во, 1959. – С. 312.

<sup>33</sup> Там же. – С. 313.

<sup>34</sup> Там же. – С. 314.

<sup>35</sup> Набоков, В. Дар : роман / В. Набоков. – М. : СП «Слово», 1990. – С. 270.



Можно смело сказать, что роман Набокова «Дар» – вариант *экзистенциалистской* трактовки бытия, в котором миры личностей – это миры самостоятельных вселенных.

Когда Короленко размышлял о природе человека, то думал о *народе*, набоковская же мысль сосредоточена на элитарных представлениях о *роде*, о таинственной *духовной* связи меж неповторимыми вселенными кровно близких людей.

«Шахматным языком выражаясь, в «Даре» белые начинают и выигрывают»<sup>36</sup>, – метко замечает Н. А. Анастасьев.

В известном смысле, это пиррова победа, ибо *чудище обло, озорно, огромно, стозевно и лайй* – противник Набокова – символический *муравейник*, как сказочный Змей Горыныч, не устает воскрешать срубленные головы.

Можно не любить Зигмунда Фрейда и Карла Густава Юнга, можно их ненавидеть (что и было

характерно для Набокова!), но не прислушиваться к их предупреждениям нельзя.

Короленко не смог идеологическую линию Чернышевского увидеть в достаточно далекой исторической перспективе, но Набокова в 30-е годы не мог не раздражать тот очевидный факт, что искусство продолжают делать *учебником жизни* самые простые средства, что *восстанию масс* нет конца – и что самое обидное и страшное: человеком *толты* может ощутить себя любой высоколобый.

М. Ю. Ашенбреннер, участник «Народной воли», свидетельствовал: «Чернышевский имел на нас... сильное и прямое влияние. Его мы знали наизусть. Его именем клялись, как правоверный магометанин клянется Магометом, пророком Аллаха»<sup>37</sup>.

Получается, Чернышевский, как ни кинь, живее всех живых, *а благими намерениями вымощена дорога в ад*.

---

<sup>36</sup> Анастасьев, Н. А. Феномен Набокова / Н. А. Анастасьев. – М. : Сов. писатель, 1992. – С. 217.

<sup>37</sup> Цит. по : Паперно, И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский – человек эпохи реализма / Ирина Паперно. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – С. 22.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ ИНТЕНСИВНОСТИ ПРИЗНАКА В РАССКАЗЕ В. Г. КОРОЛЕНКО «СОКОЛИНЕЦ»

Классическая русская литература – «созвездие блистательных имен», «кладезь талантов», среди которых достойное место по праву занимает Владимир Галактионович Короленко (1853–1921) – замечательный русский писатель, произведения которого представляют собой неотъемлемую часть не только русской, но и мировой литературы и культуры.

Настоящим шедевром стал рассказ «Соколинец», который представляет собой, по словам А. П. Чехова, «выдающееся произведение последнего времени... написан как хорошая музыкальная композиция, по всем тем правилам, которые подсказываются художнику его инстинктом».

Возможно, что под впечатлением рассказа «Соколинец» А. П. Чехов вскоре совершил поездку на каторжный остров, результатом которой стало создание книги «Остров Сахалин».

При всем многообразии оценок языка и стиля В. Г. Короленко несомненно одно – произведения этого писателя характеризуются лексическим богатством, разнообразием стилистических «ходов» и приемов, широким привлечением средств выражения интенсивности признака обилием слов «предельного» значения, которые свидетельствуют о том, что В. Г. Короленко – талантливый писатель, замечательный стилист, умноживший и развивший стилевое богатство русской художественной речи.

Максимальная экспрессия в тексте рассказа «Соколинец» достигается посредством знаменательных слов, местоимений и незначительной лексики, фразеологических единиц, стилистических приемов и т. п.

**Знаменательные слова.** Грамматически они могут быть представлены различными частями речи: существительными, прилагательными, глаголами и др.

1. В качестве примера субстантивных интенсивов, содержащих интенсему в своих основных, прямых значениях, отметим микрогруппу существительных деструктивного изменения, вызванного как случайными, так и закономерными причинами (*буря, шторм, трагедия, драма, бунт* и др.). Например: *Пораженное мрачною ночью трагедией, население парходного трю-*

*ма вначале примолкло* [с. 142];<sup>1</sup> «...Верно тебе говорю, Василий... готовься к **расстрелу**...» [с. 143]; «*Братцы!.. Надо теперь поскорее уходить отсюда... беда будет*» [с. 151].

Ориентация писателя на определенные тематические группы субстантивных интенсивов позволяет определить их роль как ключевых слов художественного текста, фокусирующих, заостряющих тот образ мира, который является объектом писательского изображения и интерпретации.

Сами существительные также способны выступать интенсификаторами, что обусловлено: **а)** синтаксическими функциями имени (например, определения, приложения, сказуемое): *На полдень пойдешь – дойдешь до конца острова, а там море-окиян: на корабле разве переплыть* [с. 147]; *Конек хороший... Ветер!* [с. 152]; – *Конек-то золото! ... Видели вы, как скачет?* [с. 170]; *Такой был ругатель, просто беда* ('очень, чрезвычайно ругающийся') [с. 163]; *Средство это – бог юрты, могучий огонь* [с. 131]; **б)** вхождением в определенные грамматические конструкции фразеологизированного характера: *Бедному псу, по-видимому, тоже становилось страшно ввиду наступающего царства* ('одна из четырех высших сфер органического мира') *мертвячего мороза* [с. 131]; «*Должон я, говорит, по гроб моей жизни соколинских ребят наблюдать...*» [с. 158].

Синтаксические свойства существительных позволяют Короленко включать их в градационные ряды, заполненные синонимами, передающими увеличение степени признака: *Стоит ли над морем яркое тропическое солнце, свистит ли ветер, скрипят и гнутся снасти, ударит ли волной непогода, разыграется ли грозная буря и парход весь застонет под ударами шторма* – здесь, все также *взаперти, прислушиваются к завыванию ветра сотни людей...* [с. 140–141]; *Дураки вы! Пожалел я вас, олухов... А еще называе-тесь бродяги!.. кан-нальи этакие! ... подлецы* [с. 165]. Часто существительные, и без того осложненные экспрессией, сопровождаются еще и усилительными выражениями, что создает впечатление наивысшего выражения признака. Например: *...один татарин, плут и проныра, но*

<sup>1</sup> Здесь и далее ссылки на издание: Короленко, В. Г. Рассказы и очерки / В. Г. Короленко. – М.: Сов. Россия, 1982. – 336 с.

зато **изобретательный** и в высшей степени **ловкий** [с. 148].

2. **Прилагательные**, которые можно разделить на микрогруппы в зависимости от обусловленности семантико-словообразовательными связями с мотивирующими словами: **а) эмоционального**, а также **эмоционально-интеллектуального отношения говорящего к предмету сообщения**, которые обозначают виды регулярно испытываемых рассказчиком и героями Короленко эмоций, возникающих у них под воздействием высокой степени свойств каких-либо предметов или явлений художественной действительности (**страшный, ужасный, зловещий, лютый, нервный, исключительный, выразительный, страстный, энергичный, грозный** и др.). Например: *Как ни страшно начальство, как ни грозны его окрики – «артель» еще страшнее... она показала свое ужасное могущество... никто ... не выдал исполнителей страшного приговора* [с. 142]; **б) лексемы группы совершенный, напряженный, громкий, резкий** и т. д., являющиеся по происхождению выразителями сенсорной оценки силы звука, света, тактильных ощущений, то есть свойств и процессов, способных оказывать интенсивное воздействие на воспринимающий субъект: *Ночь притаилась, охваченная ужасом – чутким и напряженным* [с. 131]; **в) лексемы группы неизмеримый, невероятный** и др., которые указывают на то, что сенсорные возможности, ментальные и этические способности говорящего (или членов социума в целом) ограничены в плане оценки и выражения степени градуируемого признака: *...перед встревоженным выражением грозно встают неизмеримую, неодолимую далью все эти горы, леса, бесконечные степи...* [с. 130]; **г) лексемы группы роковой, небесный, чудный** и др. своей внутренней формой указывают на такую высокую степень признака, которая представляется повествователю нереалистичной, выходящей за пределы нормы, естества. Прежде всего, конечно, их употребление касается атрибутов фантастического мира: *Добрейшей души старичок был, царствие ему небесное...* [с. 163]; *...как незаметно подкрался тот роковой час, когда... подавленное... горе... явственно шепчет ужасные роковые слова...* [с. 130]; **д) адъективы параметрической семантики великий, громадный, гигантский, крупный** и др., указывающие на высокую степень интенсивности признака: *Земля лежит громадная, необъятная, грустная, вся погруженная в тяжелую думу* [с. 168]; **е) конфиксальные лексемы с начальным без-** (**бесконечный, бесформенный, безжизненный, безбрежный, бесшабашный, безмолвный, беспокойный** и др.), которые нередко совмещают наивысшую (положительную или отрицательную) оценку явления с актуализацией смыслов, свойственных художественно-

му миру Короленко, усиливают философскую основу произведения. Например: *Крыша юрты ...казалась островом, закинутым среди бесконечного, необозримого океана* [с. 131]. *Для массы, по-арестантски «шпанки», серый, безличной толпы, подобные события нередко бывают совершенною неожиданностью* [с. 141–142].

Выбор подобных прилагательных чаще всего связан с их внутренней формой и ориентирует на восприятие слова в его семантической двуплановости. Высокие экспрессивные возможности данных единиц предопределяют их использование с целью создания разнообразных стилистических эффектов.

Обилие прилагательных-определений усиливает значение «предельности» того или иного существительного. Так, слова **напряжение, буря** и др., сами по себе экспрессивные, кажутся Короленко еще не достаточно выразительными, поэтому он ставит перед ними определения, подчеркивающие полноту предельной, экспрессивной сложности того или иного слова. Например: *Только легкое подергивание нижней губы и нервная игра мускулов выдавали по временам беспоконную напряженность внутренней борьбы* [с. 134]; *...разыгралась ли грозная буря и пароход весь застонет под ударами шторма – здесь, все так же взаперти, прислушиваются к завыванию ветра сотни людей...* [с. 141].

3. Исходя из грамматической природы **глагольного слова**, более характерной для них является роль интенсивов – единиц, совмещающих указание на признак и его усиление. Присущая данной части речи внутренняя интенсификация имеет разнообразные варианты, приобретающие в авторской картине мира наибольшую актуальность: **а) предикаты интенсивного перемещения** (структура лексического значения содержит интенсеммы ‘быстро’, ‘стремительно’, ‘внезапно’, ‘энергично’, ‘резко’ и т. п. – *бросилась, сбегал, вскочил, исчезли, мчались, пробежали, кидался* и др.): *Порой... конек кидался в сторону слишком круто, дровни опрокидывались, лошади мчались вдоль улицы...* [с. 169]; **б) предикаты производительной или деструктивной деятельности** (интенсеммы ‘с силой’, ‘напряженно’, ‘резко’, ‘внезапно’, ‘быстро’, ‘активно’, ‘энергично’, ‘тщательно’ и др. – *износился, хлестнул, казнило, отмахнул, взыграло* и т. п.): *«Молод ты, а я уж износился. Эх, море-то, море-то как жалостно да сердито взыграло* [с. 145]; **в) предикаты психофизических (эмоционально-интеллектуальных, эмоционально-световых, эмоционально-тактильных и др.) состояний** (интенсеммы ‘сильно’, ‘предельно’, ‘остро’, ‘резко’, ‘внезапно’, ‘неконтролируемо’ и т. п. – *поражало, вспыхнули, сверкали, оскалил, вскрикивал, взвизгивает, вздрагивала, взыграло* и др.): – *Спасибо, господин... как завидел я твой огонек, сердце во мне взыграло...* [с. 138]; *Арестанты двинулись на огонь... всех поражало то обстоятельство, что*

сбоку никто не толкает их прикладами [с. 145].

4. Относительно абстрактная семантика **наречных** интенсификаторов, свободная сочетаемость с различными частями речи, а также большое разнообразие частно-семантических особенностей обуславливают их весьма широкое употребление для передачи узуальных и окказиональных смыслов при выражении признака, усиленного в своем проявлении. Например: *Якуты ... народ очень добродушный...* [с. 137]; *Вся шаль... была обильно усыпана хлопьями крепкого, плотно смерзшегося инея* [с. 134]; *Порой какой-нибудь пугливый конек кидался в сторону слишком круто* [с. 169]; *Я видел в нем только молодую жизнь ...страстно рвущуюся на волю* [с. 168]; *Действительно, туман совершенно рассеялся* [с. 166].

Наречные интенсификаторы, не имеющие яркой внутренней формы (например, **много, немало** и др.) и потому отражающие более общий характер интенсивности, могут получать «заполнение своей опустошенности» через синонимические замены. Например: *Среди арестанских партий встречается немало юристов...* [с. 144]; *И столь этой рыбы много, так это даже удивлению подобно* [с. 151]; *А в Н. тюрьма большая, народу в ней перебивало страсть...* [с. 163]; *Я знал, что скоро... останется только куча углей...* [с. 133]; *...есть у нашего брата тоже всякого народу достаточно...* [с. 136]; *Такой был ругатель, просто беда* (‘очень много ругающийся’) [с. 163].

#### Местоимения и незначащая лексика

1. Многочисленны в рассказе «Соколинец» местоимения, междометия, восклицания, служащие средством выражения высокой степени признака, эмоциональной оценки, исчерпывающего охвата отдельных однородных предметов, явлений, лиц и т. п., наивысшей напряженности чувств, переживаний, волнений. Например: *Через минуту все они промчались мимо меня как ветер... Все они на скаку размахивали руками и ногами и неистово кричали...* [с. 169]; *Не всякому ведь бродяге и могила-то достанется... Ох, и люта же тоска на бродягу живет!.. Все вот на родину тянешься, а приди на родину, там тебя всякая собака за бродягу знает* [с. 160]; *...есть из нашего брата тоже всякого народу достаточно, которого и пустить никак невозможно. Ну, я не из таких, по совести говорю...* [с. 136]; *«Что ты, что ты, дядя Буран!.. Неушто живому человеку могилу роют? ... Бог с тобой»* [с. 157].

2. В создании максимальной экспрессии уча-

ствуют практически **все группы частиц**. С их помощью передаются: **а) усилия** говорящего, направленные на то, чтобы воздействовать на адресата, расположить получателя информации к восприятию содержания высказывания, добиться осуществления своей цели (экспрессивность, интерпретируемая как выразительность); **б) нагнетание** чего-либо («объективная экспрессия»<sup>2</sup>) является предметом сообщения (или входит в сообщаемое как часть); **в) добавление** (с усугублением); **г) ограничение** («ограничительность» тесно связана с экспрессией: это усиление, но со знаком минус<sup>3</sup>); **д) расширение** и др. Например: – *Ну, вот, вот! Он самый. Вы, стало быть, обо мне маленько наслышаны? ... Надо вот переметы с седла снять... Оно хоть, скажем, конь-то у меня во дворе привязан, а все же лучше: народ-то у вас в слободе фартовый, особливо татары* [с. 135]; *Завтра, смотри, идем мы* [с. 147]; *Ноги у бродяги привычные: весь изомрет, а ноги-то все живы, – идет себе, с ноги на ногу переваливается. Так ведь до самой смерти все старик шел* [с. 151]; *Их всего пятеро – сила-то наша* [с. 165]; *...Такой был ругатель, просто беда* [с. 163]; *Русский человек – хлебный, а он рыбу одну жрет. С рыбы-то много ли он силы наест? Куда им!* [с. 154].

3. Указательные местоимения, частицы, местоименные наречия, образующие разного рода сочетания, заключают в себе большие интонационные возможности, – естественно, что именно эти языковые средства используются автором для выражения состояния предельной взволнованности персонажа: *Здесь вот все не по-нашему, что ни возьми... у нас лошади, ежели приехал на ней, первым делом требуется пища, а эту вот накорми горячую – подохнет* [с. 139]; – *Ну, да что тут... Не хотите ли лучше послушать, как мы с Соколиного острова бежали?* [с. 140]; *Да вот то же! ...Солдаты-то ведь слышали! Ты как об этом думаешь? Ведь это есть угроза!* [с. 143]; *Чего советовать-то... пройдет еще дня три...*

*Вот тут и думай* [с. 146]; *В могилу мне собираться, вот куда!* [с. 148]; *Как же... ведь это кордон ...Ну, все же как-то нас бог миловал...* [с. 151]; *Мочи моей нету, вот что!* [с. 152]; *Да что вы это, лешие!* [с. 165]; *Ох, ребята, беда ведь это, право, беда!* [с. 162].

Высокая степень выражения интенсивности признака находит свое воплощение в использовании **элативных и суперлативных форм прилагательных** с целью усиления содержательной

<sup>2</sup> Лукьянова, Н. А. О соотношении понятий экспрессивность, эмоциональность, оценочность / Н. А. Лукьянова // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования / Н. А. Лукьянова. – Вып. V. – Новосибирск, 1976. – С. 24–42.

<sup>3</sup> Прияткина, А. Ф. Об экспрессивности союза / А. Ф. Прияткина // Русский синтаксис в грамматическом аспекте (синтаксические связи и конструкции) / А. Ф. Прияткина // Избранные труды. – Владивосток : изд-во Дальневост. ун-та, 2007. – С. 302–311.

и выразительной сторон высказывания.<sup>4</sup> Например: *Широчайшие* рукава якутской «сонны» подымались складками на плечах выше ушей [с. 134]; *Во всякой арестантской артели все важнейшие* дела вершатся более влиятельным и сплоченным ядром [с. 141]; *Добрейшей* души старичок был... [с. 163]; Дело ваше теперь очень опасно – *пуще всего*, что Салтанова убили [с. 157]; ...хоть ты и *старше нас всех*, однако, видно, нам самим о себе промышлять надо... [с. 151]; Правда, что без этой помощи человеку, закинутому в суровые условия незнакомой страны, пришлось бы или *в самом скором* времени умереть от голода и холода, или приняться за разбой; правда также, что *всего охотнее* эта помощь оказывается в виде пособия «на дорогу» [с. 137]; ...как верховые, так и пешеходы *выписывали* вдоль и поперек улицы *самые причудливые* зигзаги [с. 169].

Среди способов выражения интенсивности в области адъективного признака можно отметить **аффиксацию, словосложение, сочетания имен прилагательных с наречными интенсивфикаторами, фразеологизированные конструкции**. Например: *Несколько* времени маячили еще в глазах очертания стоявшего в середине юрты *громдного* камелька [с. 130]; *Минута* в воздухе с открытым лицом грозила *отморозженным* носом или щекою [с. 132]; *Начальство...* не намерено было замять неприятное дело, приписав смерть случайности или *скоропостижным* болезням [с. 142]; Дело ваше теперь *очень опасно...* [с. 157]; Якутская лошадь *не особенно сильна*, зато *удивительно непробовательна...* [с. 138]; Тишина у нас настала, стоим все *ни живы, ни мертвы...* [с. 156–157].

Действия, обозначенные глагольными интенсивами, могут быть модифицированы словообразовательными средствами. Некоторые из таких приставочных образований демонстрируют устойчивость в идиостиле писателя, обнаруживая пристрастие автора к определенным художественным образам, которые мыслятся как активное, деятельное начало. Так, предикаты с приставкой **вы-**, обозначающие ‘интенсивное движение, действие, направленное наружу’, регулярно формируют актуальные зрительные образы. Например: «*Не избыть острова!*» Это была постоянная фраза, в которой *вылилась* безнадежная уверенность неудачника-бродяги [с. 146]; ...по временам... из какой-нибудь трубы вдруг *вырывались* снопы искр... Якуты топят всю ночь без перерыва: в короткую незакрытую трубу тепло *вытягивает* быстро... [с. 152]; *Выволокли* они нам две лодки... [с. 154].

Глаголы с приставкой **вы-** в рассказе В. Г. Ко-

роленко «Соколинец» обозначают усиление как: **а) тщательность действия** (*выбрали, вытягивая, вытряхивая, выжидая, выдерживают* и др.): – Здравствуйте, господин, – сказал он, *вытряхивая* трубку об уголок... [с. 135]; ...перед отправлением в путь сытую лошадь тоже *выдерживают* без пищи иногда в течение суток и даже больше [с. 139]; **б) завершенность действия, доведения до конца или предела** (*вынес, вышел, выплыли, выделился* и др.): Только успел первый солдат *выстрелить*, мы уже на них набежали... Салтанов *выпалил*; черкес нагнулся, оба упали [с. 156]; **в) сопровождение действия большими усилиями** (*выпроводить, выволокли, вырваться, выбраться, вырывались, вынужденных* и др.): У всякого арестанта живуче какое-то инстинктивное сочувствие смелой попытке *вырваться* из глухих стен на вольную волю [с. 149]; Крупные черты его были отмечены тем особым выражением, какое нередко приходилось мне замечать на лицах людей... *вынужденных* постоянно держаться настороже с посторонними [с. 134]; **г) неконтролируемость действия** (*выписывали, вышло, выроставшие, выдался* и др.): – ...Нехорошо у нас *вышло* [с. 152]; Эти поклонники Магомета... *выписывали...* самые причудливые зигзаги [с. 168–169]; **д) чрезмерность действия, предельность** (*выдавалась, вылилась, вывалиться, не выдай* и др.): Нижняя часть лица несколько *выдавалась* вперед [с. 134]; – ... Смотри, Серко, завтра *не выдай!* [с. 152]; **е) полноту охвата действием** (*выжаты, выпивши, выстроен, выржали* и др.): Туман стоял неподвижно, *выжатый* из воздуха сорокаградусным морозом... [с. 131]; Я заметил, что он уже «*выпивши*» [с. 169]. Во многих образованиях подобного типа аффиксальная интенсивность иррадирует с интенсивностью корневой.

**Аффиксация** как выражение интенсивности признака в области существительных представлена группами слов, обозначающими: **а) качественно-размерную оценку предмета** (*льдина, домовина, лучина, скотина*): ...сквозь оконные *льдины* тускло заглядывал мертвящий якутский мороз [с. 130]; – Наша-то сторона, *Рассея...* Здесь вот все не по-нашему, что ни возьми. Взять хоть *скотину...* [с. 139]; *Прикажника, Василий, на этом месте домовину* вырыть... [с. 158]; ...вспыхнул огонек зажатой мною *лучины* [с. 132]; **б) лиц по качественному признаку, действиям, определяющим их характеристику** (положительную – отрицательную), **отношение** (одобрительное – неодобрительное) **к ним** (*подлец, мерзавец, удалец*): «Ну, плохо ж их дело! Вот ведь, *подлецы*, чего делают!.. Жалко ведь

<sup>4</sup> Виноградов, В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / В. В. Виноградов. – М.: Выс. шк., 1972. – С. 206.

*мерзавцев-то...»* [с. 164]; ... побег на острове – дело крайне рискованное... на это дело отваживаются только исключительные **удальцы**... [с. 145–146]; **в)** лиц по преобладающему признаку, характеристическому действию (**силач**): *С Васильем пошел его приятель... силач и хват*... [с. 148]; **г)** лиц по предмету, который представляется типическим признаком или свойством, отличительной приметой кого-нибудь (**буран**): *...Буран бежал уже с Сахалина, и потому первый выбор пал на него* [с. 144]; **д)** лиц по какому-нибудь действию, процессу, деятельности, свойству или признаку, связанному с отношением к предмету, занятию, кругу деятельности, характеру поступков (**арестант, убийца, проныра, неудачник, отступник, ругатель, добродетель**): *Пароход остановился ... стали выводить арестантов* [с. 144]; *Убийца не все же только убивает*... [с. 133]; *С Васильем пошел... один татарин, плут и проныра*... [с. 148]; *«Не избыть острова»*. Это была постоянная фраза, в которой вылилась безнадежная уверенность **неудачника-бродяги** [с. 146]; *Серое кандалное общество казнило своих отступников* [с. 141]; *Такой был ругатель, просто беда ... а никакого страха от него не было ... добровольно артель за его добродетель награждала* [с. 163]; **е)** субъективную оценку, характер или высшее качество, свойство лица, презрительные, уничижительные, иронически-пренебрежительные, бранные характеристики (**дурак, каналья, падаль, бродяга, бедняга, шпанье**): *Дураки вы! Пожалел я вас, олухов ... кан-нальи этакие!* [с. 165]; – *...Здесь вот все не по-нашему... Тоже и народ... падаль, прости господи, и ту трескают ... тьфу!* [с. 139]; *Один он, бедняга, на всем кордоне остался*... [с. 157]; *...Что ты на меня так смотришь! Бродяга я, бродяга!*... [с. 171]; *Много вы, шпанье, понимаете!* [с. 143]; **ж)** высокую степень состояния, характеристического свойства, отвлеченного качества лица, деятельной силы (**могущество, пылкость, напряженность, энергия, трагедия** и др.): *Пораженное мрачною ночью трагедией, население пароходного трюма вначале примолкло... «артель»... показала свое ужасное могущество* [с. 142]; *Нижняя часть лица несколько выдавалась вперед, обнаруживая пылкость страстной натуры... Только легкое подергивание нижней губы и нервная игра мускулов выдавали... напряженность внутренней борьбы* [с. 134]; *Я видел в нем только молодую жизнь, полную энергии и силы*... [с. 168]; **з)** характер психофизических (эмоциональных) состояний, настроений (**злоба, возбуждение, оживление, хрипение, страдание, нытье** и др.): *Но вот... улица приходит в какое-то особенно суетливое оживление... появилась кучка всадников... Глаза татар сверкали возбуждением, почти злобой* [с. 169]; *Без сомнения, многие*

*в ту ночь не спали; не одно ухо чутко ловило... хрипение и вздохи*... [с. 142]; **и)** высокую степень опасности положения, состояния, агрессивности, крайнюю степень проявления признака (**крышка, погибель, угроза, смерть** и др.; отметим и слова, образованные безаффиксным способом словообразования: **расстрел, побег, приговор, взрыв** и др.): *«...мне стоит артели сказать, что тогда над тобой сделают?» «Знаю... сделают крышку, потому что стою... Нечестно старому бродяге помирать такую смертью* [с. 148–149]; *Первый кордон Варки называется... последний самый – Погиба... больше всех тут нашему брату погибель* [с. 147]; *...никто... не выдал исполнителей страшного приговора* [с. 142]; *«Ну, а что ты ему сказал? ... Ведь это есть угроза»*; *Сообрази-ка ты все это, да и готовься к расстрелу!* [с. 143]; *...в юрте раздавались частые взрывы, точно пистолетные выстрелы* [с. 132].

Своеобразие рассматриваемых форм в том, что они несут двойную семантическую нагрузку: на передаваемое ими значение высокой степени интенсивности часто накладываются эмоционально-оценочные обертоны, предопределяющие разные сферы их стилистического использования.

Весьма активно вовлеченными в создание свернутых построений оказываются словосочетания с именем существительным в родительном падеже с предлогом **до**, означающие интенсивное обнаружение какого-либо действия, свойства, признака. Например: *...в несколько мгновений мое жилье изменилось до неузнаваемости* [с. 132]; *На полдень пойдешь – дойдешь до конца острова*... [с. 147]; *Так ведь до самой смерти все старик шел... вплоть до последнего*... [с. 151]; *Верно тебе говорю, потому татарин хорошего коня обожает до страсти!* [с. 170]; *...клубы пара, вылетевшие из гигантской груди, бесшумно пронеслись по небу от края до края*... [с. 167]. Представленные части синтаксической конструкции обладают заметно повышенной смысловой нагруженностью. Очевидно, что данное свойство этой, разговорной по происхождению, синтаксической особенности писательского почерка Короленко, отвечает общему характеру его творческой манеры.

Употребление фразеологических единиц со значением интенсивности признака в рассказе «Соколинца» вызвано тем, что, исходя из особенностей своей природы, обладая мощным коннотативным потенциалом (включающим эмоциональность, оценочность, выразительность и т. п.), они обеспечивают большую экспрессию, чем соотносимые с ними лексемы и свободные словосочетания.

Короленко широко использует узуальные фразеологические единицы со значением интенсивности признака предикативной и непредикативной структуры, приспособивая к усло-

виям контекста (сокращая компонентный состав фразеологической единицы или вводя в него дополнительные лексические элементы, не содержащиеся интенсем, варьируя его с помощью синонимических единиц или единиц того же лексико-семантического поля, изменяя грамматическую форму и т. д.). Этой же цели способствуют и разнообразные авторские структурные модификации фразеологических единиц, суть которых – выразить более высокую, чем в узусе, степень признака.

Изменяя структуру фразеологической единицы, Короленко стремится обновить положенный в ее основу микрообраз, разрушив тем самым стереотипность восприятия. Из огромной сокровищницы великого русского языка Короленко выбирает необходимые слова и устойчивые сочетания, с помощью которых добивается точной и образной художественной речи. Например: *В нашем наслеге, может, когда быть доведется, – милости просим ко мне. Найдем чем угостить, слава те господи!* [с. 138]; «...Идешь, идешь, да прямо на кордон и наткнешься. **Не дай господи**» [с. 147]; «...мне стоит артели сказать, что тогда над тобой сделают?» «Знаю... **сделают крышку...**» [с. 149]; «...Видишь, он **не в себе что-то... как будто не в полном рассудке. Сам с собой разговаривает...**» [с. 150]; «**Братцы!.. простите ради Христа**» [с. 151]; «...**Стоим все ни живы, ни мертвы...**» *И солдатик последний... ружье бросил, закрыл лицо руками и убежал... беги, бог с тобой!* [с. 157]; «...если **б век вас не видать**, и нам, и вам лучше бы было» [с. 165]; «...**опытные арестанты, прошедшие и огонь, и медные трубы, покачивали головами... запасай ноги... Совсем табак твоё дело!.. «Не болтай, Буран... От старости, видно, из ума выжил» «...Не выжил я из ума... хоть пропадите вы все пропадом...**» [с. 143].

Фразеологические единицы, включенные в ткань различных синтаксических конструкций, повышают их информативные возможности, делают более точными и выразительными, эмоционально и экспрессивно насыщенными, участвуют в создании художественных образов, колоритной авторской речи и речи героев, портретных и пейзажных зарисовок и т. д.

Короленко широко использует книжно-ли-

тературную лексику и фразеологию, сталкивает разностильные средства в целях достижения в каждом конкретном случае стилистического эффекта. Например: *Казалось, неуклюжий **пенат** якутского жилия **простирает** навстречу тьме широко раздвинутые руки...* [с. 130]; *Начальство, очевидно, не намерено было **замять** неприятное дело, приписав смерть случайности или **скоропостижным** болезням* [с. 142]; *И почему, спрашивал я себя, этот рассказ **запечатлевается** даже в моем уме – не трудностью пути... даже не **«лютою бродяжьей тоской»**, а только **поэзией вольной волюшки?*** [с. 167].

Творческая тенденция Короленко – интенсификация признака, стремление достичь максимальной экспрессии, эмоциональной насыщенности, глубины проникновения в душевный мир персонажа, предельного обнажения жизненных «ударов» и др. – требовала и находила в языке рассказа соответствующие средства для своего выражения.

### Литература

1. Виноградов, В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / В. В. Виноградов – 2-е изд. – М. : Выс. шк., 1972. – 614 с.
2. Короленко, В. Г. Рассказы и очерки / В. Г. Короленко. – М. : Сов. Россия, 1982. – 336 с.
3. Лукьянова, Н. А. О соотношении понятий экспрессивность, эмоциональность, оценочность / Н. А. Лукьянова // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. – Вып. V. – Новосибирск, 1976. – С. 24–42.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
5. Прияткина, А. Ф. Об экспрессивности союза // Русский синтаксис в грамматическом аспекте (синтаксические связи и конструкции) / А. Ф. Прияткина // Избр. труды. – Владивосток : изд-во Дальневост. ун-та, 2007. – С. 302–311.
6. Словарь наречий и служебных слов русского языка / сост. В. В. Бурцева. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – VIII, 750 [10] с.

## САХАЛИН В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ОТ В. Г. КОРОЛЕНКО К А. А. КИМУ

Литература – художественная, историческая, документальная, – чему бы она ни была посвящена, запечатлевает современный автору период. Это можно уловить по отраженному в произведении общественному духу. Сравним, например, произведения, написанные в мирное время, и литературу военных лет. В последних, даже если они не связаны с темой войны, острее чувствуется потребность в любви, дружбе, сплоченности, иначе раскрывается тема патриотизма.

Остров Сахалин привлекал внимание разных людей с момента его открытия. Сахалин был интересен исследователям, путешественникам, писателям, журналистам, да и обывателям. Представление об острове менялось по мере его освоения. Так, Сахалин как нечто экзотичное, чуждое русскому человеку показан в трудах И. Ф. Крузенштерна (1770–1846), М. В. Головнина (1770–1846), Г. И. Невельского (1813–1876), И. А. Гончарова (1812–1891). В книгах В. Г. Короленко (1853–1921), А. П. Чехова (1860–1904), В. М. Дорошевича (1865–1922), Ч. Г. Хоуза (1867–1943), В. С. Пикуля (1928–1990) изображен каторжный Сахалин. При чем каторга каждому из писателей видится по-разному: в романе В. С. Пикуля «Каторга» (1987), например, больше художественных деталей, чем документальных; написанный спустя десятилетия после изображаемых событий, роман отличается наличием любовной и авантурной линий.

В советский период Сахалин и условия жизни на острове идеализировались с целью скорейшего заселения дальневосточных рубежей. Литература о Советском Сахалине была идеологически направлена. Известны произведения Л. Алпатова («Сахалин (путевые записки этнографа)» (1930)), Н. Долотина («Остров сокровищ. На советском Сахалине» (1930)), А. Кузнецова («Советский Сахалин» (1933), «Сахалин» (1933)) и др.

Темы Сахалина в своем творчестве касались А. Н. Толстой (1883–1945), Н. П. Задорнов (1909–1992) и др. О Сахалине последней четвер-

ти XX века в дальневосточной литературе писали, в числе прочих, А. С. Ткаченко (1926–2009), Г. Н. Машкин (1936–2005), З. Е. Журавлева (1951–2011), А. А. Ким (род. 1939).

Обратимся к творчеству двух авторов – В. Г. Короленко и А. А. Кима. Они представляют далекие друг от друга временные эпохи, но оба поднимают тему человеколюбия, терпимости, по-разному ее интерпретируя.

Оба писателя в своем литературном багаже имеют произведения, так или иначе связанные с островом Сахалин. У В. Г. Короленко – это рассказ «Соколинец» (1885). А. А. Ким посвятил описанию Дальнего Востока, и Сахалина в частности, дебютный сборник «Голубой остров» (1976). Рассмотрим эти произведения подробнее.

В. Г. Короленко рассказом «Соколинец» начинает тему сахалинской каторги в русской литературе. Заметим, что писатель не был не только на Сахалине, но и на Дальнем Востоке. В период ссылки он находился в Восточной Сибири<sup>1</sup>. Несмотря на это, «Соколинец» включает в себя достаточно яркие и точные характеристики сахалинской природы, основанные на свидетельствах других людей.

В основе сюжета – повествование беглого каторжанина Василья, которому вместе с единомышленниками удалось покинуть место отбывания наказания – остров Сахалин<sup>2</sup>. Композиция произведения кольцевая – рассказ в рассказе, внутренний из которых ведется от лица Василья (представлена его точка зрения).

С момента учреждения на острове каторги (официально это было сделано в 1869 году), Сахалин вселял в жителей Центральной России страх и чувство обреченности. И действительно, даже после истечения назначенного срока люди были вынуждены оставаться на поселение, а у многих просто не было средств вернуться на родину.

Нравственные и физические муки ссыльных, их мироощущение и мировосприятие В. Г. Ко-

<sup>1</sup> Миронов, Г. М. Короленко / М. Г. Миронов. – М. : Молодая гвардия, 1962. – С. 104–115.

<sup>2</sup> Примечательно, что топоним «Сахалин» используется именно в речи автора, Василь же говорит о «Соколином» острове (это просторечное название часто употреблялось ссыльными).



роленко передает через изображение природы. При этом автор использует олицетворение и ряд мотивов. Так, пароход с осужденными встречает «дикий остров»<sup>3</sup> со «скалистыми берегами»<sup>4</sup>. В лексеме «дикий» реализуется *мотив оторванности* острова от цивилизации, от самой России; *замкнутости, изолированности*. Эпитет «дикий» как достаточно емкое определение присутствует в речи многих персонажей рассказа, например, «старого, бывалого в переделках бродяги»<sup>5</sup> Бурана: «Зачем тебе здесь караул? Небось и без караула не убежишь. Остров этот большой, да дикой. В любом месте с голоду поколеешь. А кругом острова море»<sup>6</sup> (выделено нами. – Т. П.).

*Мотив обреченности* угадывается в обращении Бурана к Василью: «Вот оно: кругом-то вода, посередине беда...»<sup>7</sup>. Те, кто попадает на остров, оказываются в центре «беды», и шанс на спасение невелик. Бродяга Буран не только уверен в том, что никогда не вернется в Россию («Не избыть острова!»<sup>8</sup>), но и предчувствует свою гибель на Сахалине («Видно, судьба мне на острове помереть»<sup>9</sup>).

Одновременно с этим в рассказе «Соколинец» получает развитие *мотив отторжения*. Герои настолько не принимают остров, что отвергают мысль о Сахалине как последнем пристанище: «Хоть помереть бы мне в другом месте, а не на этом острове»<sup>10</sup>, – восклицает Буран, соглашаясь на побег.

*Мотив тоски* по родной стороне навеян самой природой. В авторском тексте состояние природы и психологическое состояние человека развиваются в одном ключе. Герои, наблюдая нависшие на небе тучи, испытывают нависшую «на сердце <...> темную <...> мрачную <...> тоску»<sup>11</sup>.

Заметим, что *мотивы* реализуются в монологической и диалогической речи персонажей, так как именно герои выражают отношение к острову, по-своему ощущают его.

Не всегда оправданная мрачность, даже свирепость островной природы передана через параллелизм и олицетворение. Природа, наделенная человеческими чувствами, полнее и глубже раскрывает страдания и душевные муки каторжан. Как, например, люди испытывают жалость, сочувствие к самим себе от жизненной несправедливости и раздражены собственным бессилием что-то изменить, так и море вдруг «жалостно да сердито взыграло»<sup>12</sup>. Ветер, будто живой, «гуляет по проливу»<sup>13</sup>, «каменный берег весь стоном стонет»<sup>14</sup>, птицы «криком кричат»<sup>15</sup> (выделено нами. – Т. П.). При этом Сахалин для каторжан является сосредоточием темных сил: глухой шум моря сравним с «ревом просыпающегося зверя»<sup>16</sup>, птицы над морем «кричат, ровно черти»<sup>17</sup>.

Собственно Сахалин (его природная составляющая) для каторжан – своеобразный дремучий лес с «глухими тропами таежными»<sup>18</sup>, по которым «глухою ночью»<sup>19</sup> (выделено нами. – Т. П.) во власти «теплых туманов»<sup>20</sup> ходят бродяги.

Важным для создания образа Сахалина в «Соколинце» представляется этнический компонент. Полиэтническую среду на острове формируют как ссыльные, так и коренные жители. Однако этот внешний фактор, как правило, не влияет на отношения между людьми. Например, Василь, задумав побег, подбирает единомышленников, не заботясь об их национальной принадлежности: «Отряд подобрался удачно <...> два черкеса, народ решительный и незаменимый в отношении товарищеской верности, один татарин, плут и проныра, но зато изобретательный и в высшей степени ловкий...»<sup>21</sup>. Оказавшись в трудной жизненной ситуации, человек становится терпимее к недостаткам других, их непохожести, сосредоточиваясь на их достоинствах.

Подробнее в рассказе раскрыт жизненный уклад нивхов (в произведении используется устаревшее название *гиляки*). В ходе повествова-

<sup>3</sup> Короленко, В. Г. Соколинец / В. Г. Короленко // Избранное / Вступительная статья Г. Бялого. – М. : Худ. лит., 1973. – С. 158.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Там же. – С. 161.

<sup>6</sup> Там же. – С. 164.

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Там же. – С. 165.

<sup>9</sup> Там же. – С. 164.

<sup>10</sup> Там же. – С. 163.

<sup>11</sup> Там же. – С. 163.

<sup>12</sup> Там же. – С. 164.

<sup>13</sup> Там же. – С. 174.

<sup>14</sup> Там же.

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> Там же. – С. 164.

<sup>17</sup> Там же. – С. 174.

<sup>18</sup> Там же. – С. 180.

<sup>19</sup> Там же.

<sup>20</sup> Там же. – С. 169.

<sup>21</sup> Там же. – С. 167.

ния Василь обозначает быт нивхов: они живут в юрте, питаются рыбой, в качестве орудия охоты используют копье. Василь заостряет внимание на доброжелательности нивхов, их открытости, готовности помочь. Во время побега каторжане встретили нивха, который не только не выдал их солдатам, но и снабдил лодками и провиантом. Нивхи «амурской стороны»<sup>22</sup> также были рады беглым и поделились с ними рыбой.

Однако Василь отмечает физическую слабость нивхов перед русскими: «Да и где же гилеку с русским человеком силой равняться? Русский человек – хлебной, а он рыбу одну жрет. С рыбы-то много ли он силы наест? Куда им!»<sup>23</sup>.

Представления В. Г. Короленко о Сахалине как сосредоточии горя, жестокости, мрачности, спротоцированные внешними (мнением других людей) и внутренними (собственной ссылкой) факторами, во многом определили характер изображения острова в последующей литературе. Вполне оправдано восприятие каторжного Сахалина, например, А. П. Чеховым и В. М. Дорошевичем. Нечеловеческие страдания осужденных и невозможность изменить ситуацию притупляли другие чувства (любование природой, способность хотя бы увидеть ее богатство, красоту). Отсюда некоторая односторонность описаний. Каторжный Сахалин в 1901 году посетил английский антрополог, этнограф, путешественник Ч. Г. Хоуз. И его впечатления об острове совершенно иные.

Сборник очерков Ч. Г. Хоуза «На восточной окраине» с подзаголовком «Отчет о научных исследованиях среди коренных народностей и каторжников Сахалина и заметки о путешествиях в Корею, Сибирь и Маньчжурию» (1903) в свое время был известен только зарубежной читательской аудитории. В 2003 году книга была переведена на русский язык.

Большая часть книги посвящена описанию непосредственно Сахалина. Особенность книги Ч. Г. Хоуза состоит в собственном взгляде на остров, на сложившуюся ситуацию. Мнение об острове английского ученого свободно от принятого в русском обществе стереотипа. Иным был и настрой, с которым Ч. Г. Хоуз ехал на Сахалин: путешественником руководила жажда познания, исследования.

Ч. Г. Хоуз увидел не дикий необузданный край, а богатые на климатические условия восточные границы России: «Сахалинскую зиму

отличает солнечная и сухая погода»<sup>24</sup>, а «репутация Сахалина как края снегов, туманов и дурного климата сильно преувеличена»<sup>25</sup>. Не ускользнули от внимания ученого яркость, насыщенность сахалинских пейзажей: «...здесь благоухают невиданные цветы и все заросло буйной растительностью <...> Царственные сосны, грациозные рябины и кедры обрамляют светло-зеленый луговой пейзаж»<sup>26</sup>.

Кроме этого, Ч. Г. Хоуза поразил рукотворный образ острова: «Попавший сюда путешественник из Европы непременно удивится: и это Сахалин, каторжная земля, преисподняя России? Внешне деревня выглядела совершенно патриархальной: *нарядные бревенчатые избы с картофельными и капустными грядками, множественном подсолнухов*»<sup>27</sup> (выделено нами. – Т. П.).

Цель поездки Ч. Г. Хоуза на Сахалин, в числе прочего, заключалась в исследовании малочисленных коренных народов острова. В книге описаны жизненные уклады айнов, нивхов, оро-чонов, тунгусов и др.

Путешественник увидел Сахалин, природа которого благоприятствовала жизни человека, давала ему кров, пищу, будила эстетические чувства. Отношение к острову русских гуманистов было продиктовано сложившейся на острове ситуацией хаоса, беззакония, жестокости. Совмещение двух обозначенных точек зрения обнаруживаем в раннем творчестве А. А. Кима.

Тема каторги (хотя, скорее, человеческого отчаяния, загнанности, безвыходности) затронута А. А. Кимом в рассказе «Барбарис». Сюжет произведения взят из современной автору жизни. Несостоявшийся поэт Гриневиц возвращается из столицы на родной остров спустя десять лет. За время отсутствия меняется его отношение к жизни, окружающим, родному дому. В памяти Гриневица всплывают картины из его детства. Воспоминания помогают герою разобраться в настоящем, найти истоки мучавших его переживаний.

Сахалин видится герою как «островом надежды», так и «островом отчаяния». Эти ассоциации связаны с судьбой семьи конюха Кускова, жившей по соседству с Гриневицами. В семье было пятеро детей. Однако Кусковы жили тихо, приглушенно. Родители, казалось, мыслились отдельно от детей. В рассказе не названы имена ни отца, ни матери. Их существование было незаметным и для окружающих, и для собственных детей.

<sup>22</sup> Короленко, В. Г. Соколице / В. Г. Короленко // Избранное / Вступительная статья Г. Бялого. – М. : Худ. лит., 1973. – С. 178.

<sup>23</sup> Там же. – С. 173.

<sup>24</sup> Хоуз, Ч. Г. На восточной окраине. Отчет о научных исследованиях среди коренных народностей и каторжников Сахалина и заметки о путешествиях в Корею, Сибирь и Маньчжурию / Ч. Г. Хоуз. – Южно-Сахалинск : Сахалинское книжное изд-во, 2003. – С. 114.

<sup>25</sup> Там же.

<sup>26</sup> Там же. – С. 186.

<sup>27</sup> Там же. – С. 97.

Мать, «неказистая, тощая женщина с тусклыми, подслеповатыми глазами»<sup>28</sup> не обращала внимания на детей. Это была изможденная женщина, из «всего существа»<sup>29</sup> которой, по ощущениям Гриневича, исходил «неслышимый рев – рев муки, беды и отчаяния»<sup>30</sup> (выделено нами. – Т. П.). Спустя год после рождения младшей дочери женщина умерла. Размышляя о причинах психологического и физического состояния Кусковой, Гриневич приходит к мысли о духовной, душевной неудовлетворенности героини: «Не бывает ли подобное и при духовном голоде? Не испытывала ли эта женщина постоянное *отсутствие счастья*, что и есть духовный голод? <...> Ведь на лице ее никогда не мелькало даже тени радости <...> Какою же пустыней должна была казаться ей обжитая людьми земля, если даже звонкие детские голоса не могли прорваться в ее душу, накрытую *глухим мешком тоски*»<sup>31</sup> (выделено нами. – Т. П.).

Муж героини «был пьющий человек»<sup>32</sup>. Его смерть бесславна: «ровно через год после кончины жены, в день ее смерти, конюх, побрившись,

переодевшись во все чистое, повесился в деревянном сарае»<sup>33</sup>.

Супруги находились в жизненном тупике, из которого не смогли найти выход. Для них Сахалин стал «островом отчаяния». Главный герой, напротив, в результате долгих исканий, потерь и разочарований именно на родной земле почувствовал прилив сил, душевное обновление.

Тема каторги – эпизодическая у А. А. Кима. В современном писателю мире появляются новые реалии, которые хотя и отдаленно связаны с прошлым, все же представляют другую эпоху. А. А. Ким в «Голубом острове» показал Сахалин, населенный людьми разных национальностей. Но это некий большой мир с богатой духовной наполненностью. И этот провинциальный мирок шире мира столичного.

А. А. Ким подвел условную черту под некоей писательской «полемикой» относительно Сахалина: восприятие любого предмета, события, явления зависит от внутреннего настроения (принимающего или отвергающего внешние влияния).

---

<sup>28</sup> Ким, А. А. Барбарис / А. А. Ким // Голубой остров. – М. : Сов. писатель, 1976. – С. 163.

<sup>29</sup> Там же.

<sup>30</sup> Там же.

<sup>31</sup> Там же.

<sup>32</sup> Там же.

<sup>33</sup> Там же. – С. 164.

## ЭКСПРЕССИВНЫЕ ФРАГМЕНТЫ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ ПРИ ОПИСАНИИ ЧЕЛОВЕКА

(на материале рассказов В. Г. Короленко)

В художественной прозе при описании персонажей нередко используются экспрессивно и стилистически окрашенные языковые единицы литературно-разговорной разновидности разговорного стиля речи.

Описание героев в тексте дается посредством диалогов и монологов персонажей, так как именно в них наиболее ярко реализуется живая эмоциональная личность. В речи героев – непринужденность, живость, конкретность речи, ее эмоциональность и экспрессивность, своеобразная стандартность и стереотипность в выборе средств языка, что связано со стереотипностью многих жизненных бытовых ситуаций. Но в речи каждого героя эти особенности реализуются по-разному. Поэтому особое внимание при описании человека следует обратить на индивидуальные особенности персонажей, которые раскрывают сущность данного героя. Язык персонажа соответствует его внутреннему облику, раскрывает его характер, мысли и настроения, а также соответствует его социальному, профессиональному положению и культурной среде.

Экспрессивные фрагменты текста издавна привлекали внимание ученых, однако не были предметом исследования в аспекте личностного, авторского понимания человека и его роли в художественном тексте. Для художественной прозы весьма характерны различные синтаксические средства, нацеленные не только на усиление прагматической информации, но и на максимальное эмоционально-экспрессивное воздействие на читателя, его эмоционализацию. Это вставные, присоединительные, парцелированные конструкции, различные типы повторов, вопросно-ответные комплексы и другие. В виде экспрессивных синтаксических конструкций широко входит в художественный текст разговорная речь. Как отмечает Г. Н. Акимова, сущность появления экспрессии заключается в том, что устные разговорные конструкции становятся синтаксическим элементом художественной речи, который имеет целью воздействовать на читателя.<sup>1</sup>

В язык художественной литературы устная речь входит в преобразованном виде. «В художественных конструкциях формы устной речи (которые вливаются в письменную речь и сами включают в себя ее элементы) резко преобразуются».<sup>2</sup> Влияние разговорной речи в наибольшей степени испытывают тексты художественных произведений, в которых четко выражена установка на преднамеренное воздействие. Именно поэтому художественная речь более экспрессивна по сравнению с другими функциональными стилями речи. К. В. Кожевникова считает, что «между спонтанной устной речью в естественных условиях и ее воспроизведением в художественной прозе путем репродукции нет и не может быть тождества».<sup>3</sup>

Однако, наблюдая над реально звучащей речью, можем «провести границу между синтаксическими построениями, которые вызваны именно устной формой речи (спонтанностью, неподготовленностью), и употребляемыми преимущественно в устной речи синтаксическими конструкциями, построение которых не вызвано формой речи, но которые все равно осознаются как разговорные, где бы они ни употреблялись».<sup>4</sup> В результате чего различаются слабые и сильные элементы разговорной речи. Слабыми называются такие конструкции, которые позиционно зависимы и обусловлены формой речи. В сильных же элементах речи оттенок разговорности чувствуется практически всегда, независимо от того, употреблены они в устной или письменной речи, то есть «разговорность» их позиционно независима. Любая экспрессивная конструкция имеет чаще всего свой разговорный субстрат.

Имеется несколько точек зрения по вопросу о том, как слабые элементы разговорной речи попадают в книжные жанры, в частности в художественную литературу. Согласно одной из них, слабые элементы разговорной речи, переходя в книжную, становятся сильными элементами письменной речи, поскольку несут на себе печать стилистической тональности.<sup>5</sup> По мнению же

<sup>1</sup> Акимова, Г. Н. *Новое в синтаксисе современного русского языка* / Г. Н. Акимова. – М. : Высш. шк., 1990. – С. 100.

<sup>2</sup> Полищук, Г. Г. *Лингвистика и поэтика* / Г. Г. Полищук, О. Б. Сиротинина. – М. : Наука, 1979. – С. 17.

<sup>3</sup> Кожевникова, К. В. *Спонтанная устная речь в русской эпической прозе* / К. В. Кожевникова. – М., 1970. – С. 147.

<sup>4</sup> Акимова, Г. Н. *Новое в синтаксисе современного русского языка* / Г. Н. Акимова. – М. : Высш. шк., 1990. – С. 100.

<sup>5</sup> Золотова, Г. А. *Коммуникативные аспекты русского синтаксиса* / Г. А. Золотова. – М., 1986.

Н. Ю. Шведовой, существуют две ступени вхождения разговорных синтаксических конструкций в письменный литературный язык, где «на первой ступени разговорная конструкция полностью сохраняет свою специфическую окрашенность и воспринимается как нечто по отношению к письменному тексту внешнее, инородное; на второй ступени она, сохраняя свое исходное разговорное качество, уже оказывается элементом системы таких средств внутри письменной речи, которые служат для придания ей окраски непринужденности и свободы, направленной на установление непосредственных контактов с читателем»<sup>6</sup>.

Г. Н. Акимова выделяет три ступени вхождения устных конструкций в литературный язык. На первой ступени устные конструкции копируются в речи персонажей художественных произведений, имитируя разговорную речь. Но подобная имитация не является точной копией разговорной речи, поскольку разговорную речь с нечеткими границами предложений, перебивками речи, повторами, различными вставками довольно трудно передать в художественном диалоге.<sup>7</sup> При имитации устные разговорные конструкции сохраняют, насколько это возможно, свою синтаксическую структуру. Однако в художественных диалогах не все конструкции в равной степени имитируются писателями. Следует выделить присоединительные и вопросительные структуры, которые имитируются гораздо легче других. Но, как и при всякой имитации, устные конструкции «становятся стилистически отмеченными как чужеродные синтаксические элементы»<sup>8</sup>.

На второй ступени вхождения устных конструкций в литературный язык наблюдается их употребление в авторской речи, особенно в художественной. Данный процесс сопровождается стилистическими и структурными изменениями. Именно на этой ступени вхождения разговорных конструкций в письменную речь происходят формирование основы и дальнейшее развитие экспрессивных синтаксических конструкций. Сущностью проявления экспрессии является то, что «конструкции становятся синтаксическим элементом художественной речи, который имеет целью не столько имитировать устную речь, сколько воздействовать на читателя»<sup>9</sup>. Употребление экспрессивных конструкций сопровождается усилением авторского начала. Кроме того, использование экспрессивного значения связано с нарушением

синтетичности русского письменного синтаксиса за счет более редких аналитических конструкций. Для устного же синтаксиса типичны расчлененные построения. Именно поэтому понятие экспрессивного синтаксиса связывается с письменной авторской речью.

Одной из особенностей синтаксической организации художественного текста является тяготение к синтагматической расчлененности. Расчлененные конструкции или конструкции с ослабленными показателями синтагматической связанности несут значительную экспрессивную нагрузку.

Понятие экспрессии, экспрессивности обычно связывается с усилением выразительности, увеличением воздействующей силы языкового знака, будь то морфема, лексема или синтаксическая структура. Экспрессия на синтаксическом уровне выражается построениями особого типа сегментированными конструкциями, парцелляцией, присоединением и др., представляющими собой расчлененные структуры с ослабленной синтаксической связью. Это так называемый «рубленный» синтаксис.

Основной причиной широкого употребления расчлененных и сегментированных синтаксических конструкций в художественных произведениях является влияние разговорного синтаксиса на письменную речь. Именно под влиянием живой разговорной речи происходит возрастание тенденции к расчлененности синтаксиса художественных произведений, поскольку разговорная речь изначально пользовалась такими средствами связи, как пауза и интонация, при передаче сложностей синтаксических взаимоотношений компонентов высказывания. Однако данные изменения вовсе не ломают традиционный книжный синтаксический строй, а всего лишь происходит «активизация имеющихся в синтаксисе конструкций, заложенных в синтаксисе возможностей»<sup>10</sup>. Расчлененность письменной речи создается за счет увеличения длительности пауз между компонентами синтаксического построения по причине прерывания синтагматической цепочки, что фиксируется точками. В результате фразы одного высказывания становятся более динамичными, актуализированными и экспрессивными.

Таким образом, можно отметить, что основным путем вхождения разговорных структур в письменную речь, в частности в язык художественной литературы, является расчленение высказывания, прерывание синтагматических

<sup>6</sup> Шведова, Н. Ю. *Активные процессы в современном русском синтаксисе* / Н. Ю. Шведова. – М., 1996. – С. 151.

<sup>7</sup> Акимова, Г. Н. *Новое в синтаксисе современного русского языка* / Г. Н. Акимова. – М.: Высш. шк., 1990.

<sup>8</sup> Там же. – С. 99.

<sup>9</sup> Там же. – С. 100.

<sup>10</sup> Валгина, Н. С. *Активные процессы в современном русском языке* / Н. С. Валгина. – М.: Логос, 2001. – С. 187.

последовательностей. Синтагматическая цепочка дробится на отдельные части, из которых, в свою очередь, могут образоваться отдельные высказывания: это приводит к созданию эффекта коммуникативной равнозначности звеньев синтагматической цепочки. «К отрезкам сегментированного предложения может быть применен термин “словесный тест”, которым точно передается подчеркнутая актуализированность, дейкτικότητα каждого сегмента».<sup>11</sup>

Синтаксическая расчлененность связана с разрывом синтаксических связей. В более узком значении расчленение характеризуется как специальное дробление предложения на два и более высказывания. Яркой чертой разговорного синтаксиса является также то, что в отличие от «интеллектуальных» конструкций, которые, как правило, представляются несколько обременительными при устной беседе, сегментированные конструкции предоставляют носителю речи отступить от синтаксических норм языка. «Слушающему легче воспринять мысль, а говорящему оформить ее, когда эта мысль подается в несколько речевых тактов».<sup>12</sup> Информация поступает расчлененно с целью максимально быстрого и легкого ее усвоения. Таким образом, одно из основных функциональных предназначений расчлененности – снятие глубины усложненного высказывания, облегчение его восприятия.

Частотность отчлененных конструкций как экспрессивных синтаксических построений в текстах нарастает. Любое предложение может быть расчленено на основную часть, или базовую структуру, и сегмент – отчлененный от предложения отрезок.

Экспрессивные отчлененные конструкции не только несут на себе текстообразующие функции, но и позволяют актуализировать внимание на важные личностные характеристики человека – героя произведения. При помощи таких экспрессивных конструкций в рассказах В. Г. Короленко, например, человек характеризуется с точки зрения:

– внешних данных:

*Только выводят ее – смотрю: молодя еще, как есть ребенком мне показалась. Волосы русые, в одну косу собраны, на щеках румянец.*

Как она тут вспыхнет. Глаза загорелись, румянец еще гуще выступил. Губы тонкие, сердитые.

*Стукнул я дверь, она, как увидела, приподнялась, за руку его схватила, да так и замерла.*

**Глаза большие, темные да страшные..;**

– физических данных:

*Тут он и обернулся, увидал меня – как вскочит на ноги. Думал я – кинется...убьет, пожалуй.* **Человек, тем более, рослый, здоровый..;**

– интеллектуальных особенностей:

Человек я тем более служащий... **Конечно, разум... глупый... молодой;**

– социального положения:

*Ишь, думаю, змееныш... Дворянское отродье! Спрашивает про меня и про себя сказывает, едет к мужу.* **Сосланный муж у нее... из богатых.**

– эмоционального и физического состояния:

*Ехала веселая, только кашляла часто. А на нас и не смотрела.*

*Крепко мне досадно было... Рассердился...*

*С этих самых пор тоска и увязалась ко мне.*

**Точно порченный;**

– особенностей характера:

*...Вот, говорит, собрала я пожитки... и поехала к моей голубке. То-то обрадуется! Уж и побранит, рассердится, знаю, что рассердится, – а все же рада будет.*

*Студента одного возили, Загрязского. Веселый такой, песни хорошо пел и выпить был не дурак.*

Таким образом, анализ экспрессивных фрагментов текста выдвигает в сферу внимания исследователя новый уровень – текстологический; позволяет открыть новые грани в исследовании художественного текста: характеристики персонажей, деталей, что является психологической составляющей литературного произведения. Читатель «проходит» вслед за автором тот же путь структурирования и реструктурирования языковых единиц, представленных в расчлененной форме, также заполняет смысловые скважины не только между самостоятельными предложениями или темами внутри текста, но и между элементами конструкции, являющейся микротекстом. Смысл текста опирается на взаимодействие смыслов его единиц, а значит, структура высказывания как минимальная единица структуры текста выступает также и в функции минимальной единицы понимания авторских интенций.

Актуализация фрагментов текста в художественном произведении – это отражение индивидуально-авторской стилистики, формы и структуры речевого мышления автора. «Расчлененная проза» высвечивает человеческую сущность широкой палитрой цветов, создает объемную картину в понимании личности.

<sup>11</sup> Арутюнова, Н. Д. О номинативной и коммуникативной моделях предложения / Н. Д. Арутюнова. – М., 1998. – С. 196.

<sup>12</sup> Валгина, Н. С. Активные процессы в современном русском языке / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2001. – С. 202.

## В. Г. КОРОЛЕНКО О ПРОБЛЕМЕ ТВОРЧЕСКОГО МЕТОДА ЖУРНАЛИСТА И ПИСАТЕЛЯ

Изучение проблемы творческого метода писателя-публициста представляется нам актуальной. Важно понять, как этот «принципиальный способ пересоздания действительности при ее художественном воссоздании»<sup>1</sup> связан с мироощущением и мировосприятием писателя, национальной и исторической ситуацией. Среди крупнейших русских писателей-классиков рубежа XIX–XX века, внесших вклад в постижение русского национального своеобразия, имя В. Г. Короленко выделяется особо, несмотря на соседство великих современников. Его значение как автора и редактора переоценить невозможно. Духовный мир Короленко-журналиста определяет своеобразие его публицистического творчества с точки зрения журналистского мастерства и степень его влияния как писателя на формирование общественного сознания в России конца девятнадцатого – начала двадцатого века.

Современники называли его совестью русской нации. Сегодня исследователи причисляют его к тем знаковым фигурам в истории отечественной журналистики, которые много сделали полезного для русской культуры, как в творческом плане, так и в обобщении результатов деятельности других. Основной идеей нашего исследования является изучение места журналистики и литературы в деятельности В. Г. Короленко, понимания им предназначения прессы, ее места и основных законов функционирования в обществе, методов работы писателя и корреспондента, основных принципов профессиональной этики.

Особенностью творческой жизни В. Г. Короленко было то, что он одинаково активно выступал и в качестве беллетриста, и в качестве публициста. В своих высказываниях он часто соотносил эти две сферы словесности, выявлял в них как общее, так и специфическое. При этом чаще всего в поле его зрения оказывались их общие природные свойства. Такой подход объясняется не только его творческой индивидуальностью. В это время журналистику принято было рассматривать как составляющую часть линии развития критики, сатиры и словесности.

Известность к нему пришла с публикацией

в газете «Русские ведомости» нескольких глав повести «Слепой музыкант». В письме к В. А. Гольцеву<sup>2</sup> в ответ на предложение о публикации текста в журнале «Русская мысль» он замечает: «Я хорошо понимаю, что “Музыкант” несколько скомкан в конце, но вести рассказ также детально, как вначале, у меня совсем не было охоты. Такая чисто психологическая работа как-то совсем не в моем вкусе, и потому, наметив вначале основной процесс во всех подробностях и, как кажется, мотивировав его достаточно, я развязал его несколькими ударами. Добавить несколько штрихов, как Вы пишете, и можно и должно; я так и сделаю, но, в сущности, для того, чтобы работа была вполне и во всей, так сказать, строгости художественных требований – соразмерна в частях, тут бы нужно, не ограничиваясь несколькими штрихами, развить ее детальнее.

Кстати, буду Вам очень благодарен, если Вы сообщите мне свое мнение и мнение вообще сведущей публики о заключающейся в главе “Интуиция” психологической развязке инстинктивных стремлений слепого к свету. Конечно, возможность такой развязки есть лишь гипотеза; но мне лично кажется, что художник в подобных гипотезах может чувствовать себя свободнее ученого»<sup>3</sup>.

Переписка В. Г. Короленко и В. А. Гольцева о подготовке публикации «Слепого музыканта» представляет безусловный интерес, позволяя лучше понять меру ответственности автора за качество текста. В. Г. Короленко пишет: «Совершенно согласен с Вами, что чрезмерная рефлексия – вещь опасная, но что же делать. Таков уж у меня “художественный темперамент”. Я пишу немного и главное – никак не могу овладеть моим воображением настолько, чтобы заставить себя писать, когда надо. Иногда все это стоит в голове, – сажусь, пишу... и затем все бросаю. Как будто и все написано, что надо, да не так, как я требовал от себя и от предмета. Мне надо, чтобы каждое слово, каждая фраза попадала в тон, к месту, чтобы в каждой отдельной фразе, по возможности, даже взятой отдельно от других – слышалось отражение главного мотива, центральное, так сказать, настроение. Иногда это мне дается сразу, с

<sup>1</sup> Сквозников, В. К. *Понятию творческого метода* / В. Сквозников // *Теория литературы. Литература.* – Т. 1. – М. : ИМЛИ РАН, 2005. – С. 303.

<sup>2</sup> Гольцев Виктор Александрович – литератор, редактор журнала «Русская мысль» (примечание мое – Л. Р.).

<sup>3</sup> Письмо В. А. Гольцеву, апрель 1886 г. // Короленко, В. Г. *Собр. соч. : в 10 т.* / В. Г. Короленко. – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 27.

одного размаха, иногда подолгу не могу выждать соответственного настроения. Тогда я откладываю работу, пока основной мотив как-нибудь не зазвучит в душе ... Иногда какая-нибудь одна глава может в моих глазах уронить весь рассказ, и я тогда не могу спокойно подойти к столу, в котором этот рассказ лежит. Вот почему я не хочу издавать второй книги, – мне кажется, что некоторые главы “Слепого музыканта” ее совсем испортят. Пусть уж этот увечный ковыляет себе в свет один. В нем есть главы, которые я писал как следует и которые мне тогда очень нравились и теперь, взятые отдельно, тоже нравятся; поэтому я соглашаюсь его издать... Гадостей там нет во всяком случае»<sup>4</sup>.

Уже в его ранних работах область литературы нередко трактуется расширительно, в ее сферу включаются разные виды словесного творчества, в том числе и журналистика. В 1888 году в статье «О назначении литературы» он писал о том, что у художественной литературы и периодической печати есть ряд общих феноменологических особенностей. И в первую очередь эта общность диктуется единым инструментом, единым орудием, которым является слово.

В статье «Знаменитость конца века», посвященной делу Альфреда Дрейфуса<sup>5</sup>, В. Г. Короленко указывает на совпадение важнейших социальных функций художественной литературы и журналистики, например, в области формирования общественного сознания, на единство механизмов реализации этих функций – через внушение: «Не помню, кто сказал первый, что сущность того воздействия, которое литература оказывает на общество, сводится к внушению. Во всяком случае, это мысль, не подлежащая теперь спору, и относится она не к одному лишь роману и не к одной лишь прямой проповеди. То, что мы называем “прессой” в самом общем значении этого слова, играет ту же роль. ... Огромное зеркало стоит у огромной всемирной дороги, выхватывая порой из дорожного движения фигуры и эпизоды, по драматизму и по впечатлению, оказываемому на зрителей, превосходящие всякий романический вымысел. Каких только «знаменитостей» не отражало оно за время своего существования!»<sup>6</sup>

Размышляя над природой словесного творчества, он исходит из того, что оно обусловлено реальной действительностью, «характером жизни». По мнению В. Г. Короленко, отражение

жизни – внутреннее, имманентное свойство, генетический признак искусства в целом. Литература же позволяет художественно передать определенное состояние общества. Однако он не согласен с теми, кто считает, что на этом предназначение слова исчерпывается и оно – всего лишь «мертвое и внешнее зеркало», которое «только отражает, не пытаясь встать на ту или другую сторону»<sup>7</sup>.

Он не согласен с этим, называет подобные высказывания вредным заблуждением. Публицист убежден в том, что слово, печать, литература, искусство – это часть, это функция самого общества. Художественная литература, а тем более пресса, неизбежно включены в социальный процесс, воздействуют на жизнь людей, влияют на общее состояние моральной и интеллектуальной среды в стране. Они не могут и не должны просто холодно и беспристрастно показывать реальность.

Если на начальном этапе формирования истории русской литературы и отечественной журналистики властительницей умов была, главным образом, литература, то на рубеже XIX–XX веков все большее общественное значение приобретает периодическая печать. Теперь духовные, нравственные, социально-политические ориентиры широкая читательская аудитория получает в первую очередь из газет и журналов. Публицист отмечает тенденцию к перераспределению ролей между разными родами словесности, что связано с возрастающим значением прессы. Поэтому свое рассуждение об интересе читателей газет и журналов к «делу Дрейфуса» он завершает утверждением: «Истина всегда была и всегда будет великой силой; с нею даже за ничтожным меньшинством обеспечена рано или поздно нравственная победа. Но истину надо угадать, надо почуять ее сердцем и постигнуть умом. А для этого нужен верный компас, указывающий ее направление... Этот компас мы и называем чувством правды»<sup>8</sup>.

Слово, безусловно, обладает силой воздействия. Именно поэтому В. Г. Короленко с особой остротой всегда ставит вопрос о нравственной основе служения писателя или публициста. Закономерно встает вопрос: куда зовет и ведет он читателей? Как гуманист, он убежден в том, что слово имеет цель «святую и высокую», является орудием «живого движущегося, совершенствующегося духа. Оно есть орудие совершенствования»<sup>9</sup>. В этом заключается, по мнению В. Г.

<sup>4</sup> Короленко, В. Г. Письмо В. А. Гольцеву, ноябрь 1887 г. // В. Г. Короленко. Собр. соч. : в 10 т. – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 93.

<sup>5</sup> Альфред Дрейфус, французский офицер, еврей по происхождению, герой знаменитого судебного процесса, имевшего политическую окраску: его ложно обвинили в измене Родины. Через шесть лет обвинение было снято, Дрейфуса оправдали.

<sup>6</sup> Короленко, В. Г. Знаменитость конца века / В. Г. Короленко // Русское богатство. – 1898. – № 11. – С. 75.

<sup>7</sup> Там же. – С. 76.

<sup>8</sup> Там же. – С. 86.

<sup>9</sup> Там же. – С. 89.



Короленко, великое предназначение литературы, печати, словесности в целом. И потому главной задачей писателя, публициста является служение прогрессу, стремление к идеалам, к свету. Владимир Галактионович сравнивает искусство слова с шестом, который помогает человечеству преодолевать болотную трясиину, дает возможность двигаться от прошлого к будущему.

Таким образом, В. Г. Короленко рассматривает слово, «цивилизующую мысль» как важнейший фактор исторической, социальной, духовной эволюции, в чем ярко проявляется преемственность его взглядов с идеями эпохи Просвещения, с демократическими традициями русской литературы и публицистики XIX века, деятельностью его современников, особенно с теми, с кем он был хорошо знаком. В статье, опубликованной в 1904 году в «Русском богатстве», он рассказывает о встрече с Н. Г. Чернышевским в Сибири. До ссылки это был известный всем революционер-демократ, критик, публицист. Он возродил принципы Белинского, как в литературной критике, так и в журналистике, вел борьбу за демократизацию «Современника» («Об искренности в критике», «Очерки гоголевского периода русской литературы» и другие статьи). Большое значение имели идеи его диссертации «Об эстетических отношениях искусства к действительности».

Короленко размышляет о том, как влияет на человека изоляция от общества, описывает свое волнение от встречи: «Его “Что делать?” читалось и комментировалось в кружках молодежи, но лучшие его произведения, вся его яркая, кипучая и благородная деятельность постепенно забывалась по мере того, как истрепывались и становились библиографической редкостью книжки «Современника»<sup>10</sup>. Он не может не отметить следов внешних изменений: «когда я взглянул ему в лицо – у меня как-то сжалось сердце: таким это лицо показалось мне исстрадавшимся и изможденным... цвет этого лица был почти землистый»<sup>11</sup>. Однако общение с Чернышевским убеждает, что литератор-революционер, имеющий ясную общественную позицию, четкую мировоззренческую концепцию, не может изменить себе: «Он говорил оживленно и даже весело. Он всегда отлично владел собою, и если страдал – а мог ли он не страдать очень жестоко, – то всегда страдал гордо, один, ни с кем не делясь своей горечью». Важнее всего то, что Короленко увидел преж-

ний блеск в глазах Чернышевского, который «не просто отражает действительность, а отражает, отрицая или благословляя»<sup>12</sup>. Определенность социальной позиции, последовательная «точка зрения» отнюдь не означает односторонности подходов, не противоречит объективности и жизненной правде, а, напротив, помогает преодолевать узость и стихийность отражения. Не отстраненный объективизм, а гуманистически ценностно-ориентированная картина мира позволяет приблизиться к истине.

Он убежден, что «только хорошо выбранная точка зрения дает верную перспективу, в которой тени и света располагаются правдиво». Если литератор, публицист тонко чувствует потребности современности, имеет особую остроту и широту видения, восприимчив к новому, ориентируется на общечеловеческие ценности, то даже в периоды, когда царят «общее уныние, отчаяние и безверие», он сумеет воспринять «свет солнца и дня»<sup>13</sup>.

В письме к И. И. Морозову – писателю из народа, которого активно поддерживал М. Горький, В. Г. Короленко заметил: «Сильное чутье жизни» всегда удержит от трясины схем и утопий, не даст погрешить против «живого духа»... «крупные художники никогда не стояли (или очень редко) как таковые, в самых передних рядах крайних политических партий»<sup>14</sup>. Таким образом, «точка зрения» в понимании писателя-демократа – это не доктринерство, не предвзятость, не классовость или партийность, а умение видеть современность как борьбу отжившего и зарождающегося, старого и нового, и осознанная помощь этому новому.

Идеологизированность является отличительной особенностью журналистики, она находится в эпицентре социальных процессов, исторически максимально локализована, непосредственно погружена в повседневную жизнь и злобу дня. У корреспондента в отличие от литератора обязательно должен быть ярко выраженный темперамент гражданина и борца, в его творчестве проявляется обостренная реакция на события текущей жизни, звучит «непосредственная боль, которая не дает покоя и требует исхода», отражается настоящая история времени.

Замечательным фактом биографии В. Г. Короленко стало участие в «мултанском деле». Из письма к брату Иллариону: «С января я в Петербурге. Журнальная работа, потом переезд семьи, мултанское дело, редакция – все это

<sup>10</sup> Короленко, В. Г. Воспоминания о Чернышевском / В. Г. Короленко // Русское богатство. – 1904. – № 11. – С. 94.

<sup>11</sup> Там же. – С. 95.

<sup>12</sup> Там же. – С. 95.

<sup>13</sup> Там же. – С. 99.

<sup>14</sup> Короленко, В. Г. Письмо И. И. Морозову, ноябрь 1916 г. / В. Г. Короленко // Из литературного наследия В. Г. Короленко // Лит. газета. – 1956. – 25 дек.

совсем закружило меня и захватило. Теперь немного разобрался, а главное – кончен мултанский процесс... Да, брат, наконец, кажется, кончен. Для всех моих друзей повсюду это было огромное торжество, так как в огромном большинстве общества было сильное сомнение и масса толков в том смысле, что Короленко “увлекся” и т. д. Между тем, пока еще тут не раскрыта и половина и даже одна десятая доля тех подлостей, которые проделывались над несчастными вотяками, чтобы склеить это якобы “жертвоприношение”... Ты не можешь себе даже представить, какие усилия употреблялись, чтобы добиться опять обвинительного приговора: несмотря на двукратную кассацию, – защите опять во всем было отказано: ни свидетелей, ни экспертов. Обвинение же доставило одиннадцать новых свидетелей. Лгали эти негодяи напропалую. Мы каждый раз просили вызвать наших свидетелей в опровержение или же навести официальные справки о передаваемых случаях. Во всем – отказ! ... не хвастаясь, скажу, что **и я был бесполезен** (выделено мною – Л. Р.). И нам удалось все-таки добиться от свидетелей обвинения кое-чего, очень существенно приподнявшего завесу если не над самым убийством, то над “способами его раскрытия”, и над усилиями навязать его неповинным вотякам»<sup>15</sup>.

Известно, что В. Г. Короленко испытал огромное нервное потрясение, участвуя в судебном процессе. «Оказалось, что, начиная с осени прошлого года, то есть с начала мултанского дела и до осени прошлого – ко мне незаметно подкрадывалось довольно-таки сильное нервное расстройство, как результат переутомления. Осень 1895 года была вся поглощена составлением отчетов, писанием статей и нервным возбуждением... в конце которого со мной случилась острая бессонница. И лето прошло в усиленной работе по журналу. Ну, в ноябре, когда, вдобавок, пришлось, по требованию цензора, – кончать наспех рассказ, назначенный на ноябрь и декабрь (первую половину я отдал в печать и думал, отдохнув, приняться за окончание, но цензор потребовал все), – я рассказ докончил среди повторившейся опять острой сплошной бессонницы, – и захворал довольно сильно. Главным образом – нервы. Чрезвычайное недовольство собой, работой (рассказ так и не пустил после, уже я сам, и теперь все еще не могу к нему вернуться, – отшибает), всею

своею жизнью за последние годы. Бессонница продолжалась долго, я исхудал так, что на меня и теперь ахают знакомые, но чувствовал, что тут лекарства ни при чем. Меня давно гнали на отдых, но и тут я опять сознавал, что у меня отдыха от моих мыслей не будет. Поэтому я сидел в Питере, продолжая даже усиленно работать над редакционными рукописями... Понемногу поправлялся, а главное – восстановил некоторое доверие к самому себе, после чего уже не боялся пуститься в путь, чувствуя, что это будет действительно отдых»<sup>16</sup>.

Короленко более всего ценил свою работу журналиста. В письме к брату он признается: «Может быть, пройдет этот кризис и не без пользы: много я понял своих ошибок, которые, в мрачные минуты, казались мне просто преступными. Правда, поправлять все это нелегко. Нужно многое изменить и в своей жизни и в своем отношении к жизни. А, между тем, менять трудно. О журнале многое, что ты пишешь, совершенная правда, но не все. Не я один, – все мы тянемся для него из всех сил, и бросить теперь – просто бесчестно. Но и не нужно: ведь все-таки это дело хорошее, нужное, да и нужно, наконец, свои силы пристроить во что-нибудь, что останется, когда силы уйдут. Но только нужно также и жить, и присматриваться к жизни, и участвовать в ней. Мне стало страшно, когда я, оглянувшись, увидел, что целых десять лет я только сражался с мелочами и «описывал», почти совсем не живя. Это чисто репортерски писательское отношение ко всему – ужасно. Я заменял жизнь суррогатами, инстинктивно кидаясь на боевую часть литературы, но это все-таки не замена...»<sup>17</sup>

Журналиста не могут не волновать беды «отдельных лиц». Он, по выражению В. Г. Короленко, должен быть «затронут» жизнью полностью, и потому не может не участвовать в конкретных событиях и судьбах людей. Журналист – не зритель, а активный участник происходящего. Так, в письме к А. Е. Кауфману<sup>18</sup> он тактично отказывается от денег, которые предлагает перераспределить нуждающимся литераторам: «Я принял 20 000 от Общества взаимопомощи, как единовременное пособие. При этом у меня была мысль, что, может быть, эти деньги понадобятся здесь кому-нибудь из писателей. Я лично пока еще не нуждаюсь и могу обойтись без пособия товарищей. Оказывается, Общество взаимопомощи имело в виду не

<sup>15</sup> Письмо И. Г. Короленко, июнь 1896 г. // Короленко, В. Г. Собр. соч. : в 10 т. / В. Г. Короленко. – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 195.

<sup>16</sup> Там же. – С. 197.

<sup>17</sup> Там же. – С. 115.

<sup>18</sup> Кауфман Абрам Евгеньевич – журналист, председатель общества взаимопомощи литераторов и ученых, редактор «Вестника литературы» (примечания мои – Л. Р.).

единовременное пособие, а пенсию, и теперь я получил почтой еще девять тысяч рублей. Я очень благодарен товарищам из Кассы за внимание, но по совести – не могу принять эту помощь, так как пока в ней не нуждаюсь, и наверное найдется много товарищей, которым эта помощь нужнее. Поэтому прошу, во-первых, прекратить дальнейшую посылку предполагаемой пенсии и, во-вторых, сообщить мне – нет ли у Кассы таких клиентов, которые живут в Полтаве, Харькове или южнее и которым Касса желала бы оказать пособие. Тогда прошу иметь в виду, что для этой цели у меня есть 29 000 рублей, которые я могу переслать по назначению... Мне, например, известно, что здесь жил, а может быть живет и теперь, старый писатель и член Кассы Федор Константинович Греков. Знаю это потому, что он обращался ко мне с просьбой подтвердить перед советскими властями, что он действительно старый литературный работник. Ему выдали пенсию, но в крайне ограниченном количестве, едва ли достаточном для существования при нынешней дороговизне. Может быть, найдутся в наших местах и еще другие члены Кассы взаимопомощи. Я охотно стал бы посредником между Кассой и ее клиентами»<sup>19</sup>.

Для человека, связавшего свою судьбу с журналистикой, интересы человечества, страны, современников являются его личными интересами. Обостренное чувство социальной ответственности, гражданского долга, можно сказать, пассионарности нередко заставляют публициста выступать в прессе даже тогда, когда это не только не входило в планы, но и мешает осуществлению важных творческих задач. Такая ситуация абсолютно не характерна для «чистого» писателя.

Глубокую погруженность в реальность В. Г. Короленко считал одной из особенностей своей личности, и именно этим он объяснял то огромное место, которое занимала в его жизни публицистическая и редакторская деятельность. «Что нужно сосредоточиться для серьезной работы, – это верно и давно пора. Но что при сем надлежит и вообще отказаться от участия в той борьбе нового и старого, которая теперь происходит, – с этим не согласен. Для меня это уже вторая натура, и когда серьезно войду в работу, то именно тогда больше времени будет идти и на публицистические экскурсии. Долго ли мне прослужит воображение для художественной работы, – не знаю, но мечтаю о том, что до конца жизни буду воевать пером... Насчет Полтавы, Перчина<sup>20</sup>, не беспокойся. Никто там меня убивать не будет. Фарс с “охраной” у

моего дома устроен полицией с явно шпионскими целями. Правда, и теперь обо мне все справляются, но я-то хорошо знаю, что никаких поводов для каких-нибудь серьезных шагов со стороны начальства не подавал и не подаю. Я дорожу своей писательской работой и не хочу усложнять ее никакими сторонними моментами. Воюю только пером, открыто и прямо. За кулисами ничего у меня нет: все наружу»<sup>21</sup>, – пишет он летом 1907 года своему брату Иллариону.

В этюде «Черточка из автобиографии» В. Г. Короленко размышляет, чего в нем больше – писателя или журналиста: «Я дебютировал в журналах рассказами, и первое же мое беллетристическое произведение, еще очень зеленое и туманное, было напечатано. Вообще с рассказами мне везло. Но все же я постоянно пытался писать корреспонденции и публицистические заметки. Большая часть из них ставила сразу довольно острые вопросы с наивной и горячей прямоотой. Поэтому они не могли попасть в печать, что меня очень огорчало. У меня всегда было стремление вмешаться прямо, с практическими последствиями, в те области жизни, которые стояли ко мне близко и на виду...»<sup>22</sup> В журналистике он выделяет ее духовно-практическую природу, возможность реального воздействия на современность, получения конкретного результата.

Нацеленность на практический результат отнюдь не снижает духовную ценность журналистского творчества, и иной уровень эстетической ценности публицистики (по сравнению с художественной литературой) не свидетельствует о какой-то ее второсортности. В. Г. Короленко говорил, что гордится званием корреспондента. Для него журналистика и литература были близкими, равнозначными, но специфическими сферами творческой деятельности, каждая из которых имеет свои преимущества и ограничения. Он прошел школу журналистики, учился писать, проходить через цензуру официальную и душевную: «Первые мои произведения по возвращении из ссылки были заметки в казанской газете “Волжский вестник”. Их печатали охотно, но появлялись они порой в ужасном виде. В Казани был цензор – профессор, сам собиравший коллекцию цензурных курьезов, в том числе и из собственной практики. Я все же с теплым чувством вспоминаю эту маленькую провинциальную газету, радушно приютившую меня с моими партизанскими вылазками. Редакция принимала у меня все. Цензура устранила очень много. Кое-что все-таки оставалось.

Неудобство было, во-первых, в захолуственно-

<sup>19</sup> Письмо к А. Е. Кауфману, февраль 1921 г. // Короленко, В. Г. Собр. соч. : в 10 т. / В. Г. Короленко. – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 193.

<sup>20</sup> Домашнее прозвище брата Иллариона (примечание мое – Л. Р.).

<sup>21</sup> Письмо И. Г. Короленко, август 1907 г. // Короленко, В. Г. Собр. соч. : в 10 т. / В. Г. Короленко. – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 206.

<sup>22</sup> Короленко, В. Г. Черточка из автобиографии / В. Г. Короленко // Русские ведомости : сборник. – М., 1913.

сти газеты и, во-вторых, в этой толерантности редакции под покровом цензуры. Я чувствовал, что для того, чтобы стать настоящим провинциальным публицистом, мне нужно обратное: строгая редакция и отсутствие цензуры... Нужно так отточить перо, чтобы оно писало тонко, отчетливо, чтобы был заметен и значителен каждый оттенок, и вместе с тем не было бы наивной при тогдашних условиях правды, которую в провинциальной печати так бесцеремонно истребляла цензура. Я чувствовал, что мне нужна школа. И я стал стучаться в “Русские ведомости”»<sup>23</sup>.

Искусство воздействует «как на мыслящий аппарат, так и на все наши чувства, на нашу душу», поэтому у него особая глубина проникновения в мир человека, особый сокровенный смысл. Слово художника нацелено на «починку изломанных и искаженных душ». «Искусство имеет конечной целью, вводя свой материал в душу человека, расширить ее, укрепить, сделать более устойчивой в борьбе, более способной к деятельному совершенству»<sup>24</sup>, – пишет В. Г. Короленко.

В письмах он часто сердится на тех, кто топчет его, не позволяя добиться чистоты слова, смысловой ясности. В письме к В. А. Гольцеву в декабре 1886 года он пишет: «Вы меня маленько притесняете. Говорили к 15-му, а теперь начинаете теревить с первого, а у меня еще не готово.<sup>25</sup> Чувствую себя весьма плохо; то, что можно бы окончить скоро, – не кончается, а тот рассказ, который уже начат, – не приведен в надлежащий вид. ... Эх, какое бы святое было дело, если бы Вы дали мне отсрочку до февральской книжки. Рассказец отстоялся бы, образы скристаллизировались бы на досуге, мило, благородно. Чувствую, что искушаю доброту редакции, но что поделаете, если мой пегас представляет из себя клячу с таким безобразным норовом, что именно тогда, когда я его подхлестываю, он не идет и упирается, а стоит только сказать: тпру! – времени еще довольно, поспеем! – он тут-то и пускается прыгче. Подумайте и поищите в своем сердце такие чувствительные струны, которые бы побудили Вас заступиться за меня перед остальными членами редакции. Для первой книжки у Вас есть Григорович и Салов, я, наверное, даже для второй. Впрочем, если ни в Вашем, ни в сердцах остальных не шевельнется жалость, – что делать. Тогда начну нахлестывать мою клячу-пегаса изо всех сил, боюсь только, как бы он при

этом не совершил какого-нибудь неприличия, – но все же как-никак к 15-му постараюсь доставить»<sup>26</sup>.

Журналистика решает много конкретных задач, поэтому она рассматривает преимущественно самые актуальные явления, самые животрепещущие проблемы или их отдельные грани. Пресса, по мнению В. Г. Короленко, должна постоянно обращаться к тем вопросам жизни, которые могут быть разрешены сегодня или в ближайшем будущем, а журналист обязан даже в самые глухие времена пытаться всколыхнуть «хоть ближайшую, окружающую среду, открывать форточки хотя бы и в том помещении, где приходится жить и работать»<sup>27</sup>.

«Глухими временами» можно считать потерю читателей. В одном из писем В. А. Гольцеву В. Г. Короленко обсуждает переход из “Русской мысли” в «Северный вестник» Н. Н. Бахметьева.<sup>28</sup> Вопрос в том, что считать потерей для журнала: уменьшение числа подписчиков или потерю неразборчивых подписчиков, которым все равно, что читать? Позиция Короленко такова: «Надеюсь, Вы не сомневаетесь, что я желаю “Русской мысли” успеха. Однако, мне кажется, Вам незачем бояться “относительного неуспеха” в подписке. Во-первых, нужно принять в соображение, что если бы часть подписчиков и отошла, то неужели это можно приписывать выходу Бахметьева? Ведь вести дело без конкуренции – одно дело, а при таком сильном конкуренте, каков теперь становится “Северный вестник”, – совершенно другое. Мне кажется, **главное – успех нравственный, а теперь он может быть легче достигнут** (выделено мной – Л. Р.). Другой успех непременно приложится. ...Нельзя гнаться за подпиской во что бы то ни стало. Чем отразилось пока его отсутствие на журнале в глазах читателя? Я надеюсь, что это отсутствие отразится и довольно сильно, но, во-первых, для этого еще было мало времени, а во-вторых, это может послужить к выгоде и к тому, что если “Русская мысль” и поделится отчасти подписчиками с “Северным вестником”, то, во всяком случае, **потеряет их не столько, сколько потеряла бы неизбежно при Бахметьеве** (выделено мной – Л. Р.). Вот мое искреннее мнение – и искреннейшее пожелание такого успеха журналу»<sup>29</sup>.

Журналист и писатель неодинаково видят и разрабатывают тему. У них разные законы творчества, а также методы постижения и отражения действи-

<sup>23</sup> Короленко, В. Г. *Черточка из автобиографии* / В. Г. Короленко // *Русские ведомости* : сборник. – М. : 1913. – С. 231.

<sup>24</sup> Там же. – С. 237.

<sup>25</sup> Речь идет о повести «Проход и студенты», напечатанной в 1-й и 2-й книгах «Русской мысли» за 1887 год. – (примечание мое. – Л. Р.).

<sup>26</sup> Письмо к В. А. Гольцеву, декабрь 1886 г. // Короленко, В. Г. *Собр. соч.* : в 10 т. / В. Г. Короленко – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 21.

<sup>27</sup> Короленко, В. Г. *М. Альбов. Повести и рассказы* // В. Г. Короленко о литературе. – М., 1957. – С. 6.

<sup>28</sup> Бахметьев Николай Николаевич – журналист, работающий в нескольких редакциях журналов.

<sup>29</sup> Письмо В. А. Гольцеву, ноябрь 1887 г. // Короленко, В. Г. *Собр. соч.* : в 10 т. – Т. 10. – М., ГИХЛ, 1956. – С. 95.

тельности, в их произведениях проявляется разный уровень «глубинности». В предисловии к своей книге «В голодный год» В. Г. Короленко пишет, что в ее основе лежат «факты, картины, мысли и впечатления»... «Пусть это неполно, сбивчиво, не обработано и нецельно. Зато – это прямое отражение той самой жизни, которая со всеми своими парадоксами проходила перед моими глазами»<sup>30</sup>.

Таким образом, В. Г. Короленко признает некоторую эстетическую погрешность, определенную мозаичность, фрагментарность отражения жизни в публицистике, но подчеркивает ее документальность, точность и правдивость. Ценность публицистического слова в том, что оно позволяет осуществить максимально объективное воссоздание действительности, самой жизни. В журналистике приоритетен факт, логический анализ, хотя и здесь присутствуют «впечатления», то есть индивидуально-образное видение событий, а значит и субъективная оценка. Тем не менее, мир в публицистическом выступлении – не сотворенный, а реальный.

В. Г. Короленко пишет, что от литератора читатель ждет «сгущенной яркой картины», обобщения, некоторой условности, знакового художественного образа, красочную модель жизни. Именно благодаря таким символам описываемые события проникают в души и остаются в памяти людей. «Надо, однако, помнить, что это именно только символы, траурные кресты, которыми отмечены крайние грани бедствия, а главная масса народного горя, сущность явления не в них».<sup>31</sup> Каким бы ярким ни было изображение вымышленной реальности, будничная, повседневная действительность всегда сложнее, а порой и страшнее вымысла.

Сущность явлений, как подчеркивает В. Г. Короленко, отражается не в крайних точках, а в конкретных жизненных ситуациях и фактах. «А голод, в его настоящем значении, я все-таки видел и хочу рассказать здесь, что именно я видел, как люди голодали, как людям помогали или отказывали в помощи, какие при этом возможны ошибки и отчего они происходили».<sup>32</sup> Именно факты, документальные фрагменты действи-

тельности раскрывают «сущность явления», показывают «настоящее». Журналистика конкретна, и в этом ее сильная сторона.

Преимущество литературы в синтезированном отражении жизни с помощью собирательных художественных образов. «В литературу попадает то, что до известной степени обезличено, обобщено, возведено до абстракции, которая и делает произведение доступным массе читателей»<sup>33</sup>, – записывает В. Г. Короленко в своих набросках к статье в 1887 году. Обобщая, художник создает оригинальные эстетические ценности, благодаря этому его произведения имеют долгую жизнь. Для публицистики обратной стороной погруженности в эмпирию реальности, ориентированности на актуальные проблемы данного исторического момента, на быстрый отклик является ее относительная недолговечность.

В. Г. Короленко прекрасно осознавал и всегда учитывал временную ограниченность жизни журналистского текста. Так, в ноябре 1920 года в письме А. Е. Кауфману он сообщает: «Харьковский Центросоюз принялся печатать мою работу “Земли! Земли!” – составляющую как бы продолжение моей книги “В голодный год”. Может быть, и эта работа моя появится вскоре. К сожалению, она была задержана разными обстоятельствами, от автора независимыми, и жизнь, которая несется теперь с быстротой автомобиля, далеко обогнала и оставила за собой ее публицистическую часть (работа была кончена осенью прошлого года), и теперь эта книга сохраняет только историческое значение»<sup>34</sup>. В отличие от художественного произведения, которое не обязательно должно быть понято и принято современниками, журналистское выступление ориентировано на то, чтобы воздействовать на читателей именно сегодня.

Исследование показало, что, признавая историческую обусловленность и быстротечность жизни публицистики, ее привязанность к конкретным потребностям момента, В. Г. Короленко, тем не менее, уравнивал ее в правах с художественным словом, живущим в вечности.

<sup>30</sup> Короленко, В. Г. М. Альбов. Повести и рассказы // В. Г. Короленко о литературе. – М. : 1957. – С. 8.

<sup>31</sup> Там же. – С. 8.

<sup>32</sup> Там же. – С. 10.

<sup>33</sup> Короленко, В. Г. Ангел Иванович Богданович (Черты из личных воспоминаний) / В. Г. Короленко // Воспоминания. Статьи. Письма. – М., 1988.

<sup>34</sup> Письмо А. Е. Кауфману, ноябрь 1920 г. / Короленко, В. Г. / Собр. соч. : в 10 т. / В. Г. Короленко – Т. 10. – М. : ГИХЛ, 1956. – С. 301.

## РАССКАЗ В. Г. КОРОЛЕНКО «СОКОЛИНЕЦ»: ДУХОВНАЯ ТРАГЕДИЯ «ХОРОШЕГО» БРОДЯГИ

Рассказ В. Г. Короленко «Соколинец» (1885) получил высокую оценку А. П. Чехова. 9 января 1888 года Антон Павлович пишет Короленко: «Ваш “Соколинец”, мне кажется, самое выдающееся произведение последнего времени. Он написан, как хорошая, музыкальная композиция, по всем тем правилам, которые подсказываются художнику его инстинктом...»<sup>1</sup>. Кстати, именно такие органично-художественные, рожденные непосредственным талантом произведения высоко ценил И. А. Ильин, который, в частности, считал, что «...Златовратский, Глеб Успенский, Короленко и сам Лев Толстой были художниками не тогда, когда они тенденциозно “учили”, а когда они постигали, не уча, и давали мудрость, ничем не даваясь»<sup>2</sup> (имеется в виду: когда они не принимали на себя посторонних – «народнических», «революционных», каких-либо иных заданий. – М. Т.).

Рассказ «Соколинец» и сегодня, по прошествии ста с лишним лет, остается одним из лучших в русской литературе, а характер Василия/Багылая, созданный Короленко, – одним из самых оригинальных в ней.

По своему социальному статусу и внутреннему ощущению Василий – бродяга («Бродяга я, бродяга!..»). Вл. Даль так определяет значение этого слова и феномен бродяжничества в целом: «Бродяга – беглый шатун, скиталец, кто произвольно, без права и письменного вида, покинул место оседлости, жительства, службы, скитаясь по чужбине. Бродяжить – шататься по белу свету, покинув родину; укрываться в бегах, на чужбине, без вида и скрывая свое лицо»<sup>3</sup>. В XIX веке считалось, что

бродяги составляют наиболее профессиональную часть преступного мира; вольные, независимые, рискованные люди, они чаще других решались на побег из тюрьмы, с поселения и каторги.

Автор пассионарной теории этногенеза Л. Н. Гумилев относит бродяг к субпассионариям – людям, чьими «поступками управляют импульсы, вектор которых противоположен пассионарному напряжению»<sup>4</sup>, иначе говоря, к тем, у кого инстинкт самосохранения превышает все остальные импульсы. Субпассионарии, по Л. Н. Гумилеву, «живут, чтобы не работать»; они «не изменяют мир (как пассионарии. – М. Т.) и не сохраняют его (как гармоничные люди. – М. Т.), а существуют за его счет. В силу своей подвижности они часто играют важную роль в судьбах этносов, совершая вместе с пассионариями завоевания и перевороты. Но если пассионарии могут проявить себя без субпассионариев, то те без пассионариев – ничто»<sup>5</sup>.

Созданный в рассказе образ не вполне подходит под описание типичного бродяги-субпассионария: поступками Василия зачастую действительно управляют инстинкты, инстинкт самосохранения в первую очередь, и к обывательскому, «серому» существованию он не способен (такая жизнь «не про него»)<sup>6</sup>, но... Недаром Короленко проводит некую параллель между своим героем и Одиссеем: «...и в воображении одна за другой вставляли картины его одиссеи»<sup>7</sup>. Романтический мотив «вольной волюшки», не прямое сопоставление с «гордым орлом» / соколом («соколинец»), почти фольклорные порой речевые характеристики<sup>8</sup> –

<sup>1</sup> Переписка А. П. Чехова и В. Г. Короленко : в 2 т. – М. : Худ. лит., 1984. – Т. 1. – С. 8–9.

<sup>2</sup> Ильин, И. А. О тьме и просветлении. Книга художественной критики. Бунин – Ремизов – Шмелев (1939, 1959) / И. А. Ильин // Собр. соч. : в 10 т. – М. : Русская книга, 1996. – Кн. 6. – Т. 1. – С. 205.

<sup>3</sup> Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 1. А – З / В. Даль. – М. : Рус. яз., 1978. – С. 129.

<sup>4</sup> Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. / – М. : ТОО «Мишель и Ко», 1993. – С. 284.

<sup>5</sup> Там же. – С. 285.

<sup>6</sup> К моменту встречи с автором-рассказчиком Василий уже два года жил в Якутии в своем домике среди тайги: «...Имею у себя корову, бычка по третьему году, лошадь... Землю пацу, огород». «–Да, – продолжал он тем же тоном, – работаю! То есть вполне даже как следует, по божьему приказанию» (123). Было в его лице «что-то горькое, подавляемое только напряжением воли», когда он это говорил (124). И комментарий автора: «...привычный бродяга обманывал себя, уверяя, что он доволен своим спокойным существованием, своим домком, и коровкой, и бычком по третьему году, и оказываемым ему уважением. В глубине души он сознавал, – хотя и подавлял пока это сознание, – что эта серая жизнь, жизнь на чужбине, постылой и неприветливой, не про него. Из глубины души уже подымались в нем призывы тайги, его манила уже от серых будней безвестная, заманчивая и обманчивая даль» (125).

<sup>7</sup> Короленко, В. Г. Соколинец: Из рассказов о бродягах (1885) / В. Г. Короленко // Река играет : рассказы и очерки. – Владивосток : Дальневосточное книжное изд-во, 1986. – С. 153. Далее рассказ цитирую по этому изданию с указанием страниц в скобках.

<sup>8</sup> «Ох, и люта же тоска на бродягу живет! Ночка-то темная, тайга-то глухая... дождем тебя моет, ветром тебя сушит, и на всем-то, на всем белом свете нет тебе родного угла, ни приюту... Все вот на родину тянешься, а приди на родину, там тебя всякая собака за бродягу знает. А начальства-то много, да начальство-то строго... Долго ли на родине погуляешь, – опять тюрьма!» (147)

все это переводит восприятие Василия на более высокий и сложный уровень.

Автор-рассказчик ставит себя на место своего визави, и, как ни странно, испытывает совсем не те чувства, которые, казалось бы, должен был испытывать: «Всю кровь взбудоражил во мне своими рассказами молодой бродяга» (154). Автор находит в себе отклик его, Василия, переживаниям: «По временам, когда я начинал забывать, мне казалось, что надо мной шумят лиственницы и кедры, что я гляжу вниз с высокого утеса и вижу белые домики кордона в овраге, а между моим глазом и белою стеною реет горный орел, тихо взмахивая свободным крылом. И мечта уносила меня все дальше и дальше от безнадежного мрака тесной юрты. Казалось, меня обдавал свободный ветер, в ушах гудел рокот океана, садилось солнце, залегали синие морочки, и моя лодка тихо качалась на волнах пролива. ... И почему, спрашивал я себя, этот рассказ запечатлевается даже в моем уме – не трудностью пути, не страданиями, даже не “лютою бродяжьей тоской”, а только поэзией вольной волюшки? Почему на меня пахнуло от него только призывом раздолья и простора, моря, тайги и степи? И если меня так зовет она, так манит к себе эта безвестная даль, то как неодолимо должна она призывать к себе бродягу, уже испившего из этой отравленной неутолимимым желанием чаши? ... Я забыл о том, что привело его в тюрьму и ссылку, что пережил он, что сделал в то время, когда “перестал слушаться родителей”. Я видел в нем только молодую жизнь, полную энергии и силы, страстно рвущуюся на волю... Куда?

Да, куда?..» (153–154)

Очевидно, что автор-рассказчик фиксирует некое противоречие между тем, каков Василий *по существу*, и его социальным статусом. Василий не ничтожен в нашем восприятии, что было бы естественно для субпассионария. Он человек смелый, авторитетный в своем кругу (на пароходе – помощник старосты, в побеге – вожатый: «хороший», правильный бродяга). Способен к критической самооценке (вспоминая о схватке с «солдатиками» на кордоне, себя и своих товарищей сравнивает с «лютыми волками», о бродягах вообще говорит, как о «нечисти болотной», которая должна «с петухами от крещеных людей хорониться»): Василий не гордится собой и своими «подвигами». Он помнит добро, ценит доброе слово, вообще – человек благодарный (благодарен политическому ссыльному, автору рассказа, за гостеприимство; благодарен старосте вольной команды у города Николаевска за помощь: «Снял я шапку, поклонился доброму

человеку...»); благодарен бывшему тюремному смотрителю Самарову за то, что предупредил об опасности, а когда тот умер, «...то я нарочно к попу ездил, полтину за помин души ему отдал, право! Добрейшей души старичок был, царство ему небесное...»). В отличие от типичного субпассионария Василий не равнодушен: он испытывает волнение, горечь (о своей жизни бродяжьей: «Чего горше: едим прошеное, носим брошенное, помрем, – и то в землю не пойдём...»), сожаление, раскаяние (рассказывая о своих злодеяниях, «понурил голову»), жалость (жалеет убитых на кордоне солдат, жалеет погибшего старика Бурана)... Василий – бродяга и преступник, но преступник в силу обстоятельств, не по «призванию» (что, конечно, не оправдывает его, но добавляет трагизма его образу).

Внешне Василий также производит приятное впечатление: лет тридцати; высокий, широкоплечий, статный; «темные глаза глядели по временам задумчиво и умно» (124), «нижняя часть лица несколько выдавалась вперед, обнаруживая пылкость страстной природы» (121). Весь его вид оставлял впечатление человека, «привыкшего к признанию и авторитету в своей среде» (121), умеющего сдерживать себя, несмотря на «беспокойную напряженность внутренней борьбы», выражавшуюся в легком подергивании нижней губы и нервной игре мускулов...

Василий родом с Урала; его отец был начетчиком<sup>9</sup>, возможно, старовером (известно, что староверы спасались от гонений в лесах Севера и Зауралья, где потом и пустили корни). Тогда в подтексте появляется образ «ревнителя благочестия» протопопа Аввакума, в XVII веке совершившего принудительное «путешествие» в Даурию (Забайкалье, западное Приамурье), то есть приблизительно в те же места, по которым позже пройдет беглый бродяга Василий. Г. Флоровский в книге «Пути русского богословия» характеризует старообрядчество как «тяжелую духовную болезнь»<sup>10</sup>, так что протопоп Аввакум олицетворяет здесь некий положительный, относительно Василия, пассионарный тип «внесистемной» личности, на который подспудно проецируется образ Василия. В самом зачине истории Василия есть нечто житийное: «–... Не видал я в жизни своего хорошего и теперь не вижу. Только и видел хорошего до восемнадцати лет. Ладненько тогда жил, пока родителей слушал. Перестал слушаться – и жизнь моя кончилась. С самых тех пор, я так считаю, что и на свете не живу вовсе... Так... бьюсь только понапрасну» (126). В силу своей страстной вольнолюбивой природы Василий нарушил одну из заповедей (ослушался родите-

<sup>9</sup> Начетчик (устар.) – человек, много читавший, начитанный (преимущественно в богословских, церковных книгах).

<sup>10</sup> Флоровский, Г. Пути русского богословия / Г. Флоровский. – Париж, 1982. – С. 73.

лей), и жизнь его покатила под откос, потеряла смысл. (Короленко не уточняет, что именно сделал Василий, почему, как, с кем и куда ушел из родительского дома, чем занимался впоследствии, за что попал на каторгу: и это правильно; таким образом акцент переносится с внешнего на внутреннее переживание случившегося.)

Когда размышляешь над образом Василия, возникает вопрос: правомерно ли говорить о духовности, о духовной трагедии применительно к такому человеку, как он, – разбойнику и возможному убийце?<sup>11</sup> Современник действующих лиц рассказа святитель Феофан Затворник (1815–1894) определял духовность как высшую сторону человеческой жизни, силу, влекущую человека от видимого к невидимому, от временного к вечному, от твари к Творцу, то есть, собственно, как жажду Бога. При этом в сферу духа включаются *страх Божий, совесть и молитва*, на душевном уровне соотносимые с разумом, волей и чувством.<sup>12</sup> (Кстати, тоску, которая владеет всеми героями рассказа, Ф. Затворник называет безблагодатным состоянием: получается, что эта безблагодатность объединяет в контексте поведения и преступника Василия и с точки зрения формальной нравственности безгрешного политического ссыльного. У Ф. Затворника есть и такая метафора: человек-грешник «ходит как в тумане (!), кружится как в вихре»: художественный инстинкт не подводит Короленко, разрабатывающего в рассказе целую систему мотивов и лейтмотивов, в том числе, мотив тумана.)

«Основным мотивом верующего человека является его соединение с Богом, – пишут А. А. Гостев и Н. В. Борисова, рассматривающие метафизический по своей природе феномен духовности с точки зрения научной психологии. – Реализуя этот мотив, человек стремится исполнять волю Божью, совершать богоугодные дела и удерживать себя от зла»<sup>13</sup>. В этом смысле по-настоящему верующим человеком Василий, конечно, не является; жажды Бога он не испытывает. Но признаки духа прописаны в нем достаточно четко: он

не утратил способность различать добро и зло (не потерял совесть), не утратил страха Божьего. В нем есть ощущение нравственного закона (результат воспитания в религиозной семье), есть понимание вины, греха: Василий раскаивается в своих поступках<sup>14</sup>, болезненно переживает случившееся. Как это не похоже на ту девальвацию духа, которую фиксирует в подобных героях и обществе в целом современная литература: «... Какой-то повальный уход от Бога, отторжение внутреннего Хозяина, который прежде, при всеобщем атеизме, не позволял упасть человеку, изгнание его из души, как вовсе лишнего, надоедливового нахлебника, попрание староотеческих заповедей, нынче напоминающих невыносимые и такие лишние вериги...»<sup>15</sup>

Несмотря ни на что для Василия Бог – непреложная данность. Имя Божье употребляется им и в привычных речевых конструкциях («даст Бог», «слава те господи», «бог миловал», «приведет ли бог» и т. п.), и по внутреннему убеждению. Вот арестанты перед побегом встают на молитву: «...отслужили нечто вроде молебна на этот случай по арестантскому уставу» (136); вот они угадывают некий промысел в появлении гиляка, доставившего им необходимые лодки: «Бог нам его, Оркуна этого, послал» (139), «честных правил, отличный гиляк был, дай ему, господи! И по сю пору о нем вспоминаю» (141); вот беглецы хоронят старого Бурана: «...вырыли могилу ножами, помолились богу...» (144); вот, узнав о смерти бывшего тюремного смотрителя Самарова, Василий нарочно, как он выражается, к попу едет (даже по якутским меркам – не ближний свет!), чтобы отдать тому полтину за помин души хорошего человека (149)...

Василий грешен, но душа у него не злая; он не совсем еще потерял духовно. Мы застаем его в момент напряженной внутренней борьбы, в момент выбора, и этот выбор, к сожалению, оказывается не в пользу христианского устройства души, не в пользу жизни «по божьему приказанию»: в конце рассказа Василий, бросив хозяй-

<sup>11</sup> В рассказе момент убийства представлен так: «Пхнул один солдат штыком меня в ногу, оцарапал только, да я споткнулся, упал... Он на меня. Сверху еще Макаров навалился... Слышу бежит по мне кровь... Мы-то с Макаровым встали, а солдатик остался» (142). В ситуации, кто кого, Василий готов был убить, но он ли убил, или Макаров, из текста неясно. Хотя, конечно, Василию виднее: тот факт, что он испытывает угрызения совести, может свидетельствовать и о его вине.

<sup>12</sup> См., в частности книгу Ф. Затворника «Путь ко спасению. Краткий очерк аскетике».

<sup>13</sup> Гостев, А. А. Психологические идеи в творческом наследии И. А. Ильина: На путях создания психологии духовно-нравственной сферы человеческого бытия / А. А. Гостев, Н. В. Борисова. – М. : изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 27.

<sup>14</sup> О случившемся на пограничной заставе (на кордоне) Василий рассказывает с большим сожалением: «Верите вы? – как-то жалостливо проговорил рассказчик, поднимая на меня глаза с выражением тоски, – и оборониться-то они нисколько не умели: со штыками этак, как от собак, отмахиваются, а мы на них, мы на них, как лютые волки!...» (142) Один солдат остался в той стычке живым: «...Мы и не гонимся: беги, бог с тобой! Один он, бедняга, на всем кордоне остался, потому что было двадцать человек. Тринадцать на амурскую сторону за провизией поехали, да из-за ветру не успели еще вернуться, а шестерых мы уложили» (145).

<sup>15</sup> См.: Личутин, В. В. Беглец из рая : роман / В. В. Личутин. – М. : ИТРК, 2005. – С. 432.



ство (дом, корову, «бычка по третьему году», лошадь), уходит в тайгу, чтобы стать спиртоносом (противозаконный опасный промысел), и больше не возвращается, пропадает где-то в ней навсегда. Он снова (в который раз!) предпочитает не сопротивляться себе, своей натуре. И снова (в который раз?) ему не хватает сил измениться... Впрочем, финал у Короленко открытый, а значит надежда есть (в сфере духа надежда и выбор есть всегда). В этом смысле пафос рассказа, трагический по сути (духовная гибель человека), оборачивается своей потенциально-жизнелюбивой стороной (все в руках Божьих: только пожелай, попроси о помощи).<sup>16</sup>

Духовная проблематика рассказа «Соколик» опосредована целым рядом более привычных уровней прочтения: биографическим, психологическим, социально-историческим, метафорическим. Но она отнюдь не противоречит базовым установкам Короленко: «...у меня всегда оставалось уважение ко всякой искренней вере...», – признается он в «Истории моего современника»<sup>17</sup>. Короленко рос в религиозной семье, его отец был человеком глубоко верующим (1, 21): «Бог, царь и закон (отец был судьей. – М. Т.) стояли для него на высоте, недоступной для критики», – пишет Короленко (1, 16). В гимназические годы Короленко и сам охотно посещал церковь, «только попросил позволения посещать не собор, где ученики стоят рядами под надзором начальства, а ближнюю церковь св. Пантелеймона. Тут, стоя невдалеке от отца, я старался уловить настоящее молитвенное настроение, и это удавалось чаще, чем где бы то ни было впоследствии. Я следил за литургией по маленькому требнику. Молитвенный шелест толпы подхватывал и меня, какое-то широкое общее настроение уносило, баюкая, как плавная река. И я не замечал времени...» (1, 192) Юный Короленко не раз переживал подлинный религиозный экстаз: мог встать на колени перед статуей мадонны и молиться прямо на базарной площади (мать была католичкой, и он иногда посещал с нею костел. – М. Т.). Что касается дальнейшего пути, то, несмотря на все уважение к науке, природа всегда казалась Короленко «проникнутой какой-то особенной, мягкой и печальной сознательностью» (1, 245), а из-за облаков, по его собственному выражению, «выглядывала бесконечность, загадочно ровная, заманчивая и дразнящая старыми загадками сфинкса в новых формах...». Бесконечность свидетельствовала, что вопросы веры «...были только отодвинуты,

а не решены в том или другом смысле» (1, 310).

В творчестве Короленко немало рассказов, так или иначе связанных с вопросами веры: «В ночь под светлый праздник» (1885), «За иконой» (1887), «На затмении» (1887), «Птицы небесные» (1889), «В пустынных местах» (1890)...

Вне зависимости от трактовки подобных сюжетов – скорее, будничной, прозаической, чем метафизической, – они объективно утверждают православие как этнокультурную доминанту великороссов, отражают стихийную религиозность народа. Вот зарисовка из далекой сибирской глубинки («История моего современника»): «Говорил красивый широкоплечий и коренастый мужик средних лет, одетый в хорошую, крытую сукном шубу и в валенках, тогда как остальные были в лаптях.

– Нужно, братцы, бесперечь нужно в часовне крышу еще до весны изладить. Покосилась вся.

– Живет пока, – зевая и подымаясь с места, сказал кто-то.

– Живет, живет. Ништо... Ужо летом, как черемиче приехать, тогда и изладим...

– А как крест-то вовсе свалится, тогда как?

– Ну-к што свалится, дак? Опять поставим...

– Неладно, братцы, – громко и оживленно возражал красивый мужик. – Флор-Лавр как бы не осердился. Поберегает нас старичок, грех пожаловаться... Погляди у Феклистя да у Гребят кажинный год волки сколь скотины порежут, а у нас небось не трогают... А почему? То-то вот и есть! А вы крышу ему изладить жалеете. Смолтри, хуже бы не было, как осердится.

– Верно, верно, – зашумела вся сходка, – стараются для нас старичок, ну и мы для него стараемся... Кому теперича черед это дело делать?» (2, 454)

Или другой фрагмент:

«Подошло рождество. В сочельник я раньше убрал свои инструменты и зажег свечу, недавно присланную мне братом из Глазова. В этот день моя мать была именинница. Кроме того, с рождественским сочельником соединено для меня столько воспоминаний детства: у нас в этот день не едят до звезды. А вечером – длинный стол с белоснежною скатертью, сено на столе и сноп в углу в воспоминание о хлеве, в котором родился Христос... Я уже не мог назваться верующим человеком, но кто скажет, – когда могут потерять силу такие воспоминания...» (3, 25–26)

Уже в конце жизни Короленко пишет:

«Россия должна была пережить свою революцию, и для этого нужно было и базаровское бес-

<sup>16</sup> Ведь просили же Василий с товарищами помощи Божьей во время побега – и Бог помог, дал им, преступникам, шанс на спасение (почти евангельская история: вспомним «благоразумного разбойника», распятого рядом с Иисусом на кресте), но Василий своим шансом не воспользовался.

<sup>17</sup> Короленко, В. Г. История моего современника : в 4 кн. – Кн. 3. / В. Г. Короленко // Собр. соч. : в 10 т. – М. : ГИХЛ, 1954. – Т. 7. – С. 27. Далее мемуары цитирую по этому изданию с указанием порядкового номера книги и страниц в тексте.

страшие в пересмотре традиций, и бесстрашие перед многими выводами. Но мне часто приходило в голову, что очень многое было бы у нас иначе, если бы было больше той бессознательной, нелогичной, но глубоко вкорененной нравственной культуры, которая не позволяет некоторым чувствам слишком легко, почти без сопротивления, следовать за “раскольниковскими” формулами. Это “рука не поднимается” сыграло впоследствии важную роль в некоторых случаях моих колебаний... Да, русские руки часто слишком уж легко подымались и теперь подымаются на многое, на что бы не следовало» (2, 219).

Как видим, Короленко (при всей своей вере в науку) дорожит «бессознательной, нелогичной, но глубоко вкорененной нравственной культурой». Ее следы фиксируются и в образе Василия/Багылая. Личность Василия являет нам, во-первых, конфликт духовного начала (совесть) и природы (вольнлюбивая, страстная натура; субпассионарность), во-вторых, конфликт воспитания, социальной «закваски», нормы, социальных ожиданий и обусловленных той же средой, обстоятельствами фактических поступков, поведения.

Перед нами – трагедия нереализованной личности и одновременно духовная трагедия человека, подверженного гордыне, человека, в котором нет смирения (в его тоне автору-рассказчику слышалось порой «удовлетворенное самолюбие гордой натуры» (124). Ведь как сказал в одной из лекций профессор Московской духовной академии и семинарии Алексей Ильич Осипов, «Бог есть величайшее смирение, и только в смирении мы можем соединиться с Духом Божьим. Поэтому покаяние, осознание своей греховности – вот что нужно. Пал? Встань. Опять пал? Опять встань. До каких же пор? До смерти. Спасение – добровольный акт, и Бог нас ставит в такие условия, когда мы можем свободно проявить свою волю: каждого – в наилучшие условия для самоопределения». Свободолюбие Василия внешнее. И в этом его беда. Чтобы изменить себя, он должен совершить поистине подвиг, но именно

на подвиг у него не хватает ни сил, ни желания: сильному волевому человеку не хватает силы воли для спасения собственной души. В этом трагедия.

В контексте заявленной темы «соколину» Василию наиболее близок, пожалуй, горьковский Коновалов из одноименного рассказа, написанного в 1898 году.<sup>18</sup> Коновалову, как и Василию, тридцать лет; он такой же видный – высокий, плечистый. Такой же совестливый («Я, видишь ты, поступками смущаюсь своими...» (325)). Судьбу в своих грехах Коновалов не винит – всю ответственность за собственную жизнь и проступки берет на себя: «...во мне самом что-то неладно...» (310). Умеет работать и работает от случая к случаю, до очередного запоя (Василий говорит о себе: «Кутить могу, а ум не пропью никогда»). Коновалов по-своему талантлив (хорошо поет); любит природу. Он также остро, как Василий, ощущает свою тягу к свободе и, подсознательно, свою субпассионарность (более выраженную, чем у Василия): «Особливые мы будем люди... ни в какой порядок не включаемся» (310), «...у нас охоты к жизни нет и к себе самим мы чувств не имеем...» (310). Болит у него душа – может, поэтому и пьет страшно, может, поэтому и повторяет постоянно: «...тоска! Тянет меня куда-то...» (303). Но Бога Коновалов даже не упоминает: ни он, ни автор – ни разу на 45 страницах. Духовность, которая только и освобождает тело и душу от природной предопределенности, от бесконечного повторения одних и тех же ошибок, – отступает в тень. Аналогичные образы современной литературы, например, Кешка Город из романа В. Галактионовой «На острове Буяне»<sup>19</sup> – «чужой случайный прохожий», «пустоброд (а точнее пустобрех) непутный» – мельчают окончательно и по своему духовному номиналу не идут с бродягой Короленко ни в какое сравнение. Трагедию Василия в конечном счете определяет совесть в отсутствии смысла жизни; современный субпассионарий в отсутствии духовности не ощущает никакой трагедии.

<sup>18</sup> Горький, А. М. Коновалов (1898) / А. М. Горький // Сказки и рассказы. – М. : Правда, 1985. – С. 296–339. Далее, ссылаясь на этот рассказ, страницы указываю в тексте.

<sup>19</sup> См.: Галактионова, В. Г. На острове Буяне : роман / В. Г. Галактионова. – М. : изд-во ИТРК, 2013. – 272 с.

## ПАРАДОКСЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ В. Г. КОРОЛЕНКО И А. П. ЧЕХОВА

А. П. Чехов и В. Г. Короленко познакомились и подружились осенью 1887 года. Оба высоко ценили человеческие качества и писательский талант друг друга, о чем свидетельствуют их письма и воспоминания современников. Известно 17 писем Чехова к Короленко и 12 писем Короленко к Чехову, написанных с 1887 по 1903 годы.

Вскоре после знакомства, в октябре 1887 года, Чехов в письме к брату Александру назвал Короленко «талантливым и прекраснейшим человеком» (П. 2, 126)<sup>1</sup>, а чуть позже написал самому Короленко: «Во-первых, я глубоко ценю и люблю Ваш талант; он дорог для меня по многим причинам. Во-вторых, мне кажется, что если я и Вы проживем на этом свете еще лет 10–20, то нам с Вами в будущем не обойтись без точек общего схода. Из всех ныне благополучно пишущих россиян я самый легкомысленный и несерьезный <...> Вы же серьезны, крепки и верны. Разница между нами, как видите, большая, но тем не менее, читая Вас и теперь познакомившись с Вами, я думаю, что мы друг другу не чужды» (П. 2, 130). В феврале 1888 года в письме к А. Н. Плещееву Чехов, обычно сдержанный на похвалы, причислил Короленко к «любимым из современных писателей» и с восторгом отзывался о его творчестве: «Краски его колоритны и густы, язык безупречен, хотя местами и изыскан, образы благородны» (П. 2, 191). Короленко во многом стал для Чехова высоким образцом писателя. Познакомившись с его «Очерками и рассказами», Чехов назвал Короленко «здоровенным художником», «силищей» (П. 2, 170), а рассказ «Соколинец» из этого сборника охарактеризовал как «самое выдающееся произведение последнего времени» (П. 2, 170).

Чехова в Короленко привлекала ясность, устойчивость взглядов, цельность социально-политического мировоззрения, в отсутствии которых критика часто упрекала его самого. Однако Чехову претила в произведениях Короленко некоторая изысканность языка, претенциозность, «красивость» стиля, растянутость описаний, о

чем свидетельствует его правка рассказа «Лес шумит». В результате чеховской редактуры рассказ по объему стал более компактным, а по логической выразительности и стилистической окраске более сдержанным. В то же время Чехов творчески учился у Короленко. В одном из писем он сообщает Короленко: «...Буду читать Вашего “Слепого музыканта” и изучать Вашу манеру» (П. 2, 261).

Короленко, в свою очередь, высоко ценивший реалистический талант Чехова, осуждал чеховскую манеру смягчать острые социальные углы и избегать определенности в отношении к изображаемому. Отсутствие ясного художественного рисунка, любовь к оттенкам и полутонам он считал главным недостатком художественного метода Чехова.

Таким образом, слова Чехова о том, что ему и Короленко «не обойтись без точек общего схода», оказалась пророческими, но и без творческих «споров» писатели не обошлись.

Близость и различия мировоззренческих установок и писательского «почерка» проявилась в подходе к общей для двух писателей теме парадоксальности жизни и человека.

Парадокс (греч. *paradoxos* – неожиданный, странный) означает, во-первых, мнение, суждение, резко расходящееся с общепринятым, противоречащее (иногда только на первый взгляд) здравому смыслу; во-вторых, неожиданное явление, не соответствующее обычным представлениям.<sup>2</sup> Феномен парадокса широко отразился в литературе. Одни писатели используют парадокс на сюжетно-композиционном уровне, раскрывают парадоксальность характеров героев, культивируют игру ума. Для других писателей парадокс становится не только основополагающим принципом структуры литературного произведения, но и основой восприятия и понимания мира и человеческой сущности.

Уже в раннем очерке «Чудная» (1880), написанном Короленко в Вышневолоцкой политической тюрьме, писатель создал парадоксальную

<sup>1</sup> Чехов, А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. / А. П. Чехов. – М. : Наука, 1974–1983. Здесь и далее все цитаты из произведений А. П. Чехова даны по этому изданию с указанием тома и страницы в скобках. Письма обозначены буквой «П». Курсив, кроме оговариваемых случаев, везде наш.

<sup>2</sup> Словарь иностранных слов и выражений. – М., 1998. – С. 338.

ситуацию, повторившуюся затем во многих его произведениях, столкнув героев, обладающих различными, порой враждебными позициями. Парадокс заключается в том, что простой необразованный деревенский мужик, конвоирующий в качестве помощника жандарма арестантку-дворянку, оказался способным на сострадание, поставив человеческие (в основе христианские) ценности выше всего остального, а образованная барышня-революционерка так и не сумела понять и оценить его добрые чувства, оставаясь во власти политических предубеждений. Все попытки конвоира Гаврилова облегчить ее муки на пути в ссылку революционерка Морозова с негодованием отвергает, называя его сумасшедшим. Гаврилов и сам не может объяснить себе парадоксальность своего поведения, почему встреча с этой сердитой барышней, «политичкой» Морозовой, заставила его нарушить инструкции и по-другому посмотреть на привычный порядок вещей. Непримируемость и ненависть к Гаврилову, поступившему с арестанткой «по человечности», кажется непонятной и парадоксальной не только ему самому, но и близкому ей человеку, ссыльному Рязанцеву, назвавшему девушку в сердцах «настоящей боярыней Морозовой». И после смерти ссыльной барышни открывшиеся парадоксы жизни не перестают мучить Гаврилова. Рассказ завершается его вопросами, адресованными рассказчику: «И все я эту барышню сердитую забыть не мог, да и теперь то же самое: так и стоит, бывает, перед глазами. Что бы это значило? Кто бы мне объяснил?» (1, 85)<sup>3</sup>.

В рассказе «За иконой» (1887) парадоксален как характер главного героя, так и его поступки. Сапожник Андрей Иванович, человек тихий, подкаблучник, вдруг странно преображается в «минуту торжества». Такой минутой стал для него поход вместе с другими верующими за иконой. Давая довольно пространную характеристику герою, автор сам отмечает противоречивость его характера и неожиданность поступков: «Андрей Иванович имеет обыкновение выражаться резко в определенно; его симпатии и антипатии, как и все поступки, отличаются быстротой, решительностью и некоторою парадоксальностью» (3, 22). Отличный работник и примерный семьянин, он сразу становился другим человеком, «когда на время “снял хомут”,

как сам он выражался» (3, 22). Тогда «в нем проявлялся строптивый демократизм и наклонность к отрицанию» (3, 22). «Давальцев» (своих заказчиков), с которыми обычно был очень почтителен, Андрей Иванович вдруг начинал рассматривать как своих личных врагов, а, кроме того, обвинял во всех смертных грехах и духовенство, и полицию, и купцов.

Рассказ В. Г. Короленко «Река играет» (1891) и сегодня некоторые исследователи называют «загадочным» произведением<sup>4</sup>, а характер главного героя перевозчика Тюлина показался странным уже современникам писателя. М. Горький в воспоминаниях о Короленко писал: «Раздражал Тюлин, герой рассказа “На реке”, человек, несомненно, всем хорошо знакомый в жизни, но совершенно непохожий на обычного литературного мужичка, на Поликушку, и дядю Миная, и других излюбленных интеллигентом идеалистов, страстотерпцев, мучеников и правдолюбив, которыми литература густо населила нищие и грязные деревни»<sup>5</sup>. В то же время Горький заметил, что лентяй-ветлужанин из рассказа Короленко «убийственно похож вообще на русского человека, героя на час, в котором активное отношение к жизни пробуждается только в моменты крайней опасности и на короткий срок»<sup>6</sup>, и указал, что некоторые из критиков, сравнивая героя Короленко с героем И. А. Гончарова, называли его «Обломовым в лаптях»<sup>7</sup>.

Герой рассказа, перевозчик на реке Ветлуге, безалаберный, распущенный и вечно страдающий от похмельного недуга, так же преображается в минуту своего торжества, как и герой рассказа «За иконой». Неожиданно для рассказчика с виду сонный и ленивый Тюлин во время опасного паводка на реке действует искусно и решительно. Но вот «критическая минута, когда Тюлин был на высоте своего признанного перевознического таланта, миновала, и искра в глазах Тюлина угасла вместе с опасностью» (3, 209). В характере Тюлина безалаберность и лень уживаются с находчивостью и крепкой хваткой. Короленко ухватил удивительную парадоксальность натуры русского человека и гениально воплотил в образе Тюлина, списанного, по признанию самого писателя и по свидетельству современников, с натуры<sup>8</sup>. Своей непредсказуе-

<sup>3</sup> Короленко, В. Г. Собрание соч. : в 6 т. / В. Г. Короленко. – М., 1971. Далее все цитаты из произведений даны по этому изданию с указанием тома и страницы в скобках. Курсив, кроме оговариваемых случаев, везде наш.

<sup>4</sup> Фортунатов, Н. В. Г. Короленко в Нижнем Новгороде. 1885–1896 / Н. В. Фортунатов. – Горький, 1986. – С. 136.

<sup>5</sup> Горький, М. Из воспоминаний о В. Г. Короленко / М. Горький // В. Г. Короленко в воспоминаниях современников. – М., 1962. – С. 115.

<sup>6</sup> Там же.

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Об этом вспоминал В. Вересаев, отмечая, что в рассказе сохранена даже фамилия перевозчика – Тюлин (Вересаев В. Собр. соч. : в 5 т. – Т. 5. – М., 1961. – С. 317); по свидетельству И. Е. Репина, ему об этом же говорил Короленко (Чуковский К. Современники. – М., 1962. – С. 143).

мостью, противоречивостью поведения Тюлин отличается от остальных персонажей рассказа: от ветлужанских мужичков, прижимистых мастеровых и религиозных начетчиков. Именно этим он интересен рассказчику.

Однако не только парадоксальность натуры перевозчика Тюлина привлекла рассказчика. Во вставном рассказе его случайного знакомого «ветлугая» о жителях деревни Соловьиха странными кажутся «некоторые небезынтересные черты из жизни ее обитателей» (3, 217). Предприимчивые и гордые соловьихинцы, прославившие «воришканами», регулярно обирали одного старичка: как только у него появлялись деньги, они хватили его и вели к проруби, угрожая утопить, если он не отдаст им денег и кому-нибудь расскажет о грабеже. Парадокс заключается в том, что в остальном нравы и обычаи деревни «воришканов» отличались удивительной честностью: «А положите в незапертой избе деньги, уходите на сутки, – никто не тронет» (3, 218).

Парадоксальным по натуре короленковским героям из народа во многом близки чеховские «герои на час»: Савка в рассказе «Агафья» (1886) и Сережка в рассказе «Художество» (1886).

Натура Савки противоречит норме по представлениям его односельчан. С одной стороны, рослый, красивый и здоровый парень обладает рядом достоинств: рассудителен, толков, грамотен, водку пьет редко. С другой стороны, тяжелая, непобедимая лень определяет весь его образ жизни: «он жил, как птица небесная: утром не знал, что будет есть в полдень» (5, 25). В Савке, как и в короленковских героях, уживаются противоположные, казалось бы, черты: пассивность, созерцательность и неожиданная активность. «От всей фигуры так и веяло безмятежностью, врожденной, почти артистической страстью к житью зря, спустя рукава. Когда же молодое, здоровое тело Савки физиологически потягивало к мышечной работе, то парень ненадолго весь отдавался какой-нибудь свободной, но вздорной профессии вроде точения ни к чему не нужных колышков или беганья с бабами наперегонки. Самым любимым его положением была сосредоточенная неподвижность. Он был в состоянии простаивать целые часы на одном месте, не шевелясь и глядя в одну точку. Двигался же по вдохновению и то только, когда представлялся случай сделать какое-нибудь быстрое, порывистое движение: ухватить бегущую собаку за хвост, сорвать с бабы платок, перескочить широкую яму» (5, 25).

Парадоксально и то, что Савка, который «был гол как сокол и жил хуже всякого бобыля» пользовался необыкновенной популярностью у женщин, ради свидания с ним забывающих обо всем на свете, как стрелчиха Агафья. Но все эти «бабьи истории» также оставляли героя равнодушным. Он лениво и несколько презрительно

принимал от женщин заботу и ласки.

Одна только страсть преобразовала Савку на время – птицы. Пение соловья выводит его из сонного оцепенения, заставляя вскочить и бежать к роше. Рассказчик так характеризует эту одержимость героя: «Когда хотел, Савка был прекрасным и охотником и рыболовом, но и тут его таланты тратились так же попусту, как и сила. Для шаблона он был ленив, а всю свою охотничью страсть отдавал пустым фокусам. Так, соловьев ловил он непременно руками, стрелял бекасинником щук, или стоит, бывало, у реки по целым часам и изо всех сил старается поймать большим крючком маленькую рыбку» (5, 25).

Близок Савке и герой рассказа «Художество» Сережка, «малый лет тридцати, коротконогий, оборванный, весь облезлый» (4, 287). Лентяй и пьяница в обычной жизни, он способен в одночасье, в порыве вдохновения сотворить чудо, истинное произведение искусства: «Сережка сам по себе ничтожество, лентяй, пьянчуга и мот, но когда он с суриком или циркулем в руках, то он уже нечто высшее, божий слуга» (4, 291). Только он один может создать такую Иордань, какую во всей губернии не найдешь, поэтому раз в год односельчане призывают его для выполнения этой особой миссии.

Сережка сознает свою избранность и значительность, поэтому ему присущи позерство и наносная важность. Только он один понимает толк в этой тонкой художественной работе, знает, как нужно обделывать крест, какие краски выбрать для отделки. Во время работы Сережка «являет себя перед невежественным Матвеем во всем величии своего таланта» (4, 290). Он недоволен своим помощником, заставляет его много раз переделывать работу. «Не удовлетворяют его ни инструменты, ни погода, ни собственный талант; ничто не нравится» (4, 290).

Как именитый художник волнуется перед открытием своей выставки, так и Сережка смиренно ходит в Крещенское утро около закрытой рогожками Иордани и старается побороть волнение, не зная, куда деваться от нетерпения. «Он, видимо, наслаждается своим обособленным положением, в какое поставила его теперь судьба, давшая ему редкий талант – удивлять раз в год весь мир своим искусством» (4, 291). Этого героя можно назвать чеховским Тюлиным: он удивительно напоминает перевозчика-ветлужанина из рассказа Короленко. Возможно, именно чеховские парадоксальные характеры из народа повлияли на создание образа Тюлина, так как рассказы Чехова были написаны раньше, чем рассказ «Река играет». Тем более, что Короленко знал эти чеховские произведения и даже дал отзыв на рассказ «Агафья». В отзыве он восхищается правдивостью рассказа, но высказывает замечание по поводу отсутствия в нем психологического анализа.

По сути, и короленковские, и чеховские «герои на час» близки к русской фольклорной традиции, к архетипам Емели и Иванушки, парадоксально сочетающим лень и богатство. Рассмотренная параллель между героями писателей-современников свидетельствует об одной из «точек общего схода» в творчестве Чехова и Короленко.

Сюжетную основу очерка В. Г. Короленко «Парадокс» (1894) составляет необычный случай, раскрывающий идею, сформулированную в начале повествования: «Для чего создан человек? Каково его назначение на земле?» Ответ звучит парадоксально, потому что его выводит ногами на листке бумаги безрукий от рождения калека: «Человек создан для счастья, как птица для полета». Перед нами явное противоречие, полученное в результате логически формально правильного рассуждения, приводящее к взаимно противоречащим заключениям. Конечно, счастье – несомненное предназначение человека и неотъемлемое его право, но счастье не связано с человеческой природой так же неразрывно, как два крыла с телом птицы. Парадоксальна и сама ситуация, потому что несомненность права человечества на счастье провозглашает существо, обездоленное природой, то есть заведомо несчастный человек. По логике Короленко, закон счастья верен потому, что его провозглашает самый несчастный из людей.

Как правило, афоризм имеет яркую оболочку, но это не значит, что любой афоризм непременно содержит истину. Афоризм из рассказа «Парадокс» был сразу и надолго востребован эпохой и людьми, строящими новую жизнь, и возведен в некую мировоззренческую аксиому. Высказывание «человек создан для счастья, как птица для полета» и сегодня почитается за непреложную истину, так как суть аксиомы составляет ее неоспоримость и она не боится проверки ни логикой, ни временем. Но это вовсе не означает, что истина эта беспорна.

Рассказ насквозь парадоксален: во-первых, слова о счастье звучат из уст калеки; во-вторых, урод-калека зарабатывает деньги, давая «представления»; в-третьих, безрукий калека человек кормит здоровых племянников с руками: в-четвертых, нищий-калека отдает серебряную монету первому бедняку, которого встречает. Парадоксальным является и образ главного героя рассказа, калеки-«феномена» Яна Кристофа Залуского. Он то добр и щедр, то озлоблен и жесток к людям. Это натура психопатически изломанная, разбитая постоянными столкновениями противоречивых психических комплексов. Ян и сам сознает странность своего «поучительного афоризма», называя его «парадоксом». Словно желая смягчить парадоксальность своего афоризма, он с горькой иронией добавляет, что «человек создан для счастья, только счастье не

всегда создано для него» (2, 323). Это горькое дополнение к парадоксальному афоризму гораздо ближе к реальной жизни и проясняет надуманность и некоторую пафосность главного тезиса рассказа.

В сентябре 1894 года Короленко писал сестре своей жены, П. С. Ивановской, о том, что рассказ «Парадокс» явился «неожиданным результатом всего, что пришлось пережить ему в последнее время» (2, 332). Короленко имел в виду повергшую его в тяжелую депрессию смерть маленькой дочери Лели. В этом письме он рассуждает о счастье: «Жизнь вообще, в самых мелких и самых крупных своих явлениях, кажется мне проявлением общего великого закона, главные основные черты которого – добро и счастье. А если нет счастья? Ну что ж, исключение не опровергает правила. Нет своего – есть чужое, а все-таки общий закон жизни есть стремление к счастью и все более широкое его осуществление. Только это я и пытался сказать своим парадоксом, но собственная моя душа в это время была еще так же изломана, как мой несчастный философ. И потому эта, сама по себе простая и не пессимистическая мысль оказалась как-то произвольно с такими пессимистическими придатками, что в общем выводе рождает недоумение и вопрос» (2, 333).

Эти размышления из письма Короленко тоже отчасти парадоксальны, потому что он ставит знак равенства между отнюдь не равнозначными понятиями: добром и счастьем.

Короленко, предлагая всем поверить в непреложность человеческого счастья, сам же противоречит этой идейной убежденности, изображая своего главного персонажа и отношение к нему окружающих неубедительно. Самый загадочный парадокс – это несоответствие между главным мотивом рассказа и его реализацией в образе «феномена». Писатель показывает, что появление калеки и его представление перед публикой вызывает у окружающих не сострадание и даже не праздное любопытство, а отвращение и ужас. Вот одно из авторских описаний «феномена»: «Урод сидел в своей тележке, держа гусиное перо в приподнятой правой ноге, как человек, ожидающий вдохновения. Было что-то цинически карикатурное во всей его фигуре и позе, в саркастическом взгляде, как будто искавшем в толпе свою жертву» (2, 319). Автор подчеркивает враждебность калеки, его пренебрежительное превосходство над людьми, которые собрались, чтобы увидеть его феноменальные способности. Своими эпатажными фокусами он не столько вызывает одобрение и восхищение, сколько испуг и смещение толпы. Неоднократно в описании феномена акцентируется внимание на его злых глазах: «...глаза его еще злее прежнего обежали по лицам публики... (2, 318). Острый взгляд феномена сравнивается с гвоздем, «который он

собирался забить глубоко в того, на ком остановится его выбор» (2, 319). Мальчики – рассказчик и его брат – испытывают ужас от общения с этим странным человеком, пронизывающим их насковозь черными глазами.

Парадоксальность художественного решения автора окончательно развенчивает реакция детей на встречу с феноменом. Жизнь мальчиков до встречи с калекой была полна очарования, «чудеснейших приключений». Они часами просиживали на заднем дворе над старой бочкой с тухлой водой в полной уверенности в том, что в один прекрасный миг кто-то из них вытащит на крючке серебристую живую рыбку. После встречи с «феноменом» игра потеряла свое волшебство, мир потускнел, представ перед ними в неприглядной реальности. Когда мальчики снова «принялись было в молчании поджидать серебристую рыбу в загнившей бадье», это почему-то уже не доставляло им прежнего удовольствия: «От бадьи несло вонью, ее глубина потеряла свою заманчивую таинственность, куча мусора, как-то скучно освещенная солнцем, как бы распалась на свои составные части, а кузов оказался дрянной старой рухлядью» (2, 324). Ночью мальчиков мучают кошмары, им видятся «то холодные и циничные, то подернутые внутренней болью» глаза феномена. Выходит, что оптимистический афоризм калеки-философа не прибавил им желаний быть счастливыми вопреки всему. Таким образом, сюжет и герои рассказа не подтверждают концепцию автора о счастье, выраженную в красивом афоризме, обнажая его надуманность.

Однако трагическая ирония, которой проникнут и парадоксальный афоризм и его художественное воплощение в рассказе «Парадокс», отнюдь не отменяет веры самого Короленко в возможность более достойной жизни для человека. Всегда стремившегося к справедливости Короленко мучила несогласованность человеческих задатков, высокого назначения человека и реальной судьбы, потому он и «подправил» действительность. «Будучи нравственным гением по своей природе, он не мог допустить мысли, что вовсе не счастье человечества является “смыслом истории”»<sup>9</sup>.

Парадоксы в жизни героев Чехова иного свойства. У одних из них все есть для счастья, однако они упорно не видят этого. Другие имеют довольно странное представление о счастье, порой парадоксальное. Возьмем для примера известный рассказ «Крыжовник» (1898). Герой рассказа Николай Иванович Чимша-Гималайский провел детство в деревне на воле (в поле, в лесу),

потом «с девятнадцати лет сидел в казенной палате» и мечтал о воле, но мечты эти вылились в страстное желание приобрести «маленькую усадьбу» и посадить крыжовник. Вместо поэтического луга, леса или сада – прозаический «огород» с крыжовником. Вместо истинной свободы – «монашество без подвига». С точки зрения его брата, Ивана Ивановича, это парадокс, так как он убежден, что для счастья «человеку нужно не три аршина земли, не усадьба, а весь земной шар, вся природа, где на просторе он мог проявить все свойства и особенности свободно-го духа» (10, 58).

В отличие от убежденности Короленко чеховский афоризм «Никто не знает настоящей правды...» не аксиома, а правда жизни – переменчивой, ускользающей, и по большей части не балующей счастьем, в которой больше вопросов, чем ответов. Чехов, в отличие от Короленко, не претендует на знание истины, поэтому и не учит, как стать счастливым. Если только не всерьез, как в рассказе «Жизнь прекрасна!», в котором он шуточно излагает «инструкцию» для желающих быть счастливыми: «Для того, чтобы ощущать в себе счастье без перерыва, даже в минуты скорби и печали, нужно: а) уметь довольствоваться настоящим и б) радоваться сознанию, что «могло бы быть и хуже». А это нетрудно...» (3, 235). И далее перечисляются все поводы почувствовать себя счастливым в любой ситуации, если следовать этому универсальному принципу.

«В человеке должно быть все прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли» – чаще всего это знаменитое изречение приписывают самому А. П. Чехову, забывая о том, что не каждое мнение литературного героя напрямую отражает взгляды самого автора произведения. Данный афоризм, вырванный из контекста и употребляемый к месту и не к месту, тоже, на первый взгляд, – аксиома. Высказывание это принадлежит двум чеховским персонажам-докторам: Михаилу Львовичу Хрущову из комедии «Леший» (1890) и Михаилу Львовичу Астрову из пьесы «Дядя Ваня» (1897) (Чехов изменил у героев только фамилии). И тот и другой высказывают вовсе не жесткое утверждение, не убежденность, а мечту и надежду, что «в человеке должно быть все прекрасно...» (с ударением на первом слоге), то есть «нужно, чтобы в человеке было все прекрасно». Для Чехова характерна именно такая мягкая, предположительная форма, а не призывно-утвердительная, как в рассказе Короленко «Парадокс».

Кроме того, эту фразу нельзя рассматривать в отдельности от контекста, поскольку именно он

<sup>9</sup>Басинский, П. *Виртуоз добродетели. Очерк судьбы В. Г. Короленко / П. Басинский // Литература. – 1994. – № 47. – С. 35.*

проясняет ее истинный смысл. В пьесе Чехова «Дядя Ваня» доктор Астров рассуждает о прекрасном и безобразном в человеке, говоря о Елене Андреевне, молодой жене старого профессора Серебрякова, мачехе Сони. Она противоречит представлениям Астрова о прекрасном, так как красивая, обольстительная оболочка не соответствует ее внутреннему содержанию и образу жизни: «В человеке должно быть все прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли. Она прекрасна, спора нет, но... ведь она только ест, спит, гуляет, чарует всех нас своею красотой – и больше ничего. У нее нет никаких обязанностей, на нее работают другие... Ведь так? А праздная жизнь не может быть чистою» (13, 83). Чуть позже, в этом же разговоре с Соней, Астров признается, что он «испошился» и в нем «притупились все чувства», единственное, что по-прежнему его захватывает – это красота. И далее уточняет, что именно красота Елены Андреевны кружит ему голову, несмотря на несовершенство

ее души и мыслей. Ему хотелось бы, чтобы красота была гармоничной, но... увы! об этом можно только мечтать.

Жизнь все время сталкивает нас с парадоксами. Какой жизненной сферы ни коснешься, они найдутся всюду. Парадоксы, с одной стороны, отражают несоответствия в основах мироздания, а с другой – достаточно жизненные, или даже житейские ситуации. Парадокс выражает всю сложность бытия, отсутствие точных смыслов, поэтому он дает возможность глубоко осознать то или иное явление, отойти от стереотипов, от логики здравого смысла и пойти путем отрицания незыблемости абсолютных истин. Удивительной способностью увидеть, осмыслить и художественно воплотить парадокс как основу жизни обладали два великих писателя – Чехов и Короленко. И в то же время их творчество доказывает, насколько многогранно и многолико явление, обозначаемое словом «парадокс».



## ДЖ. ГРИНВУД И В. Г. КОРОЛЕНКО: ДЕТИ «ДНА»

(на материале романа «Маленький оборвыш»  
и повести «в Дурном обществе»)

Одной из центральных тем в русской и зарубежной литературе XIX века была тема, посвященная бедственному положению обитателей социального «дна». Значительную часть данной группы людей составляли малолетние дети, иногда волей судьбы, но чаще по вине общества, превратившиеся в беспризорных бродяг, вынужденных обеспечивать свое жалкое существование воровством и другими незаконными способами. Оторванные от семьи и школы, выброшенные на улицу, повергнутые в отчаяние страшной нищетой, они часто вставали на путь преступлений, так как другого способа прокормиться и прикрыть наготу у оборвышей попросту не было.

К анализу горькой и незавидной судьбы детей «дна» обращались многие писатели-реалисты XIX века. В зарубежной литературе данная проблема отражена в произведениях Ч. Диккенса, У. Теккерея, Ш. Бронте, в русской – в рассказах и повестях Ф. М. Достоевского, М. Е. Салтыкова-Щедрина, А. П. Чехова и др. Конечно, в понимании концепции детства и в отношении к образу ребенка у зарубежных и русских авторов можно обнаружить много различий. Однако есть и сходство. Повествуя о безотрадном детстве обездоленных детей, об их позорном положении, и те и другие пришли к общему умозаключению: виновато во всем «порядочное» общество – «сборище подлецов», беспощадно коверкающих и ломающих детские жизни, а также установленные в нем порядки.

Дж. Гринвуд и В. Г. Короленко относились именно к таким писателям. Оба автора не понаслышке знали ужасные подробности о судьбах «униженных и оскорбленных»: нищих, бродяг, детей-сирот. Например, Дж. Гринвуд однажды прикинулся бездомным и сумел выбить себе место в ночлежке, где лично столкнулся с вопиющей нищетой и невероятными человеческими страданиями, поразившими литератора до глубины души. Обо всем увиденном писатель правдиво поведал в своих очерках. Будучи весьма смелым писателем, Дж. Гринвуд без каких-либо прикрас изображал социальные «язвы» со-

временного ему общества: детскую беспризорность, бродяжничество, алкоголизм и др.

В. Г. Короленко уже с детских лет наблюдал тяжелую, подневольную жизнь народа. Годы, проведенные писателем в тюрьмах и ссылках, также значительно обогатили его творчество в русле освещения проблемы, связанной с условиями существования обездоленных людей. За время своих скитаний В. Г. Короленко повстречал множество отщепенцев общества, истории жизни которых привели автора к следующему выводу: человеческая «...жизнь в самых темных ее проявлениях, в своих более ничтожных представителях есть дело глубоко осмысленное и святое»<sup>1</sup>.

Все выше изложенное не оставляет сомнений в том, что эти писатели поставили своей первоочередной целью поведать миру правду о горькой участи отвергнутых обществом босяков, рассказать об их страданиях в сырых подвалах, а также вынести обвинительный акт социуму за столь унижительное положение «когорты блудных сынов», представителями которой по большей части являлись несовершеннолетние дети.

Главными героями романа Дж. Гринвуда и повести В. Г. Короленко являются обычные мальчишки. Оба в раннем детстве лишились матерей. И это обстоятельство значительно повлияло на их судьбы. У Джимми Баллисата скоро появилась мачеха, «злющая, ленивая и хитрая женщина»<sup>2</sup>. Мальчик вспоминал: «Она заставляла меня работать весь день ... очень худо кормила меня. Отец давал ей каждое утро деньги на еду, она тратила их на водку, потому что была пьяница и без водки не могла прожить ни дня» (13). Ко всему прочему, Джимми регулярно подвергался физическому насилию со стороны мачехи. За малейшую оплошность, любую провинность, не слушая никаких объяснений, «она бросалась на меня и начинала колотить, прижимала мою голову к подушке, так что я не мог даже кричать» (20). Не видел Джимми сочувствия и со стороны родного отца. В конце концов, безразличие взрослых, бедность, бесконечные скандалы в

<sup>1</sup> Бялый, Г. А. В. Г. Короленко / Г. А. Бялый. – Л.: Худ. лит., 1983. – С. 60.

<sup>2</sup> Гринвуд, Дж. Маленький оборвыш / Дж. Гринвуд. – Л.: Детская лит., 1988. – С. 13. (Далее все цитаты даны по этому изданию с указанием номера страницы в круглых скобках.)

семье, регулярные побои вынудили ребенка бежать из дома и стать бродягой.

Жизнь Васи, героя повести В. Г. Короленко, на первый взгляд, не кажется совершенно безрадостной. Он является сыном судьбы, живет в доме, окруженном небольшим яблоневым садом, имеет собственную комнату, игрушки – все, что вроде бы необходимо ребенку для счастья. Не были знакомы Васе чувства голода и холода. Однако в глубине души ребенок чувствует себя несчастным, поскольку остро ощущает свою ненужность самому близкому человеку, родному отцу. Об этом свидетельствуют самые первые строки повести. «Моя мать умерла, когда мне было шесть лет. Отец, отдавшись своему горю, как будто совсем забыл о моем существовании. <...> Я рос, как дикое деревцо в поле – никто не окружал меня особою заботливостью...»<sup>3</sup>, «...с шести лет я испытывал уже ужас одиночества» (225).

С течением времени безразличие отца к личности Васи расширялось, что углубляло пропасть между ними. Чувствуя себя ненужным, мальчик совершенно замкнулся и стал очень редко появляться дома. «В поздние летние вечера я прокрадывался по саду, как молодой волчонок, избегая встречи с отцом, отворял посредством особых приспособлений свое окно... и тихо ложился в постель. <...> А утром, чуть свет, когда в доме еще все спали, я уж прокладывал росистый след в густой, высокой траве сада, перелезал через забор и шел к пруду, где меня ждали с удочками такие же сорванцы-товарищи...» (223).

Так улица стала настоящим домом для наших героев. Здесь они влились в ряды членов «дурного общества» и познали ужасающие условия, в которых подобным людям приходится выживать.

Маленький Джимми лично на себе испытал все тяготы существования в лондонских трущобах. Ночевать ему приходилось где ни попадя: в катакомбах, в полуразвалившемся фургоне перевозчика, на ступеньках грязной лавчонки, иногда и на голой, промерзшей земле. Одежда Джимми представляла собой лохмотья – верхнее платье и обувь были изношены до дыр. Однако страшнее всего оказался голод, «...страшный голод, от которого все тело дрожит мелкой дрожью, цепенеют руки и ноги» (49). Поэтому читатель нередко видит Джимми на рынке, воруящего еду. Случалось мальчику питаться и отбросами.

По этому поводу Дж. Гринвуд писал в одном из своих очерков следующее: «Существенную часть пропитания маленьких бродяг составляют отбросы. Можно подумать, что всякая гниль теряет для них свои ядовитые свойства и наделяет-

ся качествами здоровой пищи»<sup>4</sup>.

Так постепенно Джимми скатывается на скользкий путь и начинает промышлять воровством. Озлобившись на грубость и равнодушие со стороны взрослых, на весь мир, восьмилетний ребенок начинает рассуждать следующим образом: «Все против меня, бедного, беззащитного мальчика: так мне еще рассуждать, что честно, что нечестно? Буду думать только, как бы мне самому прожить, а до остальных мне и дела нет» (136). Однако стать настоящим вором ему помешала прирожденная честность. Об этом свидетельствуют внутренние монологи героя. «Я сделался вором! Я украл миндальные орехи... Все мои жилы напряглись и билась, беспрестанно повторяя мне ужасное слово “вор”. “Вор, вор, вор!” – твердило мне сердце, и я ни на минуту не находил себе покоя» (53).

Дж. Гринвуд в «Маленьком оборвыше» очень убедительно показал, как античеловеческие условия **дна калечат детей, ломают правильные представления о мире, деморализуют их личности.**

Финал романа все же не оставляет гнетущего впечатления. Автор дал возможность своему герою вернуться к нормальной жизни. Помогли ему в этом такие же беспризорники, как и он сам, совсем недавно проживавшие в каменных лабиринтах холодного Лондона. Поэтому в заключении романа герой не случайно произносит слова: «Теперь я перестал быть “маленьким оборвышем” и сделался маленьким рабочим. Новая жизнь принесла мне много лишений. Но как бы тяжело мне порой ни приходилось, меня поддерживала мысль, что я теперь не одинок... Рядом со мной мои товарищи. Они поддержат меня в трудную минуту, и вместе с ними мы когда-нибудь добьемся лучшего будущего для всех больших и маленьких оборвышей, которые с самого раннего детства не знают ни ласки, ни радости» (175). Таким образом, остается надежда, что беспризорные дети смогут преодолеть все трудности и победить в сложной жизненной борьбе, укрепляется вера в способность человека выдерживать любые испытания и невзгоды.

Герой повести В. Г. Короленко, попав в мир людей «дна», открыл много нового и неизвестного, прежде абсолютно недоступного для него. От этого Вася часто испытывает душевные потрясения. Он никогда и помыслить не мог о том, «чтобы дети могли жить без дома» (232), тем более в могильном склепе.

Вася прекрасно усвоил формулу «нехорошо воровать», и потому нищие, добывающие себе средства на жизнь воровством, вызывали у него

<sup>3</sup>Короленко, В. Г. Собрание сочинений : в 5 т. / В. Г. Короленко. – Л. : Худ. лит., 1989. – Т. 1. – С. 204. (Здесь и далее в работе ссылки даются на это издание с указанием номера страницы в круглых скобках.)

<sup>4</sup>Цит. по кн. : Гринвуд, Дж. Маленький оборвыш / Дж. Гринвуд. – Л. : Детская лит., 1988. – С. 12.

чувства презрения и негодования. Постигнув причину, по которой крал Валек, Вася начинает осознавать, что те, кто ворует, необязательно плохие люди. И как оказалось, усвоенные им нравственные принципы и правила поведения совсем не являются бесспорными для детей подземелья. Поэтому, наблюдая, как Маруся держит обеими руками краденую булку, испытывал сердечную боль. А когда Вася вспоминал, как его голодная подруга ела ворованное мясо, он, вопреки своим воззрениям, «радовался ее радостью и радостью Валека» (248).

Именно новый друг, ребенок «дна» помог Васе лучше узнать своего отца. В одной из бесед Валек заметит: «...судья – самый лучший человек в городе, городу давно бы уже надо провалиться, если бы не твой отец...» (237). Позже Вася услышит те же слова и от Тыбурция. И тогда «...фигура отца в моем представлении еще выросла, облеклась ореолом грозной, но симпатичной силы и даже какого-то величия» (254). Именно Тыбурций окажется тем человеком, который вернет отцу сына, а сыну отца. Его рассказ о том, как Вася помогал обездоленным детям, заставил судью взглянуть на родного отпрыска иначе и помог их сближению. «Теперь передо мной стоял другой человек, но в этом именно человеке я нашел что-то родное, чего тщетно искал в нем прежде <...> И отец только теперь стал узнавать во мне знакомые черты своего родного сына» (259–260).

Таким образом, знакомство Васи с людьми «дна», с нечеловеческими условиями их жизни полностью перевернуло детское сознание. Семилетний ребенок столкнулся с проблемами, о существовании которых вовсе и не подозревал. За короткий период времени он пережил радость дружбы, муки сострадания, утрату тех, с кем сроднился. Многие открылось мальчику как в себе самом, так и в собственном отце.

Проведя своего героя через различные житейские и психологические испытания, В. Г. Короленко показал, чего он стоит в нравственном отношении. Так, в свои семь лет Вася был способен принимать решения, нести ответственность за свои действия и слова.

Эпилог повести еще раз подчеркивает, что пережитое Васей имело последствия в его будущей жизни. Из него читатели узнают, что мальчик не только сам ничего не забыл, но сумел и младшую сестру, и даже отца приобщить к своей вере. «Мы с Соней, а иногда даже с отцом, посещали могилу Маруси <...> Тут мы с сестрой вместе читали, думали, делились первыми молодыми мыслями крылатой и честной юности.

Когда же пришло время и нам оставить тихий родной город, здесь же в последний день мы оба, полные жизни и надежды, произносили над маленькою могилкой свои обеты» (261–262).

Дети из «дурного общества», Валек и Маруся, изображены В. Г. Короленко как натуры трагичные, но очень чуткие, открытые, живущие сердцем, что выделяет их «на сереньком фоне городской жизни яркими, хотя и мрачными пятнами»<sup>5</sup> и значительно возвышает над представителями «порядочного» общества.

Однако читатель прекрасно осознает безысходность судеб маленьких обитателей подземелья. Это подчеркивается в финале произведения. Серый камень окончательно высосал жизнь из Маруси. Валек с Тыбурцием «совершенно неожиданно исчезли, и никто не мог сказать, куда они направились теперь...» (261). Но, наверняка, не в лучшую жизнь. Это подтверждают слова Тыбурция: «Я нищий, и он – нищий. Я, если уж говорить откровенно, краду, и он будет красть» (244). Следовательно, будущее Валека предопределено: его удел – «дно» жизни.

Необходимо сказать о способах изображения авторами событий и персонажей в анализируемых нами произведениях.

Дж. Гринвуд относился к группе английских писателей-реалистов XIX века обличительного направления. Переводчица книг писателя Марко Вовчок указывала на то, что его произведения «внушают читателю здоровое сомнение и хороши именно тем, что писатель смывает с окружающего нас мира фальшивые краски и дает нам возможность называть вещи по именам, не заблуждаясь насчет их действительных качеств»<sup>6</sup>. Если говорить другими словами, то писатель заставляет сомневаться в справедливости установленных законов и учит читателей относиться ко всему критически. О чем и свидетельствует сюжет «Маленького оборвыша». Все события, дурные порядки, при которых дети бедняков обрекались на преждевременную гибель, голод и нищету изображены правдиво, без каких-либо прикрас. Описывая своих героев, Гринвуд не утаивает ужасных подробностей их жизни. Например, сирота Тобиас Чик по прозвищу Паук, побывав в учениках у трубочиста, становится калекой. «Но в один несчастный зимний день мистера Белчера позвали вычистить котел паровой машины... Пауку пришлось залезть в котел и пролежать почти целый день на промерзшем железе, очищая и выскребывая заржавленную внутренность котла. После такой работы мальчик простудился, заболел ревматизмом ног, он

<sup>5</sup> Бялый, Г. А. В. Г. Короленко / Г. А. Бялый. – Л. : Худ. лит., 1983. – С. 74.

<sup>6</sup> Цит. по кн. : Гринвуд, Дж. Маленький оборвыш / Дж. Гринвуд. – Л. : Детская лит., 1988. – С. 5.

не мог не только чистить трубы, но даже просто стоять на ногах» (114). Маленький Джимми по вине того же хозяина-трубочиста (как потом оказалось, гробовскрывателя, выкапывавшего из могил недавно погребенных покойников и продававшего их врачам за большие деньги) получил глубокую психологическую травму. В одну из ночных экспедиций восьмилетнему мальчику пришлось столкнуться с человеческим трупом. «Странный ужас, охвативший меня, все возрастал <...> У меня в кармане был складной нож. Я вытащил его, осторожно раскрыл и, наклонившись к мешку, быстро, одним ударом, прорезал большое отверстие. О, ужас! На мою руку, еще державшую нож, вывалилась человеческая рука, холодная, как лед! Я громко крикнул» (125). Не смягчает Гринвуд красок, повествуя о нечеловеческих условиях, в которых беспризорным детям приходилось выживать. Здесь можно вспомнить эпизод, как в жуткую стужу полураздетый Джимм пытается согреться в куче навоза.

Повесть «В дурном обществе» В. Г. Короленко представляет собой произведение, «органически сочетающее в себе и реалистические, и романтические способы отражения действительности»<sup>7</sup>.

В данном произведении автор правдиво изобразил быт и нравы одного из захолустных городков царской России, а также тяжелую, полную лишений жизнь обитавших в нем нищих. Начинается повесть с детального описания Княж-Городка и его окрестностей. Одной из «достопримечательностей» этого мрачного местечка был старый замок, который «радушно принимал и покрывал и перекатную голь, и временно обнищавшего писца, и сиротливых старушек, и безродных бродяг. Все эти существа терзали внутренности дряхлого здания, обламывая потолки и полы, топили печи, что-то варили, чем-то питались – вообще, отправляли неизвестным образом свои жизненные функции» (208). Однако описание самого замка дается в романтических тонах. Он изображен как старое, полуразрушенное здание, о котором ходили страшные предания и рассказы. «На костях человеческих стоит старое замчище <...> страшно глядели черные впадины давно выбитых окон; в пустых залах ходил таинственный шорох... А в бурные осенние ночи, когда гиганты тополи качались и гудели от налетавшего из-за прудов ветра, ужас разливался от старого замка и царил над всем городом» (205). Образ замка окружен ореолом мрачности, загадочности и таинственности, что является характерными признаками романтического метода.

Повествуя о страшных условиях существования бездомных бродяг, В. Г. Короленко нисколько

не приукрашивает действительность. Это подтверждают наблюдения Васи. Подземелье, в котором жили изгои общества, было темным и сырым. «Свету здесь было меньше, больше сырости и мрака. Вдоль стен кое-где стояли деревянные лавки и обрубки, заменявшие стулья. Скамейки были завалены какими-то лохмотьями, заменявшими постели <...> Пол этого подземелья был закидан стружками и всякими обрезками; всюду виднелись грязь и беспорядок...» (249).

Стены склепа, в котором жили Валец и Маруся с Тырбуцием, «были сложены из камня», «каменные дуги крепко смыкались над сводчатым потолком», «стены подземелья совсем тонули в темноте, как будто раздвигались, уходили куда-то, а потом опять выступали жесткими, холодными камнями...» (240). Темные краски, частое использование эпитета «каменный» в значении «холодный», «жестокий» создают ощущение мертвого мира, в котором нет места живому. Однако в этом мире, как ни странно, живут дети.

Основным принципом художественного романтического метода является принцип контраста, основанный на столкновении полярных начал: темного и светлого.

В «Дурном обществе» также можно увидеть два противопоставленных мира детства: беззаботное – Васи и обездоленное – Валека и Маруси. На наш взгляд, В. Г. Короленко преднамеренно сталкивает детей различных социальных групп. Но нужно это автору для того, чтобы показать внутреннее перерождение героя. После сближения с детьми «дна» Вася начинает лучше понимать жизнь и ее законы, открывает самого себя, духовно созревает, вырастая в личность. Через поступки героя постигают его духовное богатство и жители подземелья.

Создавая образы своих героев, В. Г. Короленко пользовался описательными средствами романтизма. Это можно увидеть на примере портрета Маруси. Так, бледность – значимая черта романтического героя, сопутствует девочке на протяжении всего произведения, но объясняется автором по-своему. «Это было бледное, крошечное создание, напоминавшее цветок, выросший без лучей солнца <...> руки ее были тонки и прозрачны; головка покачивалась на тонкой шее, как головка полевого колокольчика; глаза смотрели так не по-детски грустно...» (234). Чем дальше развивается болезнь Маруси, тем более В. Г. Короленко укрупняет значимые детали портретной характеристики девочки. Маруся «увядала, как цветок осенью» (255): «все худела, лицо ее бледнело, глаза потемнели, стали больше, веки приподнимались с трудом» (249).

Проследивая динамику портрета, изменения

<sup>7</sup> Соколова, М. Романтические тенденции критического реализма 80–90-х годов (Гаршин, Короленко) / М. Соколова // Развитие реализма в русской литературе. – М. : Наука, 1974. – С. 48.

деталей во внешности героини, можно увидеть, что девочка меняется и внутренне. Теперь она «смотрела равнодушно... большими потемневшими и неподвижными глазами, и мы давно уже не слышали ее смеха» (254). Таким образом, через внешние признаки портрета героини писатель изображает постепенное ее угасание.

Наши наблюдения позволяют прийти к выводу, что реалистический метод В. Г. Короленко осложнен комплексом романтических принципов изображения. Реальное у писателя сочетается с «ожидаемым», изображение объективной действительности – с субъективными порывами. Типизация также основывается на принципах не только реалистической, но и романтической эстетики.

Итак, наше исследование показало, что Дж. Гринвуд и В. Г. Короленко живо откликнулись на злободневные проблемы своего времени. Особо обоим писателям интересовала тема социального дна, поэтому ими были разработаны яркие образы нищих, бродяг, детей-беспризорников.

Конечно, мы не можем утверждать, что данные авторы были писателями, близкими по духу. Наверняка ни В. Г. Короленко, ни Дж. Гринвуд не испытывали прямого влияния на творчество друг друга. Однако в одном они, безусловно, были солидарны. Оба писателя выражали страстный протест косному «порядочному» обществу, его серости и бездушию за жуткие страдания и унижения маленьких отщепенцев.

## «ПИСЬМА К ЛУНАЧАРСКОМУ» В. Г. КОРОЛЕНКО В КОНТЕКСТЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ НАЧАЛА XX ВЕКА

1917 год коренным образом изменил внутреннюю жизнь России, которая после гражданской войны стала первым социалистическим государством в мире. Революционное время требовало от общества комментариев к происходящему в стране, откликов по поводу быстро сменяющихся событий, оценок исторических изменений в судьбе Родины. Все это побуждало писателей, которые остро переживали смутное время перемен, обратиться к публицистике, к малым жанрам: очерку, статье. Стали как никогда актуальны дневниковые записи. В первые годы после октябрьского переворота еще возможны были публикации демократической прозы, в которой критиковалась власть, хотя далеко не все, что создано было в послереволюционный период, увидело свет; издания, в которых публиковались «крамольные» произведения, как правило, закрывались сразу после их публикации.

Демократическая проза тех лет дает представление о времени и его актуальных проблемах.

Яркими примерами демократической прозы первых послереволюционных лет могут служить статьи А. Блока, Е. Замятина, М. Волошина, цикл очерков «Несвоевременные мысли» Максима Горького, дневники Ивана Бунина «Окаянные дни», «Петербургские дневники» Зинаиды Гиппиус, «Письма к Луначарскому»<sup>1</sup> Владимира Короленко. В произведениях этих авторов заметны свободное выражение своей гражданской позиции, смелость в оценках исторических событий. Каждый из них по-своему передает свою боль за народ, который попал в суровые тиски революционных преобразований. В каждом произведении звучит тревога за судьбу России.

«Письма к Луначарскому» Владимира Короленко, написанные летом 1920 года, не были опубликованы в России, хотя написаны они были под непосредственным влиянием комиссара просвещения Луначарского. По свидетельству В. Д. Бонч-Бруевича, инициатива вступить комиссару просвещения в переписку с писателем принадлежала В. И. Ленину. Луначарский встретился с Короленко в Полтаве в июне 1920 года и условился с писателем, что тот в письмах изложит свои взгляды на революцию и полити-

ку советской власти. Луначарский обещал, что письма с ответами на них будут опубликованы в «Известиях», однако письма остались без ответа. Письма разошлись среди российских читателей в списках, а в 1922 году были выпущены в Париже издательством «Задруга». В России они были опубликованы лишь в 1988 году в журнале «Новый мир».

«Письма к Луначарскому» можно считать вершиной публицистической прозы писателя, которая занимает большое место в его творческом наследии. «Высказывать откровенно свои взгляды о важнейших мотивах общественной жизни, – пишет Короленко, – стало для меня, как и для многих искренних писателей, настоятельной потребностью». Со свойственной писателю смелостью и прямоотой он в шести письмах дал оценку происходящему в стране после октября 1917 года, указал на ошибки в революционных преобразованиях, очертил те последствия, которые ждали страну и народ в будущем, если советская власть не откажется от насильственных методов.

Прежде всего, Короленко как истинного гуманиста возмущают «казни без суда, казни в административном порядке». «Я думаю, – пишет Короленко, – не всякие средства могут действительно обращаться на благо народа, и для меня несомненно, что административные расстрелы, возведенные в систему и продолжающиеся уже второй год, не принадлежат к их числу». При этом Короленко возмущают расстрелы без суда как со стороны большевиков, так и со стороны денкинцев. «Да, обоюдное озверение достигло уже крайних пределов, – с горечью отмечает Короленко, – и мне горько думать, что историку придется отметить эту страницу «административной деятельности» ЧК в истории первой Российской Революции, и притом не в XVIII, а в XX столетии». Писатель, обращаясь к истории революционного движения, пытается предостеречь от непоправимых ошибок новую власть. «Не говорите, что революция имеет свои законы, – пишет Короленко. – Были, конечно, взрывы страстей революционной толпы, обгабившей улицы кровью даже в XIX столетии. Но это были

<sup>1</sup> Далее цитирование текста писем будет осуществляться по источнику, опубликованному: [http://az.lib.ru/korolenko\\_w\\_g/tekst\\_1080-1.shtml](http://az.lib.ru/korolenko_w_g/tekst_1080-1.shtml), без указания страниц.

вспышки стихийной, а не систематизированной ярости. И они надолго оставались (как расстрел заложников коммунарами) кровавыми маяками, вызывавшими не только лицемерное негодование версальцев, которые далеко превзошли в жестокости коммунаров, но и самих рабочих и их друзей... Надолго это кидало омрачающую и заглушающую тень и на самое социалистическое движение». Для Короленко, которому были близки социалистические взгляды, который разделял стремление России к обновлению, было мучительно наблюдать, как русская революция топчет себя в крови. «Мне горько думать, – обращается он к Луначарскому, – что вы, Анатолий Васильевич, вместо призыва к отрезвлению, напоминания о справедливости, бережного отношения к человеческой жизни, которая стала теперь так дешева, в своей речи высказали как будто солидарность с этими “административными расстрелами”. Писатель напоминает комиссару просвещения, что «движение к социализму должно опираться на лучшие стороны человеческой природы, предполагая мужество в прямой борьбе и человечность к противникам. Пусть зверство и слепая несправедливость остаются целиком на долю прошлого, не проникая в будущее».

Останавливается Короленко и на политических и экономических вопросах послереволюционного времени. И хотя он не считает себя ни политиком, ни экономистом, а только человеком, много присматривавшимся к народной жизни и выработавшим некоторое чутье к ее явлениям, но все же его наблюдения в области политики и экономики послереволюционной России верны. Короленко точно, как мы теперь понимаем, определяет причину тех неудач, которые ждут Россию в будущем. Опираясь на пример Америки, учение Энгельса, Короленко приходит к выводу, что социальный переворот в России преждевременен, капитализм в России «еще не закончил своего дела». «Нужно много условий, – пишет Короленко, – как политическая свобода, просвещение, нужна выработка новых общественных сплетений на прежней почве, нужны растущие перемены в учреждениях и человеческих нравах». Словом, нужны объективные и субъективные условия социального переворота, которые в России к 1917 году еще не сложились. По мнению писателя, народ России не был готов к коренным изменениям: «Нравы остались прежние, уклад жизни тоже. Уровень просвещения за время войны сильно подняться не мог...» Однако, «над Россией ход исторических судеб совершил почти волшебную и очень злую шутку. В миллионах русских голов в каких-нибудь два-три года повернулся внезапно какой-то логический винтик, и от слепого преклонения перед самодержавием, от полного равнодушия к политике наш народ сразу перешел... к коммунизму, по крайней

мере, коммунистическому правительству», которое совершило ошибку, задушив экономические реформы, начатые первой Думой, считает Короленко. «Своим лозунгом “грабь награбленное”, – обращается к Луначарскому автор, – вы сделали то, что деревенская “грабижка”, погубившая огромные количества сельскохозяйственного имущества без всякой пользы для вашего коммунизма, перекинулась и в города, где быстро стал разрушаться созданный капиталистическим строем производственный аппарат... Вы считали своими успехами всякое разрушение, наносимое капиталистическому строю, забывая, что истинная победа социалистической революции, если бы ей суждено было совершиться, состояла бы не в разрушении капиталистического производственного аппарата, а в овладении им и в его работе на новых началах». «Вы, – пишет Короленко, в лице Луначарского обращаясь к революционному правительству, – победили капитал, и он лежит теперь у ваших ног, изувеченный и разбитый. Вы не заметили только, что он соединен еще с производством такими живыми нитями, что, убив его, вы убили также производство... Увлеченные односторонним разрушением капиталистического строя, не обращая внимания ни на что другое в преследовании этой своей схемы, вы довели страну до ужасного положения... И главное – вы разрушили то, что было органическую в отношениях города и деревни: естественную связь обмена». С горечью писатель пишет о результатах продовольственной программы: «Каждый земледелец видит только, что у него берут то, что он произвел, явно за не эквивалентное его труду, и делает свой вывод: прячет хлеб в ямы. Вы его находите, реквизируете, проходите по деревням России и Украины каленым железом, сжигаете целые деревни и радуетесь успехам продовольственной политики».

Возмущает Короленко нравственная сторона деятельности «коммунистического правительства». «Может ли быть, – спрашивает писатель, – чтобы люди, доверившие слову Советской власти, были расстреляны в прямое нарушение обещания?» И приводит вопиющий пример расстрелов на Полтавщине после объявления амнистии, расстрельный приговор относительно малолетней дочери крестьянина Евдокии Пещалки, которая была спасена лишь благодаря вмешательству в ее судьбу самого Короленко. «Я не могу радоваться за нашу родину, – с горечью пишет автор, – где могла идти речь о расстреле этого ребенка и где ее уже вывели из арестантских рот вместе с другими, которые назад не вернулись».

Писатель считает, что «величайшие озверения» стали возможны благодаря и нравственной «незрелости нашего народа». «По натуре, по природным задаткам наш народ не уступает лучшим народам мира, – пишет он, – и это заставляет любить его. Но он далеко отстал в воспитании

нравственной культуры. У него нет того самоуважения, которое заставляет воздерживаться от известных поступков, даже когда этого никто не узнает». «Это надо признать, – обращается Короленко к Луначарскому, – и надо вывести из этого необходимые последствия».

Задумывается Короленко и о причинах «явного разлада между западноевропейскими вожаками социализма и вождями российского коммунизма». С точки зрения писателя европейский пролетариат не пошел за большевиками именно потому, что «капитализм даже в Европе не завершил своего дела и что его работа еще может быть полезной для будущего». «При переходе к этому будущему от настоящего, – отмечает Короленко, – не все надлежит уничтожению и разгрому. Такие вещи, как свобода мысли, собраний, слова и печати, для них не простые “буржуазные предрассудки”, а необходимое орудие дальнейшего будущего... Только мы, никогда не знавшие вполне этих свобод и не научившиеся пользоваться ими совместно с народом, объявляем их “буржуазными предрассудками”, лишь тормозящими дело справедливости».

Тревожит Короленко судьба и положение в революционном хаосе русской интеллигенции. «Сердце жмется, – пишет он, – при мысли о судьбе того слоя русского общества, который принято называть интеллигенцией». «Рассмотрите ставки ваших жалований, – предлагает писатель Луначарскому, – и сравните их с ценами хотя бы на хлеб. Вы увидите, какое тут смешное, вернее, трагическое несоответствие. И все-таки живут... Да, живут, но чем? – продают остатки прежнего имущества: скатерти, платочки, кофты, пальто, пиджаки, брюки. Если перевести это на образный язык, то окажется, что они продают все, заготовленное при прежнем буржуазном строе, который приготовил некоторые излишки. Теперь не хватает необходимого, и это растет как лавина. Вы убили буржуазную промышленность, ничего не создали взамен, и ваша коммуна является огромным паразитом, питающимся от этого трупa. Все разрушается: дома, отнятые у прежних владельцев и никем не реставрируемые, разваливаются, заборы разбираются на топливо, одним словом идет общий развал. Ясно, что дальше так идти не может и стране грозят неслыханные бедствия. Первой жертвой их явится интеллигенция...»

Конечно, Короленко возмущают грабежи мирного населения. «Лучше всего живется всякого рода грабителям», – отмечает он. При этом Короленко говорит о грабежах как со стороны добровольческой армии, так и со стороны красноармейцев. И в большей мере его удручают грабежи со стороны Красной Армии. «Приезжие из Киева рассказывают, – пишет Короленко, – что Красной Армии было предложено перед выступлением в поход “одеться за счет буржуазии”.

Если это подтвердится, а известие носит все признаки достоверности, то это будет значить, что опасный симптом уже начинается: вы кончаете тем, чем начинали денкинцы. Приезжие говорят, что на этот раз грабеж продолжался более недели, и это, может быть, указывает на начало последнего действия нашей трагедии».

В своих обращениях к Луначарскому писатель еще раз пытается вразумить тех, кого представляет комиссар просвещения: «Правительства гибнут от лжи... Может быть, есть еще время вернуться к правде, и я уверен, что народ, слепо следовавший за вами по пути насилия, с радостью просыпающегося сознания пойдет по пути возвращения к свободе. Если не для вас и не для вашего правительства, то это будет благодетельно для страны и для роста в ней социалистического сознания». Снова и снова он говорит о свободе, без которой невозможно, по твердому убеждению писателя, достигнуть социальной справедливости: «Социальная справедливость – дело очень важное... без нее нет и полной свободы. Но и без свободы невозможно достигнуть справедливости». «Политических революций было много, – пишет Короленко, – социальной не было ни одной. Вы являете первый опыт введения социализма посредством подавления свободы».

Короленко убежден, что «народ, который еще не научился владеть аппаратом голосования, который не умеет формировать преобладающее в нем мнение, который приступает к устройству социальной справедливости через индивидуальные грабежи (ваше: «грабь награбленное»), который начинает царство справедливости допущением массовых бессудных расстрелов, длящихся уже годы, такой народ далек от того, чтобы стать во главе лучших стремлений человечества. Ему нужно еще учиться самому, а не учить других».

Владимир Галактионович вкладывает в свои обращения к Луначарскому жар публициста, талант мыслителя и наблюдателя, эмоциональность художника. Своей основной задачей он считает необходимость пробудить в людях, олицетворяющих новую власть и ведущую страну, по твердому убеждению писателя, к краху, желание признать ошибки, остановить произвол, начать процесс разумной и творческой организации обновленного общества. Будучи оптимистом, писатель верит, что такой путь даст возможность России достойно выйти из сложившегося крайне опасного положения. И хотя писатель в этом вопросе проявляет определенную долю наивности, все же есть основания считать, что письма сыграли свою роль в том, что после гражданской войны Коммунистическая партия в марте 1921 года принимает политическое решение о переходе к новой экономической политике (НЭП). Опубликованные в Париже, письма попадают



на стол В. И. Ленина, который их внимательно читает, оставляя на полях пометки карандашом. Вполне вероятно, что письма Короленко производят впечатление на вождя революции и служат еще одним убедительным доказательством в пользу принятия партией решитель-

ных мер изменения идеологической и экономической политики в стране. К сожалению, НЭП пережила Ленина всего на четыре года, а опасения писателя по поводу губительной для России деятельности большевистского правительства в истории российского народа оправ-

## **РАЗДЕЛ II**

---

### **ПРОБЛЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ**

## ПАРЦЕЛЛИРОВАННЫЕ КОНСТРУКЦИИ В ВОСПРИЯТИИ АДРЕСАТА НА МАТЕРИАЛЕ ПРОЗЫ М. ЗОЩЕНКО (ОПЫТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

В текстах произведений М. Зощенко парцелляция встречается довольно часто и представлена разными видами конструкций (расчленяются ряды однородных членов, сложноподчиненные предложения, отчленяются одиночные члены предложения; встречаются конструкции с несколькими парцеллятами разного типа). Рассказы М. Зощенко отличаются явной «разговорностью» (повествование в них ведется от первого лица, используется разговорная и просторечная лексика, лаконичные синтаксические конструкции), то есть текст воспринимается не как письменное речевое произведение, а как записанный устный рассказ. Таким образом, можно предположить, что использованные парцеллированные конструкции являются отражением особенностей устной речи. Для того чтобы выяснить, как парцелляция в произведениях М. Зощенко воспринимается носителями современного русского языка, был проведен лингвистический эксперимент.

Эксперимент предусматривал проверку нескольких гипотез. Первая гипотеза: парцеллированная структура высказывания, представленная в текстах М. Зощенко, является не стандартным отражением современного состояния устной речи и восприятия текста носителями языка, а стилистическим приемом, выполняющим особые авторские задачи. Вторая гипотеза: различные по структуре высказывания воспринимаются носителями языка с различной степенью возможной парцеллированности. Третья гипотеза: испытуемые с более высоким уровнем лингвистической компетенции предпочитают варианты парцеллированного оформления высказывания.

Для проведения эксперимента были выбраны шесть групп испытуемых: студенты направления «ПО: Русский язык и литература», «ПО: Иностранный язык», «Востоковедение и африканистика», «ПО: Начальное образование», «ПО: Психолого-педагогическое образование», всего 92 человека. Среди испытуемых – 86 девушек и 6 юношей. Возраст испытуемых – от 17 до 39 лет. Родным языком всех испытуемых является русский.

Для эксперимента из произведений М. Зощенко были отобраны парцеллированные конструкции различной структуры из монологического текста. В экспериментальных целях точки между элементами парцеллированной структуры были заменены пробелами, испытуемым было предложено выбрать тот вариант постановки знака препинания в каждом примере, который кажется им более логичным с точки зрения структуры и семантики высказывания. Выбор пунктуации состоял из трех вариантов: точка, запятая, отсутствие знака.

В анкету были включены следующие парцеллированные конструкции:

1–2. *И тогда я ужасно покраснел \_ отошел от забора \_ и, медленно шагая, побрел дальше;*

3. *Так иду я пешком \_ люблюсь крымской природой;*

4. *А дама не двигается \_ и конфузится докучивать;*

5. *А она меня очень неаккуратно вытирала из прихожей \_ и орала еще, зараза, что я ее в бок тиснул;*

6. *Инвалид – брык на пол и лежит \_ скучает;*

7. *Подбежал до меня небогато одетый человек \_ в сандалиях;*

8. *Я в этом году в Крыму был \_ в доме отдыха;*

9. *А шел я, знаете, из Ялты в Алушку \_ пешком;*

10. *Такая небольшая девчонка \_ тринадцати лет;*

11. *А я почему-то очень часто хворал \_ главным образом свинкой или ангиной;*

12–13. *Тогда Катерина Федоровна на свободные деньги купила, вместо самовара, четыре сорочки из тончайшего материала \_ очень роскошные \_ царские;*

14–15. *Пришел я домой, лег и лежу \_ и ужасно скучаю от огорчения \_ потому что не брал я ихние часики<sup>1</sup>.*

Все 92 анкеты можно признать действительными. Всего было проанализировано 1300 ответов (из них 5 отказов), что позволяет говорить об успешно проведенном эксперименте.

Относительно первой гипотезы анализ ответов показал, что большая часть выбранных испытуемыми вариантов не совпадает с изначаль-

<sup>1</sup> Здесь и далее цитируется по: Зощенко, М. М. *Веселые рассказы: Рассказы. Голубая книга* / М. М. Зощенко. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 784 с.

ным парцеллированным вариантом. В восьми конструкциях парцеллированный вариант является наименее популярным, а еще в семи количество парцеллированных вариантов превышает количество какого-либо другого варианта, но уступает третьему варианту. Конструкций с преобладающим парцеллированным вариантом нет. Наиболее популярным вариантом является вариант с запятой (56 % ответов), вариантов с пропуском знака почти в два раза меньше (30 % ответов). Это вызвано, на наш взгляд, не с восприятием устной речи как расчлененной, а с пониманием структуры некоторых конструкций, требующих на письме отделения с помощью запятой. Например, вариант с запятой преобладает в конструкциях с однородными сказуемыми, связанными только интонационно, с обособленными определениями и в сложноподчиненных предложениях. Ср.:

(1) *И тогда я ужасно покраснел, отошел от забора и, медленно шагая, побрел дальше;*

(12) *Тогда Катерина Федоровна на свободные деньги купила, заместо самовара, четыре сорочки из тончайшего материала, очень роскошные, царские.*

(15) *Пришел я домой, лег и лежу, и ужасно скучаю от огорчения, потому что не брал я ихние часики.*

А вариант с пропуском знака преобладает в конструкциях с однородными сказуемыми, связанными одиночным союзом «и», а также в таких конструкциях, где в исходном тексте отчленялся одиночный второстепенный член предложения, ср.:

(4) *А дама не двигается и конфузится докушивать;*

(7) *Подбегает до меня небогато одетый человек в сандалиях.*

Парцеллированный вариант реализован в небольшом количестве ответов (всего 14 % от всех ответов). То есть можно говорить о наличии в сознании носителей языка парцеллированных вариантов структур, но их немногочисленность свидетельствует о том, что такие конструкции не являются для носителей языка стандартной формой оформления устного высказывания. Таким образом, первая гипотеза подтвердилась: использование парцеллированных конструкций в текстах произведений М. Зощенко является не стандартным отражением современного состояния устной речи, а стилистическим приемом, выполняющим особые авторские задачи.

В отношении второй гипотезы можно сказать следующее. Хотя результаты исследования показывают небольшой процент выбора парцеллированных вариантов, количество их позволяет сделать некоторые выводы о структурах, наиболее и наименее подверженных расчленению с точки зрения носителей языка.

Так, большей степенью потенциальной парцеллированности обладают конструкции, в которых последний член имеет значение уточнения.

Для следующих конструкций парцеллированный вариант был выбран в 29 % и 30 % случаев соответственно (что является вторым по популярности ответом, уступая варианту с запятой):

(8) *Я в этом году в Крыму был. В доме отдыха;*

(11) *А я почему-то очень часто хворал. Главным образом свинкой или ангиной.*

Парцелляция сложноподчиненных предложений и отчленение одиночных второстепенных членов предложения представляется носителям языка наименее вероятной. Для следующих конструкций парцеллированный вариант был выбран всего 3 % случаев (что является наименее распространенным ответом):

(15) *Пришел я домой, лег и лежу, и ужасно скучаю от огорчения, потому что не брал я ихние часики.*

(7) *Подбегает до меня небогато одетый человек в сандалиях.*

Таким образом, можно сказать, что вторая гипотеза так же подтвердилась, но требует дальнейшей верификации в отдельном исследовании.

Для проверки третьей гипотезы ответы были разбиты на два блока: студентов филологических специальности и нефилологических специальностей.

В группе филологов вариант с парцелляцией выбран в 15 % случаев, в группе нефилологов – в 14 % случаев. При этом в группе филологов для трех конструкций (2, 4, 7) парцеллированный вариант вообще не выбран, в то время как в группе нефилологов для одной из этих конструкций (2) этот вариант является вторым по популярности и представлен в 30 % ответов, ср.:

(2) *И тогда я ужасно покраснел, отошел от забора. И, медленно шагая, побрел дальше.*

В обеих группах парцеллированный вариант не является самым популярным, везде преобладает вариант с запятой (59 % ответов у филологов и 54 % ответов у нефилологов). На наш взгляд, эти данные не позволяют утверждать, что лингвистически образованная аудитория допускает парцеллированную форму высказывания с большей частотностью, чем аудитория нефилологов.

Таким образом, можно сказать, что третья гипотеза не нашла подтверждения в нашем исследовании.

В целом результаты эксперимента показали, что при наличии различных вариантов оформления высказывания в устной речи парцеллированный вариант не является безусловным выбором носителей языка. Парцеллированный вариант в устной речи допускается наряду с другими, в том время как использование парцеллированных конструкций в художественном тексте свидетельствует о намеренном воздействии на адресата путем расчленения высказывания. Можно сказать, что парцелляция в произведениях М. Зощенко отражает направленность текста на адресата, а не просто имитирует устную спонтанную речь.

## К ВОПРОСУ О ПРОИЗВОДНЫХ ОТ НЕСКЛОНЯЕМЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ НА ГЛАСНЫЙ

В системе современного русского языка выделяется значительная по своему составу группа несклоняемых нарицательных заимствованных существительных с исходом на гласный.

Активное проникновение существительных типа бюро, депо, пальто, какао началось еще в XVIII в. в связи с процессом европеизации России, расширением внешних связей со странами Европы и, как следствие, интенсификацией процесса заимствования.

Одни из таких заимствований начинали изменяться, включаясь в одну из парадигм русского склонения. Другие входили в качестве неизменяемых существительных, оставаясь чуждыми в грамматической системе русского языка. Однако, приспособляясь к системе русского склонения, они нередко употреблялись в вариативной, изменяемой форме, что, несомненно, свидетельствовало о процессе вхождения и усвоения таких слов русским языком: кофе–кофий (ей), мадам–мадама и др.

Приблизительно с конца XVIII – начала XIX в. в русском языке начинается процесс активного распространения неизменяемых заимствованных существительных на гласный, который с середины XIX в. закрепляется устанавливаемой литературной нормой и грамматическими правилами. Однако изменяемые формы многих существительных с исходом на гласный на протяжении XIX в. и вплоть до начала XX в. не считались недопустимыми и продолжали использоваться в языке, например: «На бюро, выложенном перламутною мозаикой... лежало множество всякой всячины» (Н. В. Гоголь «Мертвые души»).

В настоящее время группа несклоняемых заимствований продолжает активно пополняться новыми лексемами, которые функционируют в различных сферах современного русского литературного языка, например, медия, теквондо и др.

Многие наиболее употребительные несклоняемые заимствования проявляют словообразовательные способности, выступая в качестве производящих слов в словообразовательной системе русского языка. При этом структурные отношения неизменяемого и производного сло-

ва, а также явления, происходящие на границе морфем при образовании слов от несклоняемых существительных, не всегда трактуются однозначно.

Одним из употребительных существительных с основой на гласный является слово пальто, заимствованное из французского языка (фр. *«paletot»*) в начале XIX в. и довольно быстрыми темпами получившее распространение в русском языке. Несмотря на придаваемый ему, как и другим заимствованным существительным на гласный статус несклоняемого, оно активно употреблялось в языке с изменяемыми формами. Приведем замечание В. И. Чернышева: «Не очень еще давно академик И. М. Срезневский не смущался тем, что русские люди говорят без польта, в пальте, под пальтом, хотя и указывал, что мода смеется над такими выражениями. Книжная речь здесь, однако, взяла верх над народной, и мы теперь не склоняем подобных слов»<sup>1</sup> (курсив везде мой. – Е. К.).

В связи с этим интересно мнение Н. С. Трубецкого: «Существительное *пальто*, которое согласно правилам русской грамматики, в качестве иноязычного заимствования не склоняется, образует форму множественного числа *пальта*, которая для людей моего поколения являлось, хотя и несколько просторечной, но все же вполне нормальной формой (несклоняемое *пальто* воспринимая как искусственную форму)»<sup>2</sup>.

В стихотворении А. Белого «Забота» (1903 г.) находим:

«Все было в доме зажжено...  
Мы в пальтах осенних сидели.  
Друзья затворили окно...  
Поспешно калоши надели...»

В XX в. неизменяемость слова пальто, как и некоторых других неизменяемых существительных на гласный, не становится абсолютной, и в языке такие слова продолжают проявлять способность к склонению, что находит отражение в художественных произведениях: «Я, Тоня, на работу утроилась в техникум за базаром, на вешалку *пальта* выдавать» (В. Лихоносов «На улице широкой»).

<sup>1</sup> Чернышев, В. И. *Правильность и чистота русской речи* / В. И. Чернышев. – СПб., 1915. – С. 98.

<sup>2</sup> Трубецкой, Н. С. *Das morphologische System der russischen Sprache*. TCLP / Н. С. Трубецкой. – V. 2. – Prague, 1934. – P. 17.

Тенденция к склоняемости употребительного слова *пальто* в прошлом и в современном разговорном языке показывает, что конечное *о*, являясь постоянным элементом слова *пальто* с точки зрения норм литературного языка, в реальном употреблении может выступать как его флексийная часть, обнаруживая способность к изменемости в живой непринужденной речи (в *полтах, без полт*), и подобно изменяемым частям слов склоняемых, не участвует при образовании производных слов (*пальтецо, пальтишко* и др.).

Конечное *о* в словах типа *пальто, бюро* характеризуется А. Н. Гвоздевым как окончание, появившееся в результате разложения единой корневой морфемы *пальто* на *пальт* – и – *о*: «Разложение представляет собой процесс, когда одна морфема расчленяется на две. Подобные явления наблюдаются редко, обычно при заимствовании слов из других языков. Например, такие слова, как *пальто, бюро, депо*, не имеют окончаний и являются морфологически неделимыми, но благодаря сходству со словами среднего рода (*окно, стекло*) эти слова в просторечии и народных говорах начинают изменяться (*без полта, в депо*) и *о* становится окончанием им. пад.; таким образом, на месте одного корня получается корень и окончание (*пальт-о*)»<sup>3</sup>.

Аналогичная точка зрения, отражающая флексийный характер конечного *о* в слове *пальто*, была высказана Л. П. Ефремовым: «Есть несколько заимствованных существительных (*кино, пальто, депо*), в которых окончание *о* более или менее удачно заменяется падежными окончаниями, и которые от этого не теряют своих значений. Однако употребление их в качестве изменяемых слов противоречит сложившейся литературной норме. В этом отношении не делается исключения даже для *пальто*, слова, давно уже ставшего обычным, склонение которого по образцу существительных среднего рода в известной степени могло бы опираться на фактическое выделение в нем основы *пальт-* (*пальтецо, пальтишко, пальтишечко*)»<sup>4</sup>.

Своеобразие конечного *о* в слове *пальто* рассматривалось Н. М. Шанским, который указывал на промежуточное положение слова *пальто* и ряда других несклоняемых существительных «среди слов, представляющих собой чистую основу, и слов, разлагающихся на основу и окончание», и высказал мысль о том, что при словообразовании слово *пальто* распадается на ос-

нову и окончание: «Слова *пальто* и *кино* являются несклоняемыми, однако, конечное *о* в этих словах все же разные. Если *о* в слове *кино* представляет собой неотъемлемую часть основы во всех случаях его употребления, то в слове *пальто* *о*, также не являющееся окончанием, в ряде случаев (именно при словообразовательных процессах) ведет себя все же как окончание: ср. *пальто-пальт-ец(о), пальт-ишк(о), как письмо-письм-ец(о), письм-ишк(о)*»<sup>5</sup>.

Таким образом, конечное *о* в слове *пальто* можно представить как своеобразное окончание, оформляющее слово и не входящее в производные слова, или специфическую морфему, совмещающую в себе признаки окончания и суффикса, которая могла бы быть охарактеризована как флексоидный суффикс или просто суффикс-окончание. В таком случае производящее слово *пальто* вместе со своими производными будет составлять слова со связанной основой: *пальт-о, пальт-ец-о, пальт-ишк-о, пальт-ишечк-о, пальтов-ый*.

В связи с этим весьма спорной представляется точка зрения Е. А. Земской о наложении фонемы *о* в производном прилагательном *пальтовый* (от *пальто*) и других словах, где конечный гласный *о* производящего несклоняемого слова совпадает с начальным гласным *о* словообразующего суффикса: «Наложение происходит при соединении корневых морфем, имеющих *о* в исходе, и суффиксов притяжательных прилагательных –*ов* и относительных прилагательных –*ов-ый*. Второй тип только начал развиваться в современном языке, так как производство прилагательных от несклоняемых существительных на – *о* явление новое в русском словообразовании. Прилагательные такого рода создаются в устной речи (*метровый билет*) и речи терминологической (*пальтовые ткани*), откуда проникают в художественную литературу»<sup>6</sup>.

Образования от несклоняемых существительных с исходом на гласный, в которых конечный гласный производящего слова не совпадает с начальным гласным словообразующего суффикса, трактуются Е. А. Земской как образования с усечением конечных гласных производящих основ: «Иноязычные существительные с основами на гласный при включении в производную основу в прошлом нередко подвергались усечению: *пальто – пальтушко, пальтецо...* Современные новообразования обычно не содержат усеченных

<sup>3</sup> Гвоздев, А. Н. Современный русский язык / А. Н. Гвоздев. – М., 1958. – Ч. I. – С. 116.

<sup>4</sup> Ефремов, Л. П. Заимствованные существительные в системе склонения русского языка // Ученые записки Казанского гос. университета им. С. И. Кирова. – Вып. 2. – 1958. – С. 77–78.

<sup>5</sup> Шанский, Н. М. Очерки по русскому словообразованию и лексикологии / Н. М. Шанский. – М., 1958. – С. 51.

<sup>6</sup> Земская, Е. А. Об одной особенности соединения словообразовательных морфем в русском языке / Е. А. Земская // Вопросы языкознания. – № 2. – 1964. – С. 84–85.

основ, а включаются в производные целиком с помощью интерфиксов и наложения»<sup>7</sup>.

Однако в самой трактовке прилагательного *пальтовый* (от *пальто*) как образования с наложением морфем, а *пальтецо* и *пальтушко* (также производных от *пальто*) как образований с усечением, обнаруживается явное противоречие в оценке одного и того же языкового факта.

Идея Е. А. Земской о наложении морфем в словах типа *пальтовый* интерпретируется Н. А. Янко-Триницкой как усечение во всех производных от слова *пальто-пальтовый, пальтецо, пальтишечко, пальтишко*<sup>8</sup>.

Идея усечения морфем в образованиях типа *пальтовый, пальтецо* представляется более убедительной и логичной по сравнению с точкой зрения о наложении, которая в некоторых случаях прибегает к идее об усечении морфем (*пальтишко, пальтецо*), оценивая тем самым однородные явления по-разному.

Однако сторонники идеи усечения морфем также не учитывают саму природу усекаемой части.

Если учесть, что усекаемая часть представляет собой своеобразное неизменяемое окончание,

которое подобно окончаниям склоняемых слов не входит в производную основу, то причина отсутствия конечного гласного производящего несклоняемого слова в производных словах становится вполне понятной.

Эта точка зрения согласуется с реальными фактами исторического процесса заимствования и функционирования в русском языке несклоняемых существительных на гласный, многие из которых в процессе функционирования имели способность склоняться, а наиболее употребительные из них проявляют эту способность и в современном живом языке.

Подход к анализу деривационных процессов с учетом динамического описания словообразовательных отношений производного и производящего слов позволяет установить системные закономерности их формирования и отразить реальную организацию этих отношений.

Подобный путь изучения деривационных связей соотносится с идеей И. А. Бодуэна – де Куртене, который призывал исследователей рассматривать состояние языковых единиц в каждый определенный момент с точки зрения их развития<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Земская, Е. А. Активизация наложения морфем / Е. А. Земская // *Русский язык и советское общество. Словообразование современного русского языка*. – М., 1968. – С. 63.

<sup>8</sup> Янко-Триницкая, Н. А. Наложение морфем в основе русского слова / Н. А. Янко-Триницкая. – *Изв. АН СССР*. – Вып. 6. – 1970. – С. 482–483. Также Янко-Триницкая, Н. А. Приспособление заимствованных слов на гласный к русскому словообразованию / Н. А. Янко-Триницкая // *Русский язык в национальной школе*. – 1970. – № 6. – С. 73–74.

<sup>9</sup> Бодуэн де Куртене, И. А. *Избранные труды по общему языкознанию* / И. А. Бодуэн де Куртене. – Т. I. – М.: изд-во АН СССР, 1963. – С. 70.

## СЕРГЕЙ ДОВЛАТОВ – ЖУРНАЛИСТ: ДОЭМИГРАНТСКИЙ ПЕРИОД ТВОРЧЕСТВА

Известный русский писатель С. Д. Довлатов неоднозначно относился к журналистике, но она прошла через всю его жизнь параллельно с литературой. Первые упоминания о газетной работе можно найти еще в письмах к отцу 1962 года (в это время писатель служил в армии): «Кстати сказать, к моему удивлению, солдат из меня получается неплохой. Я выбился в комсорги и редакторы ротной газеты»<sup>1</sup>.

Вернувшись из армии, Сергей Довлатов поступил в Ленинградский государственный университет на факультет журналистики. И после его окончания, судя по первым известным нам публикациям, в 1965 году, пошел работать в издание Кораблестроительного института «За кадры верфям». Из воспоминаний писателя следует: «Надо было искать работу. Мне казалось в ту пору, что журналистика сродни литературе. И я поступил в заводскую многотиражку»<sup>2</sup>.

Казалось бы, многотиражка Кораблестроительного института не самое лучшее место для начинающего писателя. Но фотокорреспондент газеты «За кадры верфям» и коллега Довлатова в 60-е годы Василий Воронцов вспоминает: «В то время Кораблестроительный институт не был местом, где учились люди, ориентированные на сугубо технические интересы. Тогда технические вузы, в том числе и этот, были более востребованы интеллигенцией, чем крупнейшие гуманитарные институты. В Корабелку приходили учиться люди с самым широким кругом интересов и очень серьезной гуманитарной подготовкой. То же самое можно сказать и о преподавателях. Так что в этом институте царил особая атмосфера, которая была далека от той мертвенной технической замшелости, с которой часто ассоциируется Кораблестроительный институт. Несмотря на то, что он был закрытым, внутри института не так уж сильно ощущалось идеологическое давление власти. Мы действительно как будто находились на своем собственном корабле – в некоем замкнутом пространстве, в котором действовали свои законы. Соответственно, и

газета наша была идеологизирована не больше, чем любой другой печатный орган того времени. Я, например, не помню, чтобы меня как журналиста ставили в какие-то жесткие рамки»<sup>3</sup>.

«За кадры верфям» – орган парткома, ректората, комитета ВЛКСМ, профкома и месткома Ленинградского кораблестроительного института, выходила один раз в неделю, форматом А3 на четырех полосах. На тот момент газете было больше 30 лет. Василий Воронцов вспоминает: «Газета “За кадры верфям” была бесплатной или продавалась по копейке чисто символически. Рядом с пачкой газет стоял ящик, в который можно было опустить или не опустить монетку. О чем можно было в ней прочесть?

О студенческой жизни, о спорте, о нововведениях в институте, о выступлениях ректора. В ней могли быть и научные материалы, но о них старались писать как можно доступнее. Помню, чуть не в каждом втором номере был материал о том, как студенты сдают кровь. Тогда быть донором было популярно, ведь доноров бесплатно кормили обедами и обеспечивали всяческими льготами.

Редакция строилась следующим образом. Были главный редактор и его заместитель – профессиональные журналисты. Должность секретаря тоже занимал человек, не имеющий прямого отношения к институту. Остальные сотрудники были общественными корреспондентами, то есть студентами. Довлатов был штатным редактором»<sup>4</sup>.

Первое появление имени Сергея Довлатова на страницах газеты, которое нам удалось обнаружить, датировано 16 октября 1965 года. Это небольшой рисунок к заметке, рисунок, скорее, ироничный, с подписью «Дяденька, не уходи»<sup>5</sup>, а материал про шефство над школами. Второй раз имя Довлатова появляется уже под полноценным отчетом о спортивных состязаниях «Вечер сильных и ловких»<sup>6</sup>.

Заголовок «Вечер сильных и ловких» вполне соответствует духу времени, и стилистика текста

<sup>1</sup> Довлатов, С. Д. *Жизнь и мнения. Избранная переписка* / С. Д. Довлатов. – СПб. : ООО «Журнал “Звезда”», 2011. – С. 16.

<sup>2</sup> Довлатов, С. Д. *Ремесло* / С. Д. Довлатов // *Собр. соч. : в 4 т.* – М. : Азбука, 2000. – Т. 3. – С. 19.

<sup>3</sup> *Цит. по* : Ковалова, А. *Довлатов* / А. Ковалова, Л. Лурье. – СПб. : Амфора, 2009. – С. 132.

<sup>4</sup> *Там же.* – С. 133–134.

<sup>5</sup> Довлатов, С. Д. *Дяденька, не уходи* / С. Д. Довлатов // *За кадры верфям.* – № 31 (1164). – 16 окт. – 1965. – С. 4.

<sup>6</sup> Довлатов, С. Д. *Вечер сильных и ловких* / С. Д. Довлатов // *За кадры верфям.* – № 32 (1165). – 26 окт. – 1965. – С. 4.



выдержана в нужных тонах: «У микрофона председатель профкома Володя Бобышев. Слова благодарности он произносит в адрес Льва Давыдовича Гельфенштейна и всех тех, кто потрудился при создании летнего спортивного лагеря в Архипо-Осиповке»<sup>7</sup>. Сухой дежурный текст – отчасти дань жанру отчета.

А вот в следующем материале талант писателя проявляется в полной мере. Материал о художнике Валентине Серове под рубрикой «В мире прекрасного» называется «Гордость России»<sup>8</sup>. «Среди выдающихся работ Серова того времени немало портретов, изображающих представителей общественной верхушки 1900-х годов. В этих портретах Серов выступает как корректный, холодный мастер, умеющий отлично передать изящный дамский туалет, блеск мундира, не скрывающий вместе с тем духовной пустоты своих сиятельных моделей»<sup>9</sup>. Здесь еще нет тех самых коротких предложений, мастером которых в дальнейшем будет Сергей Довлатов и которые станут его фирменным стилем. Но уже отчетливо прослеживаются четкие образные фразы, которые использовал тогда начинающий журналист Довлатов: «корректный, холодный мастер», «изящный дамский туалет».

Мы предполагаем, что Сергей Довлатов в 1965 году опять появляется на полосах газеты как художник. В новогоднем номере на последней полосе есть рисунок в сатирической рубрике «Деканатоходцы», очень похожий на автопортрет писателя, опубликованный в газете «Новый американец»<sup>10</sup>. Стихи, опубликованные под рисунком, возможно, тоже принадлежат его перу, ведь будущий мастер прозы в армии увлекался поэзией:

Куда бы пойти: на футбол  
или в кино?

Они уже мне надоели давно.

А что, если вдруг

в интересах науки

В родной институт загляну  
я от скуки?..<sup>11</sup>

Получается, что в 1965 году на страницах газеты «За кадры верфям» имя Сергея Довлатова упоминается четыре раза.

В 1966 году С. Довлатов продолжает работу в том же издании. В одном из апрельских выпусков есть материал, который посвящен дню рождения поэта Мусы Джалиля. В этот период С. Довлатов осваивает новое для себя направле-

ние – фотожурналистику. По крайней мере, есть, как минимум, несколько иллюстраций в многотиражке, подписанных его именем. В апреле было опубликовано интервью со студентом Кораблестроительного института, позже репортаж с фотовыставки этого же института. В ноябре также появляется репортаж с соревнований по боксу<sup>12</sup>, очень интересный материал (видимо, сыграло свою роль то, что С. Довлатов сам увлекался этим видом спорта). Также есть несколько рисунков писателя. Талант журналиста Довлатова, как мы видим, оказался многогранным. Так, в 1966 году имя Довлатова фиксируется на страницах «За кадры верфям» девять раз.

Любопытно, что в этом же, 1966 году, Сергей Довлатов опубликовал на страницах издания отрывок из книги своего отца Доната Мечика «Индивидуальность на эстраде»<sup>13</sup>. Д. Мечик в то время был членом жюри первого Ленинградского фестиваля студенческих эстрадных театров.

В 1967 году имя Довлатова появляется реже, а именно пять раз. Один раз он выступил как автор рисунка к материалу, потом написал отзыв на стенгазету. Остальные три появления в газете – рецензии на книги. Эти его материалы очень подробны и соответствуют жанру. Видно, что Сергей Донатович пишет о том, что ему небезразлично: «Ее поэзия (Татьяны Галушко. – С. К.) сдержанна и деликатна, далека от назойливых деклараций, выкриков и прочих эстрадных черт. В то же время Татьяна Галушко использует отчетливый и радикально новый стиль, помогающий дойти до сути, увидеть вещи вне привычного контекста, придать им внезапный смысл, показать человека в разрезе целого ряда совершившихся фактов, обозначить его место в окружающем мире»<sup>14</sup>. Уже можно говорить о том, что у писателя появляется собственный стиль.

Следует отметить, что имя Довлатова фиксируется нами только в первой половине 1967 года.

В следующем 1968 году Сергей Довлатов тоже не очень часто публикуется на страницах газеты. Одна рецензия, небольшой очерк, короткий отчет об успеваемости студентов и материал о восстановленных рукописях М. Горького.

Последний материал, подписанный «С. Довлатов» – развернутое интервью с бывшим шефом Ленинградской милиции генералом И. Соловьевым<sup>15</sup>. В этом большом портретном интервью есть такой кусок: «Короче, представьте

<sup>7</sup> Довлатов, С. Д. Вечер сильных и ловких / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 32 (1165). – 26 окт. – 1965. – С. 4.

<sup>8</sup> Довлатов, С. Д. Гордость России / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 35 (1169). – 16 нояб. – 1965. – С. 3.

<sup>9</sup> Там же.

<sup>10</sup> Довлатов, С. Д. Соло на ундервуде / С. Д. Довлатов // Новый американец. – № 30. – 3–8 сент. – 1980. – С. 32.

<sup>11</sup> См. : За кадры верфям. – № 41 (1175). – 28 дек. – 1965. – С. 4.

<sup>12</sup> Довлатов, С. Д. ...и благородство / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 35 (1210). – 28 нояб. – 1966. – С. 4.

<sup>13</sup> Мечик, Д. И. С гражданских позиций / Д. И. Мечик // За кадры верфям. – № 24 (1199). – 30 авг. – 1966. – С. 2.

<sup>14</sup> Довлатов, С. Д. Нужна ли радуга? / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 3. – 27 янв. – 1967. – С. 4.

<sup>15</sup> Довлатов, С. Д. ...мне досталась черная работа / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 27. – 3 окт. – 1968. – С. 3–4.

себе человека, который всегда идет против ветра. Бывают на свете люди, которые выглядят так, словно ветер всегда дует им в лицо, куда бы ни шли они, что бы ни делали»<sup>16</sup>, в дальнейшем эта часть практически без изменений войдет в «Зону» при описании заключенного: «Он напоминал человека, идущего против ветра. Как будто ветер навсегда избрал его своим противником. Куда бы ни шел он. Что бы ни делал...»<sup>17</sup>, хотя, возможно, что в 1968 году у Сергея Довлатова уже были наработки будущего произведения.

Больше имя Довлатова на страницах этой газеты не упоминается. Анализировалось издание вплоть до 1971 года включительно. Любопытно, что в апреле 1969 года на первой полосе появляется отчет Елены Довлатовой «Ленинские дни в ЛКИ»<sup>18</sup>. Но это было единственное появление ее имени, которое нам удалось обнаружить на страницах этой газеты.

В 1970 году Довлатов в письме отцу сообщает: «Я никуда не еду, а буду работать в многотиражке»<sup>19</sup>. У нас нет сведений, что писатель работал еще в каких-нибудь многотиражках, поэтому можно сделать вывод, что он писал про газету «За кадры верфям».

В этом же письме говорится и о сотрудничестве в других изданиях, но там писатель затрагивает другую сторону своей жизни, которую он называл главной – литературу: «Литературные дела по-прежнему беспросветны. “Аврора” № 7 публикует микроскопический рассказ»<sup>20</sup>.

Вообще, как указывает сам Довлатов в повести «Ремесло» (1991), он подрабатывал в разных изданиях: «Я уже не ограничивался службой в многотиражке. Сотрудничал в “Авроре”, “Звезде” и “Неве”. Напечатал три очерка и полтора десятка коротких рецензий. Заказы я получал в основном мелкие, но и этим дорожил чрезвычайно»<sup>21</sup>.

О какой-либо публицистической деятельности писателя в 1971 году нам известно только из его писем: «“Крокодил” заказал мне два фельетона. Я их кое-как написал и отправил. Один кошмарный про взятки, а другой менее пошлый про сферу обслуживания. “Молодой Ленинград” мы с Леной

подписали к печати, “Дружба” с цирковым рассказом выйдет в сентябре. В “Звезду” приняты 2 рецензии. Одна, первая, появится в сентябре. Есть еще мелкие работы в “Костре” и Лениздате»<sup>22</sup>.

Вся жизнь Довлатова после армии определялась единственной целью – издать книгу. Потеряв надежду выпустить ее в Ленинграде, Сергей Довлатов решает ехать в Эстонию. Андрей Арьев, друг писателя, вспоминает: «Напечататься в Ленинграде у Сережи уже не было никаких шансов. К этому времени он уже обошел все редакции, их было не так много. Ему казалось, что в Таллинне он увидит либеральную литературную жизнь. Ходили слухи, что там можно будет издать книжку. И он решил рискнуть – поехать на Запад за литературной славой. Этого он там не нашел, зато обрел славу лучшего журналиста, очень остроумного. Его, как газетного работника, ждал очень большой успех»<sup>23</sup>.

«Сергей Довлатов приехал в Таллин в конце сентября 1972 года»<sup>24</sup>, – вспоминает Тамара Зибунова. Чтобы получить прописку, Довлатов устраивается на работу в котельную, но про журналистику не забывает, в письмах отцу мы видим, что дела у него начали продвигаться в этом направлении: «Молодежь Эстонии» напечатала еще два моих материала»<sup>25</sup>. Хотя в этом издании мы нашли только один материал про эстонскую фабрику роялей<sup>26</sup>. И еще один портретный очерк про тренера по конному спорту в газете «Советская Эстония»<sup>27</sup>.

Сергей Довлатов в Эстонии сотрудничал с тремя различными изданиями: «Молодежь Эстонии», «Советская Эстония», «Вечерний Таллин», и работал ответственным секретарем в газете «Моряк Эстонии». Для полноты картины нужно рассказать о каждом издании подробнее.

«Молодежь Эстонии» – орган Центрального комитета ЛКСМ Эстонии, выходила пять раз в неделю, форматом А2, печаталась она на четырех полосах. В период работы С. Довлатова редактором был П. Пушкин, имя которого мы увидим позже под публикацией в газете «Моряк Эстонии». Тираж «Молодежи Эстонии» мы

<sup>16</sup> Довлатов, С. Д. ...мне досталась черная работа / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 27. – 3 окт. – 1968. – С. 3.

<sup>17</sup> Довлатов, С. Д. Зона. Записки надзирателя / С. Д. Довлатов // Собр. соч. : в 4 т. – М. : Азбука, 2000. – Т. 2. – С. 51.

<sup>18</sup> Довлатова, Е. Ленинские дни в ЛКИ / С. Д. Довлатов // За кадры верфям. – № 15. – 29 апр. – 1969. – С. 1.

<sup>19</sup> Довлатов, С. Д. Жизнь и мнения. Избранная переписка / С. Д. Довлатов. – СПб. : ООО «Журнал “Звезда”», 2011. – С. 122.

<sup>20</sup> Там же.

<sup>21</sup> Довлатов, С. Д. Ремесло / С. Д. Довлатов // Собр. соч. : в 4 т. – М. : Азбука, 2000. – Т. 3. – С. 33.

<sup>22</sup> Довлатов, С. Д. Жизнь и мнения. Избранная переписка / С. Д. Довлатов. – СПб. : ООО «Журнал “Звезда”», 2011. – С. 123.

<sup>23</sup> Там же. – С. 169.

<sup>24</sup> Зибунова, Т. Сергей Довлатов в Таллине / Т. Зибунов. – Режим доступа : <http://zibunova.narod.ru/zibmd1.htm> (дата обращения : 20.06.2013).

<sup>25</sup> Довлатов, С. Д. Жизнь и мнения. Избранная переписка / С. Д. Довлатов. – СПб. : ООО «Журнал “Звезда”», 2011. – С. 122.

<sup>26</sup> Довлатов, С. Д. Диапазон Эстонии / С. Д. Довлатов // Молодежь Эстонии. – № 255 (5392). – 30 дек. – 1972. – С. 3.

<sup>27</sup> Довлатов, С. Д. Благодарите моего коня... / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 287 (8856). – 8 дек. – 1972. – С. 4.

смогли узнать только за 1976 год – 43 778 экземпляров<sup>28</sup>.

По публикациям, которые мы смогли найти, получается, что в этой газете С. Довлатов печатался с декабря 1972 года по май 1973 года включительно.

Самым продуктивным в этом издании получился январь 1973 года, в этом месяце вышло пять материалов различного характера. Это репортаж про общежитие Таллинской консерватории<sup>29</sup>, рецензия на книгу И. Зиедониса «У каждого колодца свое эхо»<sup>30</sup>, очерк про заведующего кафедрой сценического мастерства Таллинской консерватории Вольдемара Пансо<sup>31</sup>, следующие материалы – портретный очерк про биолога Сергея Боговского<sup>32</sup> и информационная корреспонденция про успехи Группы народного танца<sup>33</sup>. По объему эти все материалы занимают одну треть газетной полосы.

В феврале 1973 года в этом же издании публикуется портретное интервью С. Довлатова про рабочего Анатолия Черышева<sup>34</sup> и информационная корреспонденция про деятельность Таллинской консерватории<sup>35</sup>.

В марте 1973 года выходит еще три материала С. Довлатова – это очерк про кукловодов<sup>36</sup>, портретный очерк про контролера Таллинского машиностроительного завода Галину Галашеву<sup>37</sup> и публикация, которую сложно определить по жанру – про экипировку хоккеиста<sup>38</sup>, как нам кажется, все-таки, этот материал ближе к небольшому очерку. В апреле того же года в «Молодежи Эстонии» выходит репортаж с выставки картин<sup>39</sup>, очерк про студию живописи<sup>40</sup> и рецензия на выставку художника Николая Кормашова<sup>41</sup>. В мае 1973 года в «Молодежи Эстонии»

выходит два материала: обширное портретное интервью про художника Яана Туулинга<sup>42</sup> и еще одно интервью про инженера и художника Валентина Гаврилова<sup>43</sup>. В принципе, можно сказать, что Довлатов любил работать в художественно-публицистических жанрах, в частности, в жанре очерка.

С мая 1973 года сотрудничество С. Довлатова с газетой «Молодежь Эстонии» прекратилось. Таким образом, получается, что у С. Довлатова за период с декабря 1972 года по май 1973 года вышло 15 различных материалов, в основном эти материалы раскрывали личность собеседника.

Еще в 1973 году с января по апрель Сергей Довлатов был ответственным секретарем и печатался в газете морского пароходства «Моряк Эстонии».

«Моряк Эстонии» – орган партийного комитета, управления Эстонского морского пароходства и республиканского комитета профсоюза рабочих морского и речного флота. Выходило издание два раза в неделю, форматом А3 на четырех полосах, редактором в то время был В. Шевчук.

В «Моряке Эстонии» вышло пять публикаций Сергея Довлатова. Это рецензия на фильм «Сойти на берег»<sup>44</sup>, корреспонденция на тему борьбы с пьянством<sup>45</sup>, очерк про увлечения людей<sup>46</sup>, фельетон о том, что нет отопления в жилом доме<sup>47</sup>, репортаж со строительства гостиницы<sup>48</sup> и отчет о работе бригады портовых рабочих<sup>49</sup>.

Также в мае 1973 года у С. Довлатова выходит одна публикация в городской газете «Вечерний Таллин». Это юмористический рассказ «Иванов не виноват!»<sup>50</sup> про путаницу с телефонными номерами.

«Вечерний Таллин» – газета Таллинского город-

<sup>28</sup> См.: *Летопись периодических и продолжающихся изданий СССР 1976–1980. – Ч. II : Газеты / зав. редакцией И. М. Лецинская.*

<sup>29</sup> Довлатов, С. Д. Тишина творчества / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 4 (5396). – 5 янв. – 1973. – С. 2.

<sup>30</sup> Довлатов, С. Д. Где твой дом... / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 4 (5397). – 6 янв. – 1973. – С. 3.

<sup>31</sup> Довлатов, С. Д. Самая тихая кафедра / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 8 (5400). – 11 янв. – 1973. – С. 2.

<sup>32</sup> Довлатов, С. Д. Будущее за оптимистами / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 14 (5406). – 19 янв. – 1973. – С. 2.

<sup>33</sup> Довлатов, С. Д. Обыкновенный триумф / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 15 (5407). – 20 янв. – 1973. – С. 3.

<sup>34</sup> Довлатов, С. Д. Судьба барабаника / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 24 (5416). – 2 февр. – 1973. – С. 2.

<sup>35</sup> Довлатов, С. Д. К старинным мадригалам! / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 33 (5425). – 15 февр. – 1973. – С. 2.

<sup>36</sup> Довлатов, С. Д. Внуки Буратино / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 45 (5437). – 3 мар. – 1973. – С. 2.

<sup>37</sup> Довлатов, С. Д. Полпреды гордости / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 53 (5445). – 16 мар. – 1973. – С. 2.

<sup>38</sup> Довлатов, С. Д. Гардероб хоккеиста / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 63 (5455). – 30 мар. – 1973. – С. 2.

<sup>39</sup> Довлатов, С. Д. Искусство становится ближе / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 74 (5466). – 14 апр. – 1973. – С. 2.

<sup>40</sup> Довлатов, С. Д. Найти себя / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 78 (5470). – 20 апр. – 1973. – С. 3.

<sup>41</sup> Довлатов, С. Д. В лаборатории Николая Кормашова / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 79 (5471). – 21 апр. – 1973. – С. 3.

<sup>42</sup> Довлатов, С. Д. ...и не могу иначе / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 97 (5489). – 19 мая. – 1973. – С. 3.

<sup>43</sup> Довлатов, С. Д. Счастливый перекресток / С. Д. Довлатов // *Молодежь Эстонии.* – № 101 (5493). – 25 мая. – 1973. – С. 3.

<sup>44</sup> Довлатов, С. Д. В плену избитых истин / С. Д. Довлатов // *Моряк Эстонии.* – № 8 (1421). – 26 янв. – 1973. – С. 4.

<sup>45</sup> Довлатов, С. Д. Пьянству бой! / С. Д. Довлатов // *Моряк Эстонии.* – № 10 (1423). – 2 февр. – 1973. – С. 4.

<sup>46</sup> Довлатов, С. Д. Страсть или слабость? / С. Д. Довлатов // *Моряк Эстонии.* – № 13 (1426). – 14 февр. – 1973. – С. 4.

<sup>47</sup> Довлатов, С. Д. Холод не тетка... / С. Д. Довлатов // *Моряк Эстонии.* – № 18 (1431). – 2 марта – 1973. – С. 4.

<sup>48</sup> Довлатов, С. Д. Строим базу отдыха / С. Д. Довлатов // *Моряк Эстонии.* – № 32 (1445). – 25 апр. – 1973. – С. 3.

<sup>49</sup> Довлатов, С. Д. Поступь коллектива / С. Д. Довлатов // *Моряк Эстонии.* – № 33 (1446). – 27 апр. – 1973. – С. 1.

<sup>50</sup> Довлатов, С. Д. Иванов не виноват! / С. Д. Довлатов // *Вечерний Таллин.* – № 111 (238). – 16 мая. – 1973. – С. 3.

ского комитета Коммунистической партии Эстонии и Таллинского совета депутатов трудящихся. Выходила шесть раз в неделю, формат газеты А2 на четырех полосах. Редактором ее был Х. Денго. Стоит отметить, что спортивным обозревателем в этом издании был Е. Рубин, впоследствии недолго пробывший редактором и коллегой С. Довлатова в газете «Новый американец».

Далее нам хотелось бы обратиться к наиболее плодотворному журналистскому периоду Сергея Довлатова в Таллине – его работе в газете «Советская Эстония».

К 1972 году относится, как уже было сказано, портретный очерк про тренера по конному спорту<sup>51</sup>. 1973 год становится для писателя самым продуктивным, так много материалов он больше нигде в Советском союзе не опубликует.

Попробуем вкратце этот год охарактеризовать в жанрах, в которых работал С. Довлатов.

Итак, мы насчитали два репортажа, шесть заметок, две рецензии, девять очерков, а также пять материалов, пограничных между фельетоном и житейской историей (нам кажется, что все-таки они ближе к фельетону, так как в этих материалах высмеиваются всяческие пороки, хотя и через явную «авторскую фантазию»<sup>52</sup>), к примеру, материал про взяточничество<sup>53</sup>. Таким образом, в сумме получается 24 публикации за подписью Сергея Довлатова.

Любопытно, что в этом году были созданы пять материалов, ставших впоследствии основой для написания сборника новелл «Компромисс» (1981). 14 июня вышел очерк под названием «Самая трудная дистанция», что является «Компромиссом девятым» в повести «Компромисс», но подписан материал именем «С. Адер»<sup>54</sup>. Упоминание о том, что это псевдоним С. Довлатова, мы находим в нескольких материалах, посвященных писателю, в частности, на сайте Вести.ру<sup>55</sup>. В августе выхо-

дит публикация «Соперники ветра»<sup>56</sup>, также подписанная именем С. Адер. Галина Доброзракова в своей диссертации выдвигает гипотезу, что это был псевдоним Сергея Довлатова<sup>57</sup>, данная публикация послужила началом для второго «Компромисса». В октябре того же года напечатан материал «Наряд для марсианина»<sup>58</sup>, который стал основой для седьмого «Компромисса». Далее мы обнаружили один из самых абсурдных «Компромиссов» – пятый, про рождение 400 000 таллинца<sup>59</sup>, этот материал также подписан другим человеком – Ингой Гати, она была редактором отдела информации «Советской Эстонии», в котором работал писатель. И последней вышла заметка из первого «Компромисса», она уже была подписана именем Сергей Довлатов<sup>60</sup>.

Если подытожить, то получается, что Сергей Довлатов в 1973 году в Эстонии сотрудничал в четырех различных изданиях: «Вечерний Таллин», «Молодежь Эстонии», «Моряк Эстонии» и «Советская Эстония». По нашим подсчетам получается, что только за 1973 год писатель выпустил в общей сложности 45 разножанровых материалов.

В следующем, 1974 году, писатель сотрудничает только в издании «Советская Эстония». Этот период мы также попробуем охарактеризовать в жанрах, используемых писателем. В январе выходит целая полоса, подписанная группой авторов, поэтому довольно сложно определить, какой именно материал принадлежит Сергею Довлатову. Получается, что в 1974 году в газете «Советская Эстония» вышло: две заметки, шесть очерков, три интервью, два фельетона – житейские истории, две рецензии и один репортаж.

На рецензии «Семь нот в тишине» хотелось бы остановиться подробнее. Это блестящий материал с концерта джазового музыканта Оскара Питерсона<sup>61</sup>, позже он войдет в книгу «Ремесло»<sup>62</sup>. И. Гати, редактор отдела информации «Советской

<sup>51</sup> Довлатов, С. Д. Благодарите моего коня... / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 287 (8856). – 8 дек. – 1972. – С. 4.

<sup>52</sup> Тертычный, А. А. Жанры периодической печати : учеб. пособие / А. А. Тертычный. – М. : Аспект Пресс, 2000. – Режим доступа : <http://evartist.narod.ru/text2/01.htm> (дата обращения : 12.12.2013).

<sup>53</sup> Довлатов, С. Д. Обыкновенное чудо / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 230 (9106) – 30 сент. – 1973. – С. 4.

<sup>54</sup> Адер, С. Самая трудная дистанция / С. Адер // Советская Эстония. – № 138 (9014). – 14 июня. – 1973. – С. 4.

<sup>55</sup> Зорина, Е. Довлатов создал вымышленный мир из реальных людей / Е. Зорин. – Режим доступа : <http://www.vesti.ru/doc.html?id=551510> (дата обращения : 10.06.2013).

<sup>56</sup> Адер, С. Соперники ветра / С. Адер // Советская Эстония. – № 204 (9080). – 31 авг. – 1973. – С. 4.

<sup>57</sup> Доброзракова, Г. А. Поэтика С. Д. Довлатова в контексте традиций русской литературы XIX–XX веков : автореф. дис... канд. филол. наук / Г. А. Доброзракова. – М., 2012. – Режим доступа : <http://www.disscat.com/content/poetika-sd-dovlatova-v-kontekste-traditsii-russkoi-literatury-xix%E2%80%93xx-vekovkov> (дата обращения : 12.12.2013).

<sup>58</sup> Довлатов, С. Д. Наряд для марсианина / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 245 (9121). – 19 окт. – 1973. – С. 4.

<sup>59</sup> Гати, И. Здравствуй, четырехсоттысячный! / И. Гати // Советская Эстония. – № 251 (9127). – 25 окт. – 1973. – С. 4.

<sup>60</sup> Довлатов, С. Д. Конференция по изучению скандинавских стран и Финляндии / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 266 (9142). – 14 нояб. – 1973. – С. 4.

<sup>61</sup> Довлатов, С. Д. Семь нот в тишине / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 269 (9450). – 17 нояб. – 1974. – С. 3.

<sup>62</sup> Довлатов, С. Д. Ремесло / С. Д. Довлатов // Собр. соч. : в 4 т. – М. : Азбука, 2000. – Т. 3. – С. 60.

Эстонии», вспоминает: «Я тогда сказала, что она (рецензия. – С. К.) – подлинный шедевр»<sup>63</sup>, хотя приятель писателя Александр Харченко вспоминает: «Не был Довлатов в филармонии. Он мне сам об этом сказал: “С Рогинским усугубили хороший портвейн, и я проспал”. Почему-то запомнил эту фразу. Хотя в “Невидимой книге” Сергей пишет, что ему удалось побывать на концерте»<sup>64</sup>. Очередная биографическая загадка от Сергея Довлатова.

В 1975 году писатель также сотрудничает только в «Советской Эстонии». Если опять судить по жанрам, то получается такая картина: один репортаж, один фельетон, одна рецензия, два интервью и стихотворение для рубрики «ТЕРЕ – здравствуй»<sup>65</sup>. Это стихотворение послужит основой для создания четвертого «Компромисса» (1981). Также 12 февраля вышло интервью с Лейдой Пейпс, послужившее заготовкой для написания восьмого «Компромисса» (автор материала Василий Репецкий)<sup>66</sup>.

В марте после неудачной попытки издания своей книги Сергей Довлатов уезжает в Ленинград, Тамара Зибунова вспоминает: «8 марта 1975 года в 17.00 поездом он покинул Таллин»<sup>67</sup>.

Вернувшись домой, писатель сотрудничал теперь только в журналах.

В журнале «Юность» в 1974 году вышел рассказ Сергея Довлатова «Интервью»<sup>68</sup>. Это рассказ, написанный на основе общения со своими респондентами. Позже, в 1975 году, выходят две рецензии на книги в журнале «Звезда». В 1976 году в «Звезде» выходит еще одна рецензия, и в журнале «Костер» выходит один очерк. А в 1977 году выходит только лишь одна рецензия в журнале «Звезда».

Примерно в это же время у С. Довлатова появляются публикации в западных журналах «Континент» и «Время и мы». Это означало, что теперь писатель не сможет появиться в советской печати ни под каким предлогом. И в 1978 году он эмигрирует в США, где будет выпускать книги и редактировать газету «Новый американец».

Таким образом, можно говорить о том, что писатель Сергей Довлатов, несмотря на неоднозначное отношение к журналистике, в доэмигрантский период полноценно ею занимался, сотрудничал в разных изданиях, писал в различных жанрах и тяготел к художественно-публицистическим жанрам.

---

<sup>63</sup> Гати, И. Обработал в секретариате – Хемингуэй / И. Гати. – Режим доступа : <http://spbsj.ru/index-knigi/593-dovlatov.html> (дата обращения : 09.07.2013).

<sup>64</sup> Орлова, М. Сергей Довлатов: «После смерти – начинается история» / М. Орлова. – Режим доступа : <http://www.set40.ru/ourpeople/famous/15428> (дата обращения : 09.07.2013).

<sup>65</sup> Довлатов, С. Д. На опушке в день ненастный... / С. Д. Довлатов // Советская Эстония. – № 22 (9508). – 26 янв. – 1975. – С. 3.

<sup>66</sup> Репецкий, В. Для того и живем / В. Репецкий // Советская Эстония. – № 36 (9522). – 12 февр. – 1975. – С. 2.

<sup>67</sup> Зибунова, Т. Сергей Довлатов в Таллине / Т. Зибунова. – Режим доступа : <http://zibunova.narod.ru/zibmd1.htm> (дата обращения : 20.06.2013).

<sup>68</sup> Довлатов, С. Д. Интервью / С. Д. Довлатов // Юность. – Ленинград, 1974. – № 6. – С. 41–51.

## РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДА РАЗВИТИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИ

В начале XXI века современную жизнь довольно сложно представить без использования информационных технологий. Интенсивный переход к информатизации общества обуславливает все более глубокое внедрение информационных технологий в различные области человеческой деятельности. Это вполне справедливо и для учебного процесса, где без компьютера уже не обойтись. Традиционное российское образование, если исходить из современных мерок, нельзя назвать сколько-нибудь гуманным, поскольку оно не раскрывает у многих детей истинные возможности их развития, возможности формирования их индивидуальных способностей. Перспективы развития любой системы образования определяются двумя группами факторов – потребностями общества в изменении системы образования и возможностями самой системы образования, ее готовностью к изменениям. В современном, стремительно изменяющемся обществе, простое воспроизводящее образование перестало быть актуальным. Именно поэтому экспериментальные и инновационные процессы в современном образовании являются непременным условием его адекватного существования в обществе. Необходимость модернизации образовательной сферы и привела к созданию и развитию единой информационной среды – ресурсных центров.

Понятие «ресурсный центр» появилось недавно, с внедрением в российскую науку и практику теории менеджмента, в том числе информационного менеджмента. Лингвистическими составляющими словосочетания являются термины «ресурс» и «центр».

«Ресурс» определяется нами как:

- возможность, к которой можно прибегнуть при необходимости;
- средство, имеющееся в наличии, к которому обращаются лишь при необходимости;
- источник чего-либо.

Под словом «центр» в сочетании ресурсный центр (далее – РЦ) мы имеем в виду:

- высший орган руководства, управления какой-либо деятельностью;
- место сосредоточения какой-либо деятельности.

Таким, образом, во-первых, ресурсный центр можно определить как место сосредоточения ресурсов; во-вторых, ресурсный центр рассматривается в контексте управления профессиональными взаимоотношениями. Поэтому можно определить ресурсный центр как координационный орган, создаваемый сетевыми структурами

в целях усиления их ресурсов для оптимизации деятельности. Главным предназначением ресурсного центра, по нашему мнению, должно быть совместное решение тех важных проблем, которые не могут быть разрешены самостоятельно участниками партнерства, например: переподготовка кадров, проведение диагностики и экспертизы деятельности, осуществление консалтинга, ретрансляция инноваций в практику, организация прикладных исследований и др. Таким образом, будет соблюдаться принцип партнерства, то есть объединение ресурсов и совместное их использование. В этом случае ресурсный центр будет выполнять следующие функции:

- концентрировать и обеспечивает доступ к дефицитным и дорогим ресурсам;
- выступает как учреждение для профессионального роста и дополнительного образования педагогов;
- организует коллективный доступ к информационным, материально-техническим, научно-методическим и учебно-лабораторным ресурсам в целях достижения эффективных образовательных результатов;
- обеспечивает практический этап обучения, связанный с освоением современных технологий;
- дает возможность работы с экспериментальной и специализированной техникой, недоступной в рамках отдельных учебных заведений.

Ориентация на современные требования в технологиях и оборудовании формирует у пользователей специальные профессиональные компетенции и модернизируют практическую подготовку.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что ресурсный центр – это имущественный комплекс, включающий информационные, программно-аппаратные, кадровые, научно-методические средства, а также современное оборудование и иные виды ресурсов для организации процесса обучения. Создание ресурсных центров является объективной необходимостью, велением времени; именно они смогут взять на себя решение части проблем образовательной среды. Создание и развитие ресурсных центров должно основываться на четких принципах, из которых главный – объединение и концентрация различных ресурсов для организации высококачественного образования.

По своим функциям ресурсный центр – это:

**I. Центр для проведения образовательной деятельности с учащимися:**

- по подготовке и проведению Единого государственного экзамена;
- по профильной и предпрофильной подготовке обучающихся;
- по развитию научно-исследовательского творчества старшеклассников;
- по освоению современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий;
- по внедрению здоровьесберегающих технологий;
- по формированию экспериментального и инновационного пространства территории;
- по организации разновозрастного сетевого общения в рамках проведения межшкольных мероприятий для муниципального пространства;
- по освоению современных форм досуговой деятельности, развитию системы дополнительного образования.

## **II. Центр методической работы с педагогическими работниками:**

- по распространению опыта инновационных технологий для образовательных учреждений;
- по формам и методам организации дистанционного процесса;
- по инновационным образовательным технологиям;
- по проведению конференций, круглых столов, семинаров, по проблемам модернизации образования;
- по проведению профессиональных конкурсов, мастер-классов, августовских совещаний;
- по проведению межшкольных педагогических объединений, открытых уроков, конференций, семинаров;
- по организации работы школы молодого педагога и наставнической работы с начинающими учителями;
- по обучению руководителей и преподавателей школ муниципального образования информационно-коммуникационным технологиям;
- по обучению инновационному менеджменту;
- по освоению современных форм и технологий в воспитательной работе;
- по организации сетевого взаимодействия учителей не только муниципального образования, но и регионального, и федерального.

В настоящее время перед современной педагогической наукой стоит проблема, как повысить интерес школьников к обучению, ведь качество знаний учащихся во многом определяется их интересом к учебному предмету. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) помогают решить эту проблему. Поэтому сегодня просто необходимо проводить уроки с использованием ИКТ. Необходимо, потому что урок с использованием ИКТ – это наглядно, красочно, информативно, интерактивно; экономит время, позволяет работать каждому ученику в своем темпе; позволяет учителю работать с учеником дифференци-

рованно и индивидуально; дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения.

Есть еще одна важная причина создания РЦ на базе школы. Обусловлено это тем, что одним из направлений развития современной школы является развитие дистанционного обучения. Современное представление о дистанционном обучении основывается в первую очередь на информационных и телекоммуникационных технологиях и технических средствах.

Дистанционный урок предполагает прежде всего обучение на расстоянии. Как правило, он включает традиционные элементы обучения: более или менее подробный конспект теоретической части, тренировочные и контрольные материалы (тесты, задачи), дополнительный материал по теме. Дистанционное обучение предполагает обмен информацией между педагогом и учеником.

Интернет-урок, в отличие от дистанционного урока, предполагает обязательную работу учащихся с ресурсами сети. Вместе с тем интернет-урок может проводиться дистанционно или в компьютерном классе. Составление аннотированного списка ссылок на ресурсы и заданий к ним составляют важную часть работы учителя по подготовке урока. Интернет-урок позволяет осуществить личностный, креативный характер обучения.

Цифровые технологии все больше входят в нашу жизнь. Сегодня учебные занятия проходят с применением ИКТ. Любая наука не может изучаться только теоретически, обязательно нужна практическая деятельность. Восприятие учащимися теоретических основ различных областей наук связано с изучением процессов, которые скрыты от непосредственного наблюдения. Использование ИКТ позволяет визуализировать эти процессы; предоставляет возможность многократного повторения и продвижения в обучении со скоростью, благоприятной для каждого ребенка в достижении понимания того или иного учебного материала; обеспечивает также возможность приобщения к современным методам работы с информацией, интеллектуализацию учебной деятельности. Визуализация некоторых процессов с использованием анимации служит формированию наглядно-образного мышления учащихся и более эффективному усвоению учебного материала. Учащиеся становятся активными участниками урока не только на этапе его проведения, но и при подготовке, на этапе формирования структуры урока. Использование разных видов деятельности позволяет учащимся самостоятельно добывать необходимую информацию, мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы. ИКТ создает ситуацию успеха для каждого ученика.

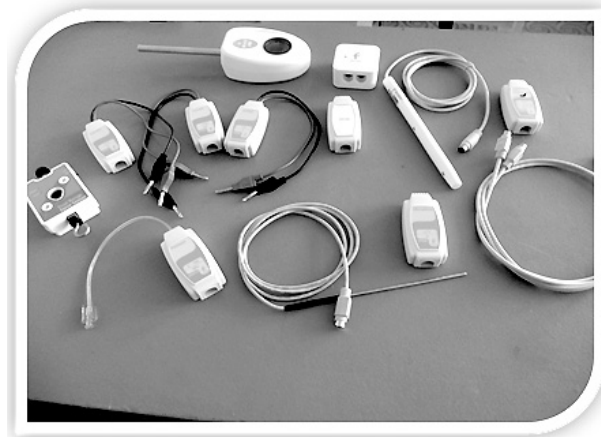
Все это возможно, если учитель владеет технологиями:

- использования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) и электронных образовательных ресурсов (ЭОР) на различных этапах урока;
- использования интерактивной доски;
- проведения дистанционного и интернет-урока;
- использования различных мультимедиа-средств;
- использования цифровых лабораторий («Архимед», «Logger Lite» и др.).

В активном применении перечисленных технологий учителю должен помочь РЦ, созданный на базе муниципального образования. Так, в 2010 году на базе МБОУ СОШ № 2 города Шахтерска Сахалинской области была создана областная инновационная площадка «Ресурсный центр как среда формирования методической компетентности учителей естественнонаучного цикла». В школу было поставлено оборудование цифровой лаборатории «Архимед» для использования на уроках физики. На первом этапе функционирования областного ресурсного центра (ОРЦ) были разработаны нормативные документы, календарные и перспективные планы развития.



**Рис. 1.** Внешний вид ОРЦ



**Рис. 2.** Оборудование

Результаты работы ОРЦ:

1. Заключены договоры со школами Углегорского муниципального округа по оказанию методической помощи учителям начальных классов и ЕМЦ по использованию цифровой лаборатории «Архимед» (ЦЛА) и «Logger Lite».

2. Организованы постоянно действующие семинары-практикумы для учителей физики и учащихся 8–11-х классов СОШ района.

3. Подготовлены участники (среди них – победители и призеры) научно-практических конференций школьников различного уровня (проектно-исследовательские работы с использованием оборудования ЦЛ).

4. Проведены открытые уроки и мастер-классы в рамках школьной декады «Учитель – мастер» (использование оборудования ЦЛ).

5. ЦЛ активно используются при подготовке учащихся к ЕГЭ.

6. Разработаны методические рекомендации по использованию ЦЛА и ЦЛ «Logger Lite» на уроках физики (демонстрационный, фронтальный эксперименты, проведение практических работ по различным темам школьной программы), математики, окружающего мира в начальной школе.

7. Организованы постоянно действующие семинары-практикумы для учителей начальных классов по теме «Использование цифровой микролаборатории «Logger Lite» в рамках ФГОС на уроках в начальной школе».

ОРЦ имеет несомненные перспективы развития:

- оснащение ОРЦ отдельной скоростной линией Интернет;

- расширение материальной базы ОРЦ за счет нового оборудования и пополнение за счет новейших разработок;

- нормативное определение статуса педагога, работающего в ОРЦ, дополнительная оплата работы в ОРЦ;

- обучение педагогов ОРЦ за пределами Сахалинской области, методическое обеспечение разработками и методической литературой по организации работы ОРЦ, проведению различных мероприятий;

- сетевое взаимодействие с другими центрами (организация видео-конференций, семинаров, мастер-классов и т. д.);

- привлечение специалистов других РЦ к совместному проведению мероприятий;

- участие детей и педагогов района через ОРЦ в on-line-проектах, научно-практических конференциях, интернет-уроках.

Создание ресурсных центров является объективной необходимостью, велением времени, и именно они смогут взять на себя решение части проблем образовательной среды не только в сфере естественнонаучной, но и гуманитарной.



## Литература

1. Агапова, Н. В. Перспективы развития новых технологий обучения / Н. В. Агапова. – М. : ТК Велби, 2005. – 247 с.
2. Беляева, А. С. Мини-проекты на уроках физики и химии с цифровой лабораторией «Архимед» / А. С. Беляева, Н. С. Еременко. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/639525/>
3. Власова, М. Н. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках и во внеурочной деятельности / М. Н. Власова. – Режим доступа : <http://novshkola12.ucoz.ru/IKT-kompetentnost.pdf>
4. Советов, Б. Я. Информационные технологии в образовании и общество XXI века / Б. Я. Советов // Информатика и информационные технологии в образовании. – 2004. – № 5.
5. Цветкова, М. С. Информатизация начальной школы как часть информационной культуры / М. С. Цветкова. – Режим доступа : [http://ito.edu.ru/sp/SP/SP-0-2008\\_02\\_12.html](http://ito.edu.ru/sp/SP/SP-0-2008_02_12.html)

## УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА «РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ» В ВУЗЕ

В программу подготовки специалистов в области сервиса и туризма включена такая учебная дисциплина, как «Речевая коммуникация». В основе ее названия лежит термин *коммуникация*, который имеет несколько определений и синонимичен понятию *общение*. *Коммуникация* буквально в переводе с греческого языка означает «сообщение, связь, передача». Одним из определений коммуникации является «акт или процесс передачи информации другим людям или живым существам». Речевая коммуникация ориентирована в большей степени на вербальную передачу информации, но когда говорят об общении между людьми, то учитывают и дополнительные несловесные способы общения.

«Речевая коммуникация» как учебная дисциплина носит интегрированный характер, так как основывается не только на лингвистическом подходе при ее изучении, но и на психологическом. Так, по определению автора учебника по речевой коммуникации О. Гойхман<sup>1</sup>, лингвистический подход заключается в постулировании необходимости овладения нормами литературного языка и критериями культуры речи для эффективного достижения конечной цели общения. А психологический подход основывается на представлении о том, что успех коммуникации зависит от умения человека использовать психологические механизмы взаимодействия людей.

Для современного человека задачи, которые решает «Речевая коммуникация» как учебная дисциплина, являются как никогда важными. Речь, как известно, выступает условием полноценного существования человека в социуме, так как она имеет деятельностный характер и является ведущим средством общения. Особенно это важно сейчас, в эпоху развития рыночной экономики, установления деловых контактов, активного воздействия средств массовой информации и коммуникации на человека как на активного потребителя материальной и духовной культуры.

Особенно большие требования предъявляются в области культуры речи, делового общения к специалистам по сервису и туризму, к специалистам, оказывающим правовые услуги насе-

лению, музейным работникам, документоведам, референтам, имиджмейкерам. Все они должны в совершенстве владеть всеми видами речевой деятельности, уметь профессионально вести беседу с клиентами, деловые переговоры с партнерами по бизнесу, чувствовать себя уверенно в различных сферах общения, уметь воздействовать на потребителя товаров и услуг.

Но, несмотря на столь широкий интерес к обозначенной проблеме и введение в учебные планы ряда направлений подготовки дисциплины «Речевая коммуникация», ощущается большой недостаток отечественных учебников и учебных пособий.

Можно назвать лишь несколько недавно изданных пособий, ориентированных на теоретическое и практическое применение навыков речевой коммуникации в современном мире:

1. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация, 2013. Учебник посвящен основам коммуникативной деятельности и нацелен на обучение речевому общению путем совершенствования навыков всех видов речевой деятельности – чтения, слушания, письма и устной речи. В этом учебнике излагаются основные понятия теории речевой коммуникации, теоретические сведения, необходимые для повышения эффективности речевой деятельности во всех ее проявлениях, приводятся система упражнений, направленных на улучшение речи и навыков общения, на освоение речевых тактик и психологических приемов с собеседником.

2. Исаева Т. Е. Речевая коммуникация в туризме: учебное пособие с материалом на английском языке, 2013. Пособие содержит материал по обучению будущих специалистов в сфере туризма основам речевой коммуникации, которая является не только одной из важных профессиональных компетенций, но и способом приобщения к культуре других народов. Сведения о вербальных и невербальных средствах общения, механизмах развития основных видов речевой деятельности и речевом этикете в профессиональной сфере снабжены приложениями на английском языке.

<sup>1</sup> Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М. : Инфра-М, 2013. – С. 6.

3. Иссерс О. С. Речевое воздействие: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «связи с общественностью», 2011. В пособии представлены различные аспекты теории и практики речевого воздействия, наиболее значимые, по мнению автора, для подготовки профессионального коммуникатора и для всех тех, кто задумывается не только о том, что сказать, но и как выразить свою мысль. Особое внимание в пособии обращается на приемы влияния на собеседника, выбор оптимальных языковых средств.

Остальные источники – это монографии теоретического характера, которые сложны для восприятия студентами нефилологической направленности.

В связи с дефицитом такого рода учебной литературы пришла идея создания собственного практического пособия, состоящего из упражнений и тренингов, направленных на конкретную отработку навыков различных видов речевой коммуникации.

В теоретическом аспекте курс по речевой коммуникации нами выстроен следующим образом:

- понятие о языковой норме русского языка и сведения по культуре русской речи,
- определение четырех видов речевой деятельности,
- основы ораторского искусства,
- приемы речевого воздействия на партнера по общению как на лингвистическом, так и на психологическом уровне.

В учебном пособии-практикуме предложено располагать упражнения, связанные с различными видами эффективной речевой коммуникации, в соответствии с этими теоретическими разделами, реализованными в авторском лекционном материале. Так, ряд заданий из пособия направлен на анализ теоретических аспектов курса, в частности определений (что такое *язык*, *речь*), сходства и различий между ними, функций языка, определения *коммуникации*, ее принципов, структуры коммуникативного акта.

Навыки правильной, культурной речи отрабатываются через систему заданий по расстановке ударения в «проблемных» словах, грамматических заданиях по образованию форм различных частей речи, вызывающих затруднения, исправление предложений, содержащих речевые ошибки лексического, морфологического и синтаксического характера.

Особый интерес представляют собой упражнения, направленные на отработку навыков четырех основных видов речевой деятельности: слушания, говорения, письма и чтения. Известно, что к недостаткам традиционного чтения относят:

- регрессии – неоправданные механические возвраты к уже прочитанному;

- артикуляцию – внутреннее проговаривание читаемого текста;

- малое поле зрения читающего человека, связанное с тем, что за одну фиксацию взгляда воспринимается всего одно-два слова текста;

- слабое развитие смыслового прогнозирования;

- низкий уровень организации внимания;

- отсутствие четкой стратегии чтения.

В пособии предлагается ряд заданий, направленных на устранение этих недостатков. Например, для устранения внутренней артикуляции полезно выполнять упражнение «Губная тишина», когда палец руки необходимо прижать к губам и следить за тем, чтобы при чтении любого текста про себя губы не шевелились. Или: во время чтения вести счет от 1 до 21 вслух или про себя, можно произносить таким же образом какие-либо звукосочетания (*ла-ла-ла*; *на-на-на*), скороговорки, пословицы или афоризмы. Для того чтобы научиться концентрировать внимание на прочитанном, необходимо заставлять себя читать все с мыслью, что возвращаться нельзя, даже если что-то было ранее не понято. Для расширения угла зрения выполнять упражнение «Окна»: 1) сесть с текстом напротив окна; 2) рассмотреть широко открывающуюся взору панораму за окном; 3) перенести взгляд на текст, подстраивая глаза по краям строчек текста: сектор оперативного поля сужается, но его нужно снова и снова увеличивать, повторяя эти действия несколько раз, или проделывать упражнение «Пленки-листки»: 1) приготовить несколько картонных листов с прорезью на две, три и более строк газетной колонки или полоски цветной полиэтиленовой пленки соответствующей ширины; 2) читать текст, быстро передвигая рамку или полоску, одним взглядом охватывая весь окружающий фрагмент текста.

Эти и другие упражнения способствуют выработке навыков более эффективного и быстрого чтения. Однако для более внимательного чтения полезны, в противоположность быстрому, рекомендации по сверхмедленному медитативному чтению, способствующему более глубокому осмыслению прочитанного текста. В связи с этим студентам предлагается познакомиться и поразмышлять над фразами, сказанными знаменитыми людьми, например: *Не осуждай ближнего своего, пока не будешь на его месте (Талмуд)*; *Мудрый человек требует всего только от себя, ничтожный же человек требует всего от других (китайская мудрость)*; *Живи так, как будто ты сейчас должен проститься с жизнью, как будто время, оставленное тебе, есть неожиданный подарок (Марк Аврелий)*.

Для отработки навыков говорения в пособии предлагается комплекс речевой гимнастики, составленный по рекомендации С. Т. Никольской, содержащийся в работе «Техни-

ка речи» (М., 1978.)<sup>2</sup>. Эти упражнения прежде всего направлены на тренировку речевого дыхания, на усиление голоса. Например, следует тренироваться произносить фразу «Вам не интересно», обращенную к слушателям, не соблюдая тишину, с разными интонациями: с гневом, угрозой, удивлением, порицанием, обидой и т. п.; пробовать произносить слова «здравствуйте», «я слушаю вас», «добрый день», «добрый вечер» с максимальной доброжелательностью в голосе. Или: представить себе, что замерзли руки и их нужно согреть дыханием, выдох при этом должен быть ровным, медленным, а одну руку необходимо держать на животе.

Важным в пособии является раздел, связанный с рекомендациями по ораторскому выступлению. Итогом такой работы являются примеры ораторских выступлений, составленных самими студентами, опробованных на аудитории и тематически связанных с их профессиональной направленностью.

Целый ряд упражнений связан с изучением различных типов речевых стратегий и тактик речевого воздействия на собеседника, изучением ввода имплицитной информации в рекламные тексты, умением «читать» невербальные средства общения, которые использует собеседник, анализом текстов рекламного характера с точки зрения наличия в нем лексических средств речевого воздействия, к которым относятся<sup>3</sup>:

- 1) слова со стилистическим оттенком;
- 2) ассоциативные компоненты значений слов;
- 3) коннотативные элементы лексического значения слов;
- 4) языковая игра;
- 5) антонимические противопоставления;
- 6) ресурсы фразеологии.

При изучении коммуникативных стратегий и тактик воздействия немаловажным является

и знание психологических приемов в разыгрывании моделей ситуаций различного рода общения. Так, в пособие включен коммуникативный тренинг, суть которого состоит в том, чтобы предполагаемый коммуникатор мог ответить на вопрос, как бы он отреагировал на слова своего партнера в заданной ситуации общения. Причем необходимо показать удачные и неудачные речевые действия, например в таких ситуациях, как:

1. *Знакомый актер студенческого театра пригласил вас на спектакль, где он исполнял главную роль. Спектакль был неинтересный. Как Вы ответите на вопрос вашего знакомого: «Ну как, тебе понравилось?»*

2. *Преподаватель забыл, что обещал поставить зачет по посещаемости, и объявляет о проведении зачета в традиционной форме, по вопросам. Ваша реакция?*

*Сосед по комнате в общежитии – неисправимый неряха. Ваше терпение кончилось. Как вы выскажете ему свое недовольство?*

Помимо всего прочего, пособие снабжено несколькими приложениями, состоящими из психологических тестов, направленных на самостоятельную диагностику уровня коммуникативной компетенции каждого человека, из психологических и лингвистических советов, дающих установки на эффективное общение, из акцентологического минимума, ориентирующего на повышение уровня культуры устной речи и т. п.

Таким образом, данное пособие не только ориентировано на студентов определенных специальностей, в основе профессиональной деятельности которых лежит эффективная речевая коммуникация, но для широкого круга читателей, желающих усовершенствовать свои коммуникативные навыки, необходимые в повседневной жизни.

<sup>2</sup> Никольская, С. Т. *Техника речи (методические рекомендации и упражнения для лекторов)* / Т. С. Никольская. – М. : Знание, 1978. – 75 с.

<sup>3</sup> Иссерс, О. С. *Речевое воздействие : учеб. пособие для студ., обуч. по спец. «связи с общественностью»* / О. С. Иссерс. – 2-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2011.

## ПРОБЛЕМА ТЕСТИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН, ОВЛАДЕВАЮЩИХ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ

Как известно, в последнее время одной из важных политических, социальных и культурных проблем нашей страны стала проблема мигрантов, граждан других государств, которые въезжают на территорию Российской Федерации с целью жить и работать здесь. Наибольшее раздражение российских граждан по отношению к мигрантам вызывает тот факт, что они в большинстве случаев нелегально находятся в России и еще при этом плохо знают русский язык. Отсутствие учета прибывших на заработки мигрантов приводит к тому, что государственный бюджет несет потери от неуплаты налогов. По мнению Константина Ромодановского, директора ФМС, ежегодно из-за этого бюджет страны теряет до 40 миллиардов рублей<sup>1</sup>.

Россия в последнее время предпринимает различные шаги для того, чтобы подвигнуть гастарбайтеров и членов их семей к изучению русского языка. Но и в этой области результаты пока не слишком впечатляющи. По оценкам ФМС, 15 процентов иностранных граждан, которые находятся сейчас на территории России, или примерно миллион человек – это граждане Таджикистана, Узбекистана и Киргизии в возрасте до 26 лет. Соответственно, это люди, которые не учились в советских школах и не изучали русский язык<sup>2</sup>.

Важным этапом на пути к оптимальной адаптации иностранных граждан на территории России, на наш взгляд, стал Закон № 185-ФЗ (от 12 ноября 2013 г.) о прохождении трудовыми мигрантами обязательного тестирования на знание русского языка, который вступил в силу 1 декабря 2012 г.<sup>3</sup> Закон предусматривает, что для получения или продления срока действия разрешения на работу в РФ иностранные граждане и лица без гражданства, прибывшие в порядке, не требующем получения визы, и планирующие работать в

сфере ЖКХ, розничной торговли или бытового обслуживания, обязаны подтверждать владение русским языком не ниже базового уровня рядом документов, в том числе сертификатом, который подтверждает знание русского языка на определенном уровне. При этом никто не будет требовать от трудового мигранта писать развернутое сочинение по произведениям И. С. Тургенева или Ф. М. Достоевского. Решение Правительства РФ вполне справедливо, поскольку мигранты, прибывающие в нашу страну с целью трудоустройства в указанных сферах, должны уметь изъясняться с российскими гражданами хотя бы на элементарном бытовом уровне. К тому же получение такого сертификата является еще одной из важных преград, направленных на ограничение числа нелегально въезжающих на территорию России иностранных граждан. Сертификат о прохождении тестирования по русскому языку должны предъявлять и те лица, которые желают получить российское гражданство, о чем говорит Федеральный закон о гражданстве Российской Федерации<sup>4</sup>.

В связи с решением этих задач, а также в целях повышения эффективности профессиональной подготовки граждан зарубежных стран и осуществления стандартизованного государственного контроля в системе преподавания русского языка как иностранного по окончании курсов русского языка как иностранного, при поступлении в вузы или окончании российских вузов иностранные студенты сдают тест по русскому языку как иностранному (TORFL – Test of Russian as a Foreign Language).

Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку существует с 1995 г. Основными целями создания данной системы тестирования явились<sup>5</sup>:

<sup>1</sup> Раскин, А. Мигранты попали в базу / А. Раскин. – Режим доступа : <http://expert.ru/2011/11/23/migranti-popali-v-bazu>

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> См.: Федеральный закон от 12 ноября 2012 г. № 185-ФЗ «О внесении изменений в статью 13.1 Федерального закона «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» и статью 27.2 Закона Российской Федерации «Об образовании» (с изменениями и дополнениями). – Режим доступа : [http://base.garant.ru/70257104/#block\\_3](http://base.garant.ru/70257104/#block_3)

<sup>4</sup> См.: Федеральный закон «О гражданстве Российской Федерации» от 31.05.2002 г. № 62-ФЗ (принят ГД ФС РФ 19.04.2002 г.) (действующая редакция от 03.11.2013 г.) / Консультант Плюс, 1992–2013. – Режим доступа : <http://www.consultant.ru/popular/civic/>

<sup>5</sup> Балыхина, Т. М. Алфавит тестирования (основы российской государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному) / Т. М. Балыхина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : РУДН, 2012. – С. 6.

- содействие распространению русского языка в мире как языка межнационального общения, повышению его авторитета и значимости;
- расширение позиций русского образования на мировом рынке образовательных услуг, повышение качества подготовки специалистов для зарубежных стран;
- объединение и координация усилий научно-методических коллективов и специалистов в области преподавания русского языка как иностранного и лингводидактическое тестирование;
- стандартизированный государственный контроль подготовленности иностранных граждан к активной учебной деятельности в русскоязычной среде;
- пропаганда и внедрение тестовых методов контроля в практику преподавания русского языка как иностранного; совершенствование государственного контроля в системе преподавания РКИ в образовательных учреждениях России на всех уровнях;
- содействие развитию фундаментальных и прикладных исследований в области диагностики уровней владения русским языком и лингводидактического тестирования;
- сотрудничество с национальными системами тестирования по родному языку и с международными организациями, занимающимися вопросами лингводидактического тестирования.

Основным исполнительным органом системы тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ) является Головной центр тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку при Минобрнауки России.

Задачами Головного центра системы ТРКИ являются<sup>6</sup>:

- объединение усилий научно-методических коллективов и специалистов в области преподавания РКИ и лингводидактического тестирования;
- организация работы над научно-методическими документами по русскому языку как иностранному, необходимыми для осуществления тестирования;
- организационное обеспечение функционирования системы тестирования;
- разработка и создание программного обеспечения компьютерного тестирования, обработки результатов тестирования, проведение статистического и текстологического анализа результатов;
- совершенствование методики и экспериментальное апробирование новых технологий контро-

ля в обучении, средств и методик тестирования.

В настоящее время при российских вузах и зарубежных образовательных учреждениях создано уже более 160 центров, получивших право проводить государственное тестирование иностранных граждан по русскому языку как иностранному. Не исключено, что право принимать экзамен на элементарное знание языка могут получить и учителя общеобразовательных школ. Тогда эта услуга станет более доступной во всех отношениях.

Помимо этого, многие центры за дополнительную плату могут оказывать такие услуги, как:

- выполнение пробного теста;
- ознакомление с его результатами;
- необходимые консультации преподавателей;
- интенсивный курс по подготовке к тесту того или иного уровня.

Российская государственная многоуровневая система тестирования входит в качестве ассоциированного члена в ALTE (Европейская ассоциация по языковому тестированию), представлена в Международной ассоциации по оценке образования (IAEA) и в других зарубежных организациях<sup>7</sup>.

В настоящее время российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку предусматривает выделение элементарного, базового и четырех сертификационных уровней владения русским языком как иностранным, которым соответствует следующая система тестов<sup>8</sup>:

*ТЭУ. Тест по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень.*

Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о минимальном уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять элементарные коммуникативные потребности в ограниченном числе ситуаций повседневного общения. Сертификат элементарного уровня свидетельствует о наличии у иностранца достаточных и необходимых знаний для дальнейшего изучения русского языка в общекультурных и учебных целях. Получение данного сертификата рекомендовано трудовым мигрантам.

*ТБУ. Тест по русскому языку как иностранному. Базовый уровень.*

Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о начальном уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять свои базовые коммуникативные потребности в ограниченном

<sup>6</sup> Балыхина, Т. М. *Азбука тестирования (основы российской государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному)* / Т. М. Балыхина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : РУДН, 2012. – С. 18.

<sup>7</sup> Там же. – С. 4.

<sup>8</sup> Балыхина, Т. М. *Рабочая тетрадь тестера : учеб. пособие* / Т. М. Балыхина, С. И. Ельникова, С. Г. Костина и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : РУДН, 2011. – С. 7–8.

числе ситуаций социально-бытовой и социально-культурной сфер общения. Количество языковых средств, обеспечивающих общение в данных сферах, минимизировано. Сертификат необходим при получении гражданства РФ или устройства на работу в русскоязычном коллективе.

*ТРКИ-1. Тест по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень.*

Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о среднем уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять свои коммуникативные потребности в социально-бытовой, культурной, учебной и профессиональной сферах общения в соответствии с государственным стандартом РКИ. Получение данного сертификата необходимо для поступления в вузы РФ.

*ТРКИ-2. Тест по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень.*

Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о достаточно высоком уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять свои коммуникативные потребности в широком круге ситуаций культурной, учебной и профессиональной сфер общения. Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о достаточно высоком уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять свои коммуникативные потребности во всех сферах общения, вести профессиональную деятельность на русском языке в качестве специалиста соответствующего профиля: гуманитарного (за исключением филологического), инженерно-технического, естественнонаучного и др. Наличие данного сертификата необходимо для получения диплома бакалавра или магистра-выпускника российского вуза (за исключением бакалавра или магистра-филолога).

*ТРКИ-3. Тест по русскому языку как иностранному. Третий сертификационный уровень.*

Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о высоком уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту свободно общаться во всех сферах коммуникации, заниматься научно-исследовательской деятельностью на русском языке и преподавать на курсах русского языка начального этапа обучения. Тест третьего сертификационного уровня должны сдавать выпускники филологических факультетов (бакалавры).

*ТРКИ-4. Тест по русскому языку как иностранному. Четвертый сертификационный уровень.*

Успешное прохождение претендентом данного

теста свидетельствует о его свободном владении русским языком, близком к уровню носителей языка. Наличие сертификата данного уровня необходимо для получения диплома магистра-филолога – выпускника российского вуза, дающего право на все виды преподавательской и научно-исследовательской деятельности в сфере русского языка. Тест четвертого сертификационного уровня должны сдавать выпускники филологических факультетов (магистры) и аспиранты-филологи.

Сертификат и свидетельство, выданные по результатам тестирования, не имеют срока давности и вне зависимости от места их выдачи имеют равную силу на всей территории Российской Федерации для российских учреждений и для организаций за рубежом.

Успешное прохождение тестирования по определенному уровню свидетельствует о том, что претендент владеет русским языком на уровне, достаточном для общения в устной и письменной форме в условиях языковой среды.

Содержание тестовых материалов для каждого уровня владения языком определяется соответствующими государственными образовательными стандартами по русскому языку как иностранному. Он проводится в форме тестирования и состоит из пяти частей<sup>9</sup>:

*Субтест 1. Лексика. Грамматика.* Цель его состоит в проверке уровня сформированности языковой компетенции, необходимой для решения определенных коммуникативных задач.

*Субтест 2. Чтение.* С помощью него осуществляется проверка уровня сформированности речевых навыков и умений чтения (с общим охватом содержания) для решения определенных коммуникативных задач когнитивного характера.

*Субтест 3. Аудирование.* Проверяется уровень сформированности навыков и умений, необходимых для понимания аудитивно представленной информации (диалогическая и монологическая речь).

*Субтест 4. Письмо.* Цель – проверка уровня сформированности речевых навыков и умений, необходимых для фиксации в письменной форме полученной информации, а также умение письменно представить некоторые сведения в соответствии с коммуникативной установкой.

*Субтест 5. Говорение.* Проверяется уровень сформированности речевых навыков и умений, необходимых для решения определенных задач в процессе устной коммуникации в условиях разных ситуаций, при освещении тем, актуальных для данного уровня владения языком (диалогическая и монологическая речь).

Успешно прошедшим тестирование счита-

<sup>9</sup> Балыхина, Т. М. Рабочая тетрадь тестора : учеб. пособие / Т. М. Балыхина, С. И. Ельникова, С. Г. Костина и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : РУДН, 2011. – С. 10.

ется тестируемый, который получил по каждой части (субтесту) баллы, соответствующие 66 % тестовых заданий. Таким образом, допускается 34 % ошибок. Также засчитываются результаты тестирования, если тестируемый сдал один субтест на 60 %, при условии сдачи какого-либо другого субтеста на более чем 66 %, то есть результаты субтеста перекрывают не полностью сданный субтест на 6 %.

Если тестируемый не сдал один субтест из пяти, то он получает справку о прохождении тестирования с указанием всех полученных баллов и имеет право пересдать этот субтест с оплатой, равной половине оплаты за весь тест. Результаты всех успешно сданных субтестов иностранцу засчитываются. Если тестируемый не сдал два субтеста из пяти, то ему необходимо пересдавать весь тест полностью с полной оплатой. Результаты тестирования действительны в течение двух лет.

Готовясь к прохождению теста, иностранный гражданин может познакомиться с описанием содержания каждого уровня владения языком и с требованиями, которые предъявляются к тестируемому, а также с образцами тестов.

Существуют определенные правила по сдаче теста. Время выполнения каждого теста

определено соответствующей инструкцией. Время выполнения теста не включает время, необходимое для ознакомления с заданиями и инструкциями к ним. За десять минут до окончания выполнения каждой части экзаменатор предупреждает об этом всех кандидатов. Дополнительное время не предоставляется. После окончания каждой части экзамена кандидаты должны сдать экзаменационный материал и заполненные контрольные листы экзаменатору. Тестируемый перед началом выполнения каждого субтеста может задать экзаменатору уточняющие вопросы по процедуре проведения экзамена, если ему что-то неясно после чтения инструкций к той или иной части тестовых материалов.

Таким образом, успешное овладение материалами теста может свидетельствовать о способности тестируемого решать с помощью русского языка актуальные задачи в повседневной сфере общения, а также подтверждает его знание правил речевого поведения, умение ими пользоваться с помощью определенного набора языковых средств и тем самым подтверждать право находиться на территории Российской Федерации на легальном положении.



## МЕТОДИКА КАЧЕСТВЕННОГО И КОЛИЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА УРОВНЕЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Проведение научно-исследовательской работы в магистратуре по направлению «Педагогическое образование» предполагает организацию педагогического эксперимента, результаты которого затем представляются в магистерской диссертации. Педагогический эксперимент в разработках некоторых тем мы проводим на базе обучения студентов-филологов по методике преподавания русского языка.

Технология разработки программы экспериментальной исследовательской работы представляется нам в виде следующей схемы:

*Выявление проблем и обоснование их актуальности – диагностико-аналитический этап:*

- диагностика затруднений в процессе усвоения знаний студентами;
- анализ состояния образовательных технологий до опытного обучения;
- выявление и формулировка противоречий, возникших в процессе обучения и нуждающихся в преодолении этих противоречий с помощью новых методик.

*Разработка развернутой программы организации экспериментальной работы – прогностический этап:*

- постановка целей и формулировка соответствующих им задач исследования;
- построение модели новой технологии (методика, структура, система мер и т. п.);
- формирование гипотезы, прогнозирование положительных результатов.

*Организация и реализация экспериментальной работы – обучающий этап:*

- подготовка материальной базы для проведения экспериментальной работы;
- научно-методическое обеспечение эксперимента;
- проведение исходных констатирующих мероприятий (анкетирование, тестирование и т. п.);
- реализация новой технологии (методики, системы мер и т. п.);
- отслеживание текущих результатов;
- корректировка испытываемой технологии.

*Оформление и описание хода и результатов экспериментального обучения – обобщающий этап:*

- обработка данных, соотнесение получен-

ных результатов с поставленными целями;

- анализ результатов;
- корректировка гипотезы, обучающей модели в соответствии с полученными результатами;
- описание хода и результатов экспериментальной работы.

В данной статье мы предлагаем материалы педагогического эксперимента, целью которого было сформировать познавательную активность студентов по методике преподавания русского языка. В эксперименте участвовали студенты, обучающиеся по специальностям и направлениям подготовки «филология», «русский язык и литература», «филологическое образование».

Уровни учебно-познавательных способностей студентов (познавательный уровень) определяются развитием интеллектуальной самостоятельности и творческого подхода к выполнению учебных задач. Каждый из уровней имеет свои показатели. В ходе диагностической проверки были выявлены следующие уровни владения студентами учебно-познавательными действиями<sup>1</sup>:

**1. Исполнительский уровень** характеризуется учебной деятельностью студентов в основном по образцу с использованием ранее приобретенных навыков. Исполнительский уровень предполагает выполнение следующих учебных действий: слушание, наблюдение за явлениями и фактами под руководством преподавателя, заучивание изложенных преподавателем фактов и выводов без критического их анализа и осмысления, механическое переписывание, чтение без логического анализа текста, отработка навыков путем выполнения различных упражнений. Как правило, студенты этого уровня в ответах на информационные вопросы преподавателя или по его указанию устно или письменно воспроизводят заученные выводы, правила, законы, упражняются в практическом применении полученных знаний.

**2. Репродуктивный** (или воспроизводящий) уровень представляет собой уровень владения такими приемами, как слушание и осмысление, восприятие, наблюдение, систематизация фактов, решение типовых заданий и т. д. Деятельность студентов при этом в основном репродуктивная, то есть не только по образцу (как на исполнительском

<sup>1</sup> Махмутов, М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 368 с.

уровне), но и по алгоритму. В отличие от исполнительного уровня репродуктивный характеризуется связью новых знаний с ранее усвоенными, сознательным усвоением знаний и их применением на практике. Понимание как основа сознательного усвоения подтверждается правильным применением правил и их воспроизведением (устным или письменным). На репродуктивном уровне студент сам составляет план или инструкцию наблюдений за изучаемым, обращается в процессе усвоения материала к источникам учебной информации, осознает изученные закономерности, объясняет их своими словами. Под непосредственным руководством преподавателя студенты применяют полученные знания путем воспроизведения действий по алгоритму или программированным заданиям. При этом общий уровень познавательной самостоятельности пока еще невысок. Но в отличие от исполнительского репродуктивный уровень характеризуется осмысленным усвоением теоретических знаний и их самостоятельным применением на практике.

**3. Практический** (или продуктивно-практический) **уровень познавательной самостоятельности** зависит от вида деятельности, от приемов учебной и умственной работы студента. Преподаватель инструктирует, объясняет, что и как делать практически, используя при этом прием постановки вопроса. Студенты, руководствуясь инструкцией, сами могут находить неизвестное, самостоятельно знакомиться с новой информацией, используя когнитивные приемы обработки и воспроизведения информации. При этом студенты самостоятельно выполняют отдельные познавательные задачи и учебные задания, делают обобщения и выводы. При непосредственном руководстве (инструктаже) преподавателя они могут постепенно переходить

от самостоятельных репродуктивных работ (заданий с известным алгоритмом действий) к самостоятельным работам продуктивного характера по собственному алгоритму учебных действий. На этом уровне познавательная деятельность студентов может иметь и творческий характер, когда применение теоретических знаний и навыков происходит не только в известной простой, но и в новой сложной ситуации. Поэтому для этого уровня, как правило, характерна активизация умственной деятельности студентов в процессе самообразования.

**4. Поисковый** (проектировочный) **уровень познавательных способностей** характеризуется тем, что студент самостоятельно раскрывает сущность изучаемого понятия, ищет пути и способы решения практической проблемы, способен выполнять проектировочную деятельность в организации педагогического процесса. Поиск – основа исследования при проектировании. Иными словами, поиск представляет собой умственные действия по формулировке проблемы и нахождению ее решения. Для осуществления поисковой (проектировочной) познавательной деятельности студент должен применить познавательные способности не только поискового уровня, но и практического, и исполнительского (например, собирать и систематизировать фактический материал, проводить эксперимент, в результате или в ходе которого возникает проблема, выдвигать гипотезу, проектировать исследовательскую деятельность для ее доказательств и т. д.). Именно на этом уровне формируется методическое мышление будущего учителя.

Для определения уровней учебно-познавательных способностей студентов на начальном этапе профессиональной подготовки использовались следующие диагностические методики.

Таблица 1

### 1. Методика проверки способности решать познавательные задачи

Деятельность педагога	Деятельность студента	Шкала оценок (в баллах, указано максимальное количество)
1. Определяет степень подготовленности студентов решать познавательные задачи (формулирует познавательную задачу и предлагает определить пути ее решения)	Активно ищет пути решения, предлагает способы привлечения дополнительных источников, самостоятельно разрабатывает алгоритм решения	10
2. Создает проблемную ситуацию	Включается в поиск путей решения проблемы, устанавливая связи между имеющимися знаниями и вновь приобретенными, разрабатывает способы применения новых знаний в новых условиях	15
3. Выдвигает познавательную задачу без указания цели и источников познания (в задаче наличествуют признаки сравнения)	Самостоятельно обосновывают цель и способы решения задачи на основе самостоятельного определения признаков сравнения	20
4. Ориентирует на самостоятельное выдвижение познавательной задачи	Выдвигают познавательную задачу, обосновывают способы ее решения	25
5. Определяет объект познания, основанный на различных источниках знаний	Самостоятельно определяют способы исследования, устанавливают связи между различными источниками знаний на пути достижения цели	30

Используя данную методику, мы предложили студентам следующий контрольный срез для проверки начального уровня их способности решать познавательные задачи по теме «Виды подчинительной связи слов в словосочетании».

1. Проанализируйте способы подачи и структуру учебного материала по данной теме в учебниках для 8-го класса. Сравните, какие из предложенных вариантов подачи учебного материала предполагают активную мыслительную деятельность ученика. Составьте алгоритм рассуждения.

Например<sup>2</sup>:

способ представления информации:

– выделено главное положение (*Что такое синтаксическое подчинение?*);

– подчинительная связь соотнесена в учебном материале параграфа с другими видами синтаксической связи (*Какие из сочетаний слов не являются словосочетаниями? Почему? – поверхностно и формально, конфликты и конфликтные ситуации – сочинительная связь; всходит луна – сочетание подлежащего и сказуемого*);

– языковое явление соотнесено с внеязыковой действительностью (*«В правилах сочетания слов ярко проявляется национальная специфика языка»*);

– представлен способ определения вида подчинительной связи – по средству связи главного и зависимого слова (*при согласовании – морфологическая зависимость по роду, числу и падежу; при управлении – падежная зависимость подчиненного слова; при примыкании – неизменяемое зависимое слово связывается с главным по смыслу*);

– представлена конкретизация видов управления (*предложное и беспредложное*);

– сопоставлены по строению словосочетания с одним видом связи (*синонимическая замена глагольных словосочетаний именными с управлением*);

– реализован нормативный аспект в употребле-

нии словосочетаний (*Нормативно ли построение данных словосочетаний: молодая доцент, ужасный неряха, красные и зеленый шары и т. п.*).

2. Сформулируйте по данному языковому материалу проблемное задание (вопрос), включающее учеников в процесс поиска решения.

*С каждой весной пути мои круче, мертвенней сумрак ночей. С каждой весной ясней и певучей/Таинства белых ночей (А. Блок).*

*Раздвигая могучими плечами ветки деревьев, он медленно шел вперед, огромным усилием воли отгоняя от себя туман полузабытья, одолевая его (Э. Казакевич).*

• В каких из подчеркнутых словосочетаний изменение формы главного слова сопровождается изменением всех форм зависимого слова; в каких зависимое слово употребляется в той падежной форме, которую требует главное; в каких – зависимое слово (неизменяемое) присоединяется к главному только по смыслу?

3. Приведите примеры предложений с разными структурными типами словосочетаний со связью примыкание (согласование, управление). Сформулируйте задание к упражнению с данным языковым содержанием. Обоснуйте способы решения познавательных задач, предложенных вами в данных заданиях.

4. Сформулируйте цель данного упражнения.

• Выпишите словосочетания по образцу.

*Образец: Осенью я хожу в лес запасть удилища.*

*Хожу (когда?) осенью; хожу (куда?) в лес; хожу (зачем?) запасть; запасть (что?) удилища.*

5. Самостоятельно сформулируйте понятия «виды синтаксических связей» и «виды синтаксических отношений», используя разные информационные источники (вузовские и школьные учебники). Установите сходство и различие в определении этих понятий по разным источникам.

Таблица 2

## 2. Методика проверки способности строить логически законченное сообщение с элементами постепенного усложнения

Деятельность педагога	Деятельность студентов	Шкала оценок (в баллах)
1. Знакомит с порядком логического расположения информации	Подбирают вступление к изученной информации, излагают (обосновывают) материал в логической последовательности, делают выводы	10
2. Нацеливает через сопоставление абстрактного с конкретным на логически законченное обоснование в форме выступления (способы решения раскрываются только в нужных случаях)	Самостоятельно осмысливают, воспроизводят ранее изученное по образцу, сопоставляют, привлекают дополнительную информацию	15

<sup>2</sup> По учебнику «Русский язык : учебник для 8 кл. общеобр. учр. / Л. А. Тростенцова, А. Д. Дейкина, Т. А. Ладыженская и др. ; научн. ред. Н. М. Шанский. – М. : Просвещение, 2006. – С. 33–36.

Деятельность педагога	Деятельность студентов	Шкала оценок (в баллах)
3. Побуждает к созданию логически законченного высказывания через сопоставление информации, известной ранее, с информацией, применяемой в конкретной учебной ситуации	Работают самостоятельно, осмысливая логику расположения информационных единиц, сопоставляют, излагают, критически перерабатывают, обобщают	20
4. Осуществляет контроль за самостоятельным овладением информацией	Самостоятельно работают с основными и дополнительными источниками информации, излагают способы решения познавательных задач на основе усвоенного, делают выводы	25
5. Сообщает конкретную информацию, попутно выдвигая задачи, требующие обоснования в логически законченном сообщении	Осмысливают информацию, предлагая способы решения и обоснования задач в логически законченном сообщении, сопоставляют эффективность способов собственного выполнения со способами, предложенными другими студентами	30

Для проверки по данной методике уровня познавательных способностей в работе с учебной информацией мы разработали контрольный срез на основе материалов школьного учебника по теме «Сложноподчиненные предложения со зна-

чением обусловленности».

1. Внимательно изучите таблицу, в которой в обобщенном виде содержится информация о сложноподчиненных предложениях со значением обусловленности.

Таблица 3

### Сложноподчиненные предложения со значением обусловленности

Тип придаточного по значению	Семантика отношений главной и придаточной частей	Смысловые вопросы к придаточной части	Средство связи придаточной части с главной (подчинительные союзы)
Причины	Указание на причину того, о чем говорится в главной части	Почему? Отчего?	Потому что, оттого что, благодаря тому что и др.
Следствия	Указание на следствие, результат, итог, вытекающие из содержания всего главного предложения	Что произошло вследствие этого?	Так что
Условия	Выражение условия, при котором возможно то, о чем говорится в главной части	При каком условии?	Если, если бы, при условии если и др.
Уступки	Сообщение об условиях, причинах, вопреки которым, несмотря на которые совершается то, о чем говорится в главной части	Несмотря на что? Вопреки чему?	Хотя (хоть), несмотря на то что, невзирая на то что, пусть и др.
Цели	Сообщение цели того, о чем говорится в главной части	Для чего? С какой целью?	Чтобы, для того чтобы, с тем чтобы и др.

2. Раскройте логику изложения информации в данной таблице (от семантики к формальным средствам выражения). Определите логическую структуру расположения информации: 1) тип придаточного по значению; 2) смысловые (синтаксические) отношения между частями; 3) смысловые вопросы; 4) формальные средства связи между частями.

3. Какая информация отсутствует в данной таблице? (Формальный аспект характеристики – позиция придаточной части). Для чего нужна эта информация? (Для построения модели сложноподчиненного предложения).

4. Подберите вступление к данной информации. (Сложноподчиненные предложения с придаточными причины, условия, уступки, цели, следствия имеют общее значение обусловленности. Все они содержат не только сообщение о двух взаимосвязанных ситуациях, но и объяснение того, почему, вследствие чего, при каком условии, вопреки чему, с какой целью происходит или будет происходить то, о чем говорится в главной части).

5. Сопоставьте данную информацию с ранее изученной (например, со сложноподчиненными предложениями с придаточными определительными). Выявите черты сходства и различия этих сложноподчиненных предложений. Дополните информацию таблицы выявленными особенностями.

6. Пользуясь дополнительными источниками информации, впишите в графу таблицы «Средства связи придаточной части с главной» другие союзы, передающие данные смысловые отношения (если они имеются).

7. Сформулируйте по образцу познавательную задачу для других типов придаточных частей сложноподчиненного предложения со значением обусловленности.

#### Образец познавательной задачи

Причинно-следственные отношения могут быть выражены различными синтаксическими средствами. Замените выделенные части предложений придаточными причины. Запишите составленные предложения. Подчеркните языковые средства, благодаря которым значение причины выражено более явно. Например: За неимением подходящего помещения гимнасты вынуждены тренироваться в школьном коридоре. – Так как не было подходящего помещения, гимнасты вынуждены были тренироваться в коридоре. Гимнасты вынуждены были тренироваться в коридоре, потому что не было подходящего помещения.

8. Используя полученную информацию, составьте связный текст по теме «Сложноподчиненные предложения со значением обусловленности». (Проверялись устная и письменная формы высказываний).

В основе диагностики познавательных уровней студентов – когнитивная модель переработки ин-

формации. Такая модель предполагает, что процесс познания можно разложить на ряд этапов, каждый из которых представляет собой единицу обработки информации (когнитивные операции). Например, восприятие, запоминание, способ хранения информации, формирование понятий, суждение, воспроизведение, формирование высказывания и т. д. Количество баллов в шкале оценок зависело от количества когнитивных операциональных действий (учебно-познавательных) на каждом из этапов предлагаемой методики. Чем больше когнитивных операций включается в учебно-познавательное действие, тем больше количество баллов в оценке этих действий.

Таблица 4

#### Результаты диагностики уровня познавательной деятельности студентов в соответствии с методикой проверки способности решать познавательные задачи

Группы по специальностям	Номера диагностических этапов методики проверки и их оценка в баллах					Среднее количество баллов в группе
	1	2	3	4	5	
1 Ф «Филология»	6	8	16	18	22	74
1У «Русский язык и литература» (учитель)	8	8	14	16	20	66
1 ФО «Филологическое образование»	4	10	12	10	16	52

Таблица 5

#### Результаты диагностики уровня познавательной деятельности студентов в соответствии с методикой проверки способности строить логически законченное сообщение с элементами постепенного усложнения

Группы по специальностям	Номера диагностических этапов методики проверки и их оценка в баллах					Среднее количество баллов в группе
	1	2	3	4	5	
1 Ф «Филология»	8	10	12	16	20	66
1У «Русский язык и литература» (учитель)	6	10	14	14	24	68
1 ФО «Филологическое образование»	6	8	10	14	16	54

При оценивании познавательных способностей учитывались также когнитивные качества личности студентов, способствующие переходу знаний в убеждения, внутренние побудительные мотивы. Среди таких качеств отмечаем познавательную активность, познавательный интерес, самостоятельность, критичность, положительную учебную мотивацию. Эти качества можно определить только путем наблюдений за поведением студента в процессе аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности. Наличие этих качеств у будущих учителей-русистов способствует оптимальному достижению поставленных в процессе обучения образовательных целей и задач.

Для диагностики познавательной самостоятельности были использованы также тесты оценки степени владения (*оценка проводилась с помощью словесных критериев сравнения – «владеет свободно», «владеет недостаточно», «не владеет»*).

**Студент, работающий с учебной информацией, должен владеть следующими познавательными способностями:**

1. Строить логически законченное высказывание с использованием изученной информации с обоснованием собственного отношения к излагаемым фактам.

2. Формулировать вопросы к учебному материалу в процессе его осмысления.

3. Решать определенные познавательные задачи, привлекая дополнительные информационные источники, поиск которых вести исходя из собственного уровня владения материалом.

4. Формулировать и решать познавательные задачи в условиях преднамеренно созданного педагогом затруднения, при этом самостоятельно ориентироваться в новых условиях учебной ситуации.

5. Без посторонней помощи находить убедительные обоснования явлений, решать задачи различной сложности, видеть и обосновывать противоречия.

6. Проявлять заинтересованность и желание в поиске новых способов решения познавательных задач и их обоснования.

7. Аргументированно сопоставлять явления по существенным признакам, выделять главные признаки и особенности явлений, процессов.

8. Самостоятельно ориентироваться в новых учебных ситуациях, уметь производить элементарные исследования в процессе решения поисковых задач.

Результаты диагностики по методике первой показали 63 % успешности (общий показатель для трех групп), диагностики по методике второй – 62 %.

На основании проведенного диагностического (констатирующего) этапа экспериментального исследования мы пришли к следующим выводам:

1) к началу экспериментального исследования студенты, обучающиеся по специальностям и направлениям «филология», «русский язык и литература», «филологическое образование», имели в основном исполнительский и репродуктивный уровни познавательных способностей, что соответствует оценкам по пятибалльной шкале – «3» (50–70 баллов) и «4» (71–80 баллов);

2) скорость переработки информации соответствовала низкому уровню, который характеризовался следующими параметрами: «3» – медленно, с трудом, напряженно, соответствие временному стандарту на 70–80 %; «4» – замедленно, с небольшими затруднениями, стандарт времени – 80–90 %;

3) объем и качество воспринимаемой информации соответствовали следующим показателям: «3» – неполно, не совсем логично, с низким уровнем обобщения, ординарно в решении, стандарт объема – 70–80 %; «4» – недостаточно полно, относительно логично, элементарные навыки обобщения, стандарт объема – 80–90 %;

4) когнитивная организация познавательной деятельности: «3» – неосознанно, нерегулярно, нерационально, бессистемно, малоэффективно; «4» – осознанно, но недостаточно рационально, малая степень эффективности и регулярности;

5) регуляция деятельности: «3» – низкий уровень самостоятельности, необходимость постоянной помощи преподавателя; «4» – не совсем самостоятельно, под общим руководством преподавателя.

Учет данных диагностического и прогностического этапов позволяет приступить к третьему этапу основного опытного обучения, в процессе которого мы стремились к достижению следующей цели: апробировать разработанную экспериментальную модель профессиональной подготовки студентов на основе решения следующих задач:

- научить студентов приемам и способам интенсивной переработки источников информации и повысить уровень их самостоятельной познавательной деятельности;

- проверка действенности и надежности критериев и средств валидной диагностики уровня познавательной самостоятельности и оценки ее результатов;

- разработка учебных (методических) задач и методических рекомендаций для экспериментальной программы;

- накопление объективных данных для подтверждения гипотезы исследования.

Обучающий эксперимент проводился для проверки гипотезы о возможности достижения студентами высшего уровня познавательных способностей, результатом достижения которого является сформированное у студентов к концу обучения методическое мышление.

Наблюдение, фиксация и обработка данных

потребовали, прежде всего, выработать соответствующие критерии. При определении критериев мы руководствовались следующей логикой рассуждений.

Как было заявлено, нашей задачей является развитие умения использовать в своей профессиональной деятельности исследовательские действия. Эти действия суть проявления методического мышления, точнее, его содержания, которое имеет четыре аспекта: а) мотивационный; б) предметный; в) логический и г) психологический. Это собственно содержательный план методического мышления. Любое содержание (*что?*) имеет свой формальный план (*как?*): а) полноту выражения мыслей; б) точность формулировки; в) время реакций, готовность к действию; г) оригинальность формы; д) широту ассоциативных связей.

Именно среди этих объектов следует, на наш взгляд, выбрать показатели уровня развития методического мышления и считать эти показатели критериями (в гносеологическом смысле термина).

Как видно из перечня, набор критериев потенциально очень велик. Использование их в полном объеме было бы целесообразно на продвинутых ступенях обучения. Что касается начального уровня, где лишь закладываются основы методического мышления, вполне достаточными можно считать следующие:

- уровень предметно-формальной правильности исследовательских действий логического и психологического характера, измеряемый двумя параметрами:

а) полнота выражения; б) точность выражения;

- уровень мотивации к процессу выполнения исследовательских действий, измеряемый четырьмя параметрами: а) количество инициативных реплик студентов; б) количество инициативных вопросов; в) количество перехвата инициативы при высказываниях; г) количество просьб о получении дополнительной информации по проблеме.

Эти критерии можно считать пригодными для оценки не только результатов собственно обучения (в основном первый критерий), но и использования предложенных форм семинарских занятий, в основе которых лежит решение методических задач (в основном второй критерий).

Используя эти критерии, мы уже в первых подсчетах столкнулись с трудностью, которая состояла в невозможности одинакового применения первого критерия к оценке любого действия, так как, например, полнота и точность выражения понятия не совпадают с полнотой и точностью суждения и т. п. В связи с этим далее в каждом конкретном случае мы будем давать пояснения, почему оценивалось именно то и именно таким количеством баллов.

Контрольные срезы осуществлялись четыре

раза в год (по два в семестр). Результаты срезов оформлены в таблицах. Это было предпринято для того, чтобы проследить, есть ли динамика развития методического мышления, что, как нам кажется, можно считать наиболее весомым аргументом в пользу предлагаемой системы обучения. Для этого сравним сначала уровни овладения исследовательской познавательной деятельностью с точки зрения общего роста показателей после блока занятий 1 и блока занятий 5, временной разрыв между которыми составляет пять месяцев.

В блоке 1 модуля 1 (пять занятий) на материале темы «Основные профессиональные умения учителя-словесника» ставилась цель замерить уровень владения следующими действиями: формулирование понятий, систематизация, сравнение и доказательство. Общий средний уровень овладения исследовательскими учебно-познавательными действиями, составляющими основу профессионального методического мышления, представлен в таблицах 6 и 7.

Таблица 6

Группы по специальностям	Номера заданий (в скобках указано максимальное кол-во баллов за задание)					Среднее количество баллов в группе
	1 (10)	2 (15)	3 (20)	4 (25)	5 (30)	
Ф «Филология»	10	12	16	20	24	82 (82 %)
У «Русский язык и литература» (учитель)	10	14	16	22	26	88 (88 %)
ФО «Филологическое образование»	8	12	14	20	22	76 (76 %)

### Результаты среза 1

В задании 1 оценивалась формулировка понятия «методическое мастерство». Содержание данного понятия включает в себя следующие компоненты (семы): психическое новообразование, интеграция, методическая культура, свойства индивидуальности, обобщенная способность, мотивированная обучающая деятельность, цели и условия обучения. За каждый использованный в самостоятельном определении компонент студент получал 1 балл, то есть 7 баллов за полное содержание понятия; плюс 1 или 2 балла студент мог получить за уровень точности формулировки; еще один балл мог быть приплюсован, если студент инициативно давал какие-либо пояснения, дополняющие или поясняющие содержание понятия. Таким образом, высшее количество баллов по данному критерию составило число 10. Эта цифра указана в скобках в графе с номером задания.

В графе с номером задания 2 указана оценка умения определить и назвать составляющие понятия «профессионализм учителя», что можно было представить вербально или схематично. За

каждую составляющую студент получал один балл, максимальное количество – 15 баллов.

В графе с номером задания 3 представлены результаты овладения исследовательским действием «сравнение», что оценивалось двадцатью баллами в зависимости от полноты и точности высказываемых суждений при сравнении, а также от логики высказывания. Сравнению подлежали три понятия: «настоящий учитель», «учитель-профессионал», «учитель-мастер».

В графе с номером задания 4 показаны результаты овладения исследовательским действием «систематизация»: студент должен был описать последовательность овладения методическим мастерством, связав элементы методической культуры с уровнями овладения методическим мастерством. За правильное название любого элемента или уровня студент получал 5 баллов, а за умение показать его взаимодействие с другими, роль в общей системе – еще 5 баллов (итого – 25 баллов).

В графе с номером задания 5 приведены результаты развития исследовательского действия «доказательство» (объяснение, аргументация): каждый приводимый аргумент оценивается 5 баллами (максимальное количество баллов – 30).

Рядом с общим баллом в восьмой графе в скобках указан процент успешности обучения.

Если учесть, что первый срез показал результаты лишь самого начала опытного обучения, а объект его с исследовательские учебно-познавательные действия с для студентов довольно сложен, то эти результаты можно считать удовлетворительными.

Динамика уровня овладения исследовательскими учебно-познавательными действиями в срезе 3 после пятого блока занятий (через пять месяцев обучения). Блок 5 выбран не случайно: в нем проверяются в ином виде те же исследовательские учебно-познавательные действия, что и после блока 1, но на более сложном уровне, в комплексе с другими исследовательскими учебно-познавательными действиями.

Поясним технику оценки результатов.

Результаты выполнения задания 1 – «Постройте иерархию принципов обучения русскому языку» – складывались из 2 баллов по одному за каждый названный ранг принципов, по 2 балла за объяснение каждого ранга плюс 1 балл за правильное построение иерархии. За неточность снимался 1 балл. В графе с номером задания 2 представлены результаты выполнения задания «Объясните содержание и функции каждой ступени иерархии принципов обучения русскому языку». За название каждого из принципов студент получал 3 балла, за объяснение – 2 балла.

Графа с номером задания 3 отражает результаты оценки задания «Раскройте содержание понятия “принцип” и докажите, что принципы суть фундамент процесса обучения». Оценка давалась по двадцатибалльной шкале.

В следующей графе показаны результаты ответа на задание 4 «Могут ли принципы со временем меняться и от чего это зависит?». За верный ответ ставилось 10 баллов, за пояснение еще 10 баллов, за обоснование – 5 дополнительных баллов (всего – 25 баллов).

Последняя графа отражает результаты оценки задания 5 «Сформулируйте принципы коммуникативно-когнитивного подхода в обучении русскому языку и раскройте содержание любого из них, проиллюстрировав его функционирование на практике». При выполнении первой части задания студент получал 15 баллов, за выполнение второй части – 5, 10 или 15 баллов в зависимости от полноты и точности суждений (максимальное количество баллов – 30).

Таблица 7

**Результаты среза 2**

Группы по специальностям	Номера заданий (в скобках указано максимальное кол-во баллов за задание)					Среднее количество баллов в группе
	1 (10)	2 (15)	3 (20)	4 (25)	5 (30)	
Ф «Филология»	10	15	18	24	29	96 (96 %)
У «Русский язык и литература» (учитель)	10	14	20	24	30	98 (98 %)
ФО «Филологическое образование»	10	13	18	20	28	89 (89 %)

Как видно из таблиц, общий средний уровень овладения учебно-познавательными действиями составил 95 %, то есть повысился по сравнению с первым срезом (82 %) на 13 %, что следует считать весьма значительным успехом.

Показательно, что общий процент повышения возник не случайно, а за счет равномерного повышения результатов во всех группах. Это видно из следующей таблицы.

Таблица 8

**Динамика овладения исследовательскими учебно-познавательными действиями**

Группы по специальностям	Уровни владения учебно-познавательными действиями (в %)		Диагностика успешности (в %)
	после среза 1	после среза 2	
Ф «Филология»	82	96	14
У «Русский язык и литература» (учитель)	88	98	10
ФО «Филологическое образование»	76	89	13
Общий средний уровень владения учебно-познавательными действиями	82	95	13



Динамика показателей овладения учебно-познавательными действиями в работе с информацией подтвердила, что студенты в результате опытного обучения достигли продуктивно-практического и поискового (проектировочного) уровней познавательных способностей. Приведем качественную и количественную характеристики критериев этих уровней:

- скорость переработки информации достигла оценки «4»–«5» по пятибалльной шкале, что соответствует следующим показателям: быстро, легко, без особых затруднений, стандарт времени – 90–100 %;

- объем и качество информации: полно, логично, с высокой степенью обобщений, экономично, оригинально в решении, стандарт объема – 90–100 %;

- когнитивная организация учебной деятельности: уровень самоорганизации, осознанно, регулярно, рационально, эффективно;

- регуляция деятельности: уровень саморегуляции, самостоятельно, планомерно, целенаправленно, настойчиво, постоянно.

Следует отметить, что современная система образования в качестве одного из ведущих средств объективной оценки качества усвоения называет тест, или АПИМ – аттестационные педагогические измерительные материалы. Задание теста создается в соответствии с требованиями валидности, однозначности и простоты, с учетом целей изучения учебных элементов. Под операцией теста понимают единичное действие. Существенными являются операции, отражающие усвоение знаний, умений и навыков по тем учебным элементам, в терминах которых в данном учебном предмете формулируются цели обучения.

Классификация тестов, которые использовались в данном исследовании, соответствует классификации уровней усвоения<sup>3</sup>.

Тесты I уровня предназначаются для проверки умений испытуемых выполнять действия с подсказкой. Такими тестами являются тесты на опознание, тесты на различение.

Тесты II уровня предназначаются для выявления умений испытуемых самостоятельно по памяти воспроизводить и применять ранее усвоенную в алгоритмической форме деятельность. К ним относятся тесты на подстановку (в заданиях необходимо дополнить контролируемую пропущенную составляющую), инструктивные тесты (задания этих тестов требуют самостоятельного по памяти воспроизведения ответа или действия).

Тесты III уровня предназначаются для выявления готовности испытуемого к продуктивным действиям, к ним относится решение типовых задач

и ситуаций, показывающее успешное овладение знаниями и умениями по данному предмету.

Тесты IV уровня предназначены для выявления творческих умений испытуемого, то есть его исследовательских возможностей по самостоятельному получению информации. К ним относятся тесты-проблемы, подразумевающие возможность переноса полученных знаний в нестандартную ситуацию.

Последний, четвертый, этап экспериментальной программы имеет целью окончательное подтверждение гипотезы исследования. Задачи этого этапа:

- систематизация и обработка результатов исследования;

- формулировка основных научных выводов и практических рекомендаций по полученным данным;

- внедрение разработанной методики в практику вузовского преподавания.

Анализ компонентного состава содержания исследовательской учебно-познавательной деятельности выявил набор методических задач, адекватных цели развития когнитивных способностей студентов-филологов. В основу технологии развития методического мышления положен когнитивный подход, понимаемый как интегративная единица операциональных и процессуальных средств и способов действия.

Результаты опытного обучения подтвердили эффективность предлагаемой методики профессиональной подготовки студентов-филологов на основе когнитивного подхода к формированию методического мышления. Уровень владения учебными познавательными действиями вырос во всех группах: в группе Ф («Филология») – на 26 % (с 70 до 96 %); в группе У («Русский язык и литература» – учителя) – на 31 % (с 67 до 98 %); в группе ФО («Филологическое образование») – на 36 % (с 53 до 89 %).

Таким образом, уровни учебно-познавательных способностей студентов (познавательный уровень) определяются развитием интеллектуальной самостоятельности и творческого подхода к выполнению учебных задач. Каждый из уровней имеет свои показатели. В ходе диагностической проверки были выявлены следующие уровни владения студентами учебно-познавательными действиями: исполнительский, репродуктивный (или воспроизводящий), практический (или продуктивно-практический) уровень познавательной самостоятельности, поисковый (проектировочный) уровень познавательных способностей.

Познавательный уровень сформированности методического мышления, которого студенты

<sup>3</sup> Кайнова, Э. Б. Качество образования и способы его измерения / Э. Б. Кайнова; науч. ред. Ю. В. Шаронин. – М. : АПКИП-ПРО, 2006. – С. 61.

достигли в результате опытного обучения, характеризуется следующими показателями: студенты самостоятельно формулируют проблему, ищут способы ее решения и доказательства правильности предложенного ими решения и оценивают результат собственной самостоятельной познавательной деятельности. Интеллектуальный материал, добытый таким способом, является открытием, лично значимым для каждого обучающегося. Студент при таком обучении имеет возможность не только выбрать путь, наиболее соответствующий его индивидуальности (учи-

тываются когнитивные стили учащихся), предложить его на общее обсуждение в процессе дискуссии, но и отстаивать свою точку зрения, убедить других в правильности своего выбора и, если это необходимо, скорректировать свою первоначальную позицию.

Педагогический эксперимент, организованный по предлагаемой нами методике, дает положительные результаты и служит образцом организации эксперимента любого уровня сложности. Данные, полученные в ходе диагностических проверок, достоверны и научно обоснованы.

## УКАЗАНИЯ НА СФЕРУ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ, ИМЕЮЩИЕ ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ИЩУЩИХ СТИЛИСТИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА, В «ТОЛКОВОМ СЛОВАРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА» Д. Н. УШАКОВА

В двух номерах журнала «Русская речь», вышедших в 1973 г. (№ 3) и в 1983 г. (№ 1), были напечатаны статьи Р. И. Аванесова и М. Г. Булахова. Первая – к столетию со дня рождения Дмитрия Николаевича Ушакова, вторая вышла, когда исполнилось 110 лет со дня рождения этого замечательного отечественного лингвиста, педагога и лексикографа, под редакцией которого «в рекордно короткие сроки (1935–1940 годы) вышло четыре тома «Толкового словаря русского языка»<sup>1</sup>. В 2013 г. филологические научно-практические чтения Сахалинского государственного университета тоже были посвящены юбилейной дате. Исполнилось 140 лет со дня рождения редактора и составителя этого словаря.

Редактор в конце каждого тома приводил подсчет вошедших слов: словник первого тома составил 25 916 слов, второго – 16 840, третьего – 22 076, в словник четвертого тома вошло 20 692 и 325 слов – в дополнение к первому, второму и третьему томам. Всего – 85 524 слова. Д. Н. Ушаков был составителем словаря вместе с Г. О. Винокуром, В. В. Виноградовым (со второго тома), Б. А. Лариным, С. И. Ожеговым и Б. В. Томашевским.

В. Н. Сергеев в статье «Как делаются словари» отмечал, что подготовительная работа к изданию словарей «...охватывает, как правило, внушительный период»<sup>2</sup>. Например, П. Берында собирал материал для «Лексикона словенорусского...» – 30 лет, В. И. Даль для «Толкового словаря живого великорусского языка» – 53 года, «Оксфордский словарь» (13-томный) составлялся 50 лет, издание «Словаря немецкого языка» братьев Гримм продолжалось 100 лет. Словарь датского языка должны были издать за 12 лет, а понадобилось 37 лет.

В словопроизводный «Словарь Академии Российской», который начал выходить в 1789 году (четыре тома, шесть книг), вошло 43 257 слов. В работе над словарем принимали участие 47 членов Российской Академии из 60. Выбором слов и собиранием материала занимались: Фонвизин, Державин, Княжнин, Богданович, Болтин, Лепехин, Козодавлев, Дашкова, Шувалов и другие. Пояснения к терминам давали математики Румовский и Иноходцев, медик Озерцовский, древние русские слова объяснял Мусин-Пушкин. В этом словаре использовались только три стилистические пометы: «простонародное», «просторечие» и «в обыкновенном языке употреблении или просто». Издание 1806–1820 годов стало азбучным, в него вошло больше слов – 51 388.

В. И. Даль намеренно отказался от стилистических помет. Он писал: «Словарь составляется для русских, почему я почти не делаю отметок о том, насколько слово в ходу, не опошлело ли оно, в каком слое общества живет и проч. В этом пусть всяк судит и рядит по своему вкусу; при шаткости неустановившегося языка нашего, тут строгой черты или грани нет»<sup>3</sup>.

Р. М. Цейтлин считала: «Главная причина такого пренебрежения стилистическими пометами крылась опять-таки в его языковой концепции в целом. Не разграничить употребление слов, а перемешать все стили речи, все слова и обороты книжного и простонародного употребления – вот та цель, которую преследовал автор своим лексикографическим трудом, так как возможность обогащения и очищения литературного письменного языка Даль видел в синтезе книжных и простонародных слов и оборотов родной речи»<sup>4</sup>.

В конце XIX века началась подготовка к изда-

<sup>1</sup> Аванесов, Р. И. Дмитрий Николаевич Ушаков. К столетию со дня рождения / Р. И. Аванесов // Рус. речь, 1973. – № 3. – С. 99–105.

<sup>2</sup> Козырев, В. А. Русская лексикография / В. А. Козырев, В. Д. Черняк. – М. : Дрофа, 2004. – С. 83.

<sup>3</sup> Даль, В. И. О русском словаре / В. И. Даль // Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 1. – М. : Рус. яз., 1989. – XLIV.

<sup>4</sup> Цейтлин, Р. М. Краткий очерк истории русской лексикографии / Р. М. Цейтлин. – М. : Учпедгиз, 1958. – С. 85.

нию нового «Академического словаря русского языка», по замыслу Я. К. Грота – нормативного. При жизни Грота вышел только первый том (буквы А–Д). В нем использовалась продуманная система стилистических помет, характеризующих просторечные слова, народные, иронические, шуточные, презрительные и другие. Мы находим в этом томе пометы: **возвышенное, канцелярское, народно-поэтическое, поэтическое, «стар.»** (старинное), **«устар.»** (устарелое), **«неупотр.»** (неупотребительное) и **«малоуп.»** (малоупотребительное). Есть система терминологических и специальных помет (**наука, искусство, ремесла, сельское хозяйство** и т. д.). Издание словаря продолжал А. А. Шахматов, который, к сожалению, отказался от стилистических помет и был противником нормативного словаря (стало преобладать историко-диалектологическое направление).

Сопоставляя пометы словаря Я. К. Грота и словаря Д. Н. Ушакова, Р. М. Цейтлин писала: «В словаре под редакцией Д. Н. Ушакова расширена система стилистических помет, разработанная Я. К. Гротом. Грот разрабатывал преимущественно стилистические пометы, свойственные устным стилям, в словаре Ушакова детально продумана стилистическая дифференциация стилей книжной речи. Во вводной статье «Как пользоваться словарем» выделяются пять групп стилистических помет: указывающие разновидности устной речи, письменной речи, устанавливающие историческую перспективу в словах современного языка, пометы к словам, обозначающим предметы и понятия чуждого быта, указывающие на выразительные оттенки (экспрессию) слов»<sup>5</sup>.

М. Г. Булахов, подчеркивая нормативность «Толкового словаря русского языка» отмечал: «Важнейшей заботой составителей и главного редактора – Д. Н. Ушакова – была выработка строго научных критериев качественного отбора лексики для первого нормативного толкового словаря русского языка советской эпохи. По общему мнению крупнейших специалистов в области лексикографии, Д. Н. Ушаков и “ушаковцы” с этой сложнейшей задачей справились блестяще. Из сотен тысяч известных русскому языку XIX–XX веков слов они выделили наиболее употребительную лексику и характерные для современной эпохи выражения (фразеологизмы)»<sup>6</sup>.

В редакционном предисловии к словарю мы

читаем: «Составители старались придать словарю характер образцового, в том смысле, чтобы он помогал усвоить образцовый, правильный язык, а именно, большое внимание обращено в нем на нормативную сторону: правописание, произношение, ударение слов, грамматические указания, полезные для русских и нерусских, указания на сферу употребления слов, имеющие практическое значение для ищущих стилистического руководства...»<sup>7</sup>.

Пожалуй, впервые лексикографы так прямо предназначали словарь «для русских и нерусских», а это направление стало главной проблемой только в 70-х годах XX века – «...составление различных учебных словарей и методик использования их при обучении русскому языку в первую очередь нерусских»<sup>8</sup>. Нормативность словаря Д. Н. Ушакова подчеркивается и во вступительной статье «Как пользоваться словарем»: «Хотя словарь не может заменить учебников грамматики, стилистики и орфоэпии, однако он ставит себе и нормативные задачи: служить некоторым пособием: 1) к правильному употреблению слов, 2) к правильному образованию форм слов, 3) к правильному произношению. Первой задаче служат стилистические пометы»<sup>9</sup>.

Сведения о стилистических пометах вынесены в отдельный раздел этой статьи и последовательно проведены через все четыре тома, о чем свидетельствует выборка заимствованных слов, снабженных обязательными указаниями на язык-источник.

Пометы ставятся в круглых скобках перед толкованием значения слова, но если слово имеет несколько значений или оттенков, то помета, помещенная впереди, относится ко всем значениям. Например помета **«книжн.»** (книжное):

УНИФИКА'ЦИЯ, и, ж. [от латин. unio – единство и facere – делать] (**книжн.**). Приведение к единообразию, к единой норме, единой форме. *Унификация тарифов. У. орфографии.* Т. 2, ст. 952.

ДЕ'СПОТ, а, м. [греч. despotēs] (**книжн.**). Верховный правитель, пользующийся неограниченной властью и руководящийся личным произволом. || перен. Человек, принуждающий других поступать по его воле, не считающийся с чужими желаниями; тиран. *Он настоящий д. в своей семье.* Т. 1, ст. 696.

ДЕФИНИ'ЦИЯ [дэ], и, ж. [от латин. definitio] (**книжн.**). Определение, истолкование понятия. Т. 1, ст. 700.

<sup>5</sup> Цейтлин, Р. М. *Краткий очерк истории русской лексикографии* / Р. М. Цейтлин. – М. : Учпедгиз, 1958. – С. 118.

<sup>6</sup> Булахов, М. Г. *Дмитрий Николаевич Ушаков 1873–1942* / М. Г. Булахов // *Рус. речь*, 1983. – № 1. – С. 73–77.

<sup>7</sup> Ушаков, Д. Н. *От редакции* / Д. Н. Ушаков // *Толковый словарь русского языка*. – Т. 1. – М. : Огиз, – 1935. – С. 9.

<sup>8</sup> Введенская, Л. А. *Учебные словари русского языка* / Л. А. Введенская. – 2-е изд. – Ростов н/Д. : Феникс, 2012. – С. 7.

<sup>9</sup> Ушаков, Д. Н. *Как пользоваться словарем* / Д. Н. Ушаков // *Толковый словарь русского языка*. – Т. 1. – М. : Огиз, 1935. – С. XXI.

ВЕРТЕ'П, а, м. [от церк.-слав., первонач. пещера]. 1. Притон, место разврата и преступлений (**книжн.**). 2. Ящик с марионетками для представления драмы на евангельский сюжет о рождении Христа (**этногр., театр.**). 3. Самое это представление (**театр., этногр.**). Т. 1, ст. 255.

Отсутствие пометы при всем слове, или отдельном его значении, или оттенке означает, что это слово или это значение, или этот оттенок являются общими для разных стилей или разных сфер употребления. Например:

КОНТРО'ЛЬ, я, м. [фр. – contrôle]. 1. Наблюдение, надсмотр над чем-н. с целью проверки. *Это не поддается контролю. Рабочий к. на предприятии. К. в счетоводстве.* 2. Учреждение, контролирующее чью-н. деятельность. *Государственный контроль. Служит в контроле.* 3. собир. Лица, занимающиеся контролем, контролеры. *Поставить к. у входа в театр. Идет контроль, приготовьте билеты.* Т. 1, ст. 1450.

ТРЮК, а, м. [фр. – truc]. 1. Ловкий, эффектный прием, искусный маневр. *Акробатический т. Сценический т.* 2. перен. Ловкая проделка, затея, неожиданный поступок, производящий большое впечатление. *Выкидывать трюки. Мошеннический т.* Т. 4, ст. 818.

Принадлежность слова к специальной сфере употребления обозначается пометами, указывающими на ту или иную область науки, техники, производства. Например: **воен., биол., геол., спорт., мед.,** и другие.

ДИСК, а, м. [греч. – discos]. 1. Плоский, круглый предмет (**книжн.**) || круг, употр. для метания в легкой атлетике (**спорт.**). 2. Круглое (очертание солнца и планет), видимое с земли (**астр.**). *Д. луны.* Т. 1, ст. 714.

СЕЙСМО'ГРАФ, а, м. [от греч. – seismos – трясение и grapho – пишу]. (**геол.**) Прибор для автоматической записи колебаний земной поверхности. Т. 4, ст. 129.

СЕКВЕ'СТР, а, м. [латин. – sequestrum] 1. Временная конфискация, ограничение пользования каким-н. имуществом в государственных интересах (**право, офиц.**).

2. Омертвевший участок какого-н. органа напр. кости (**мед.**). Т. 4, ст. 130.

ФРАХТ, а, м. [нем. – Fracht]. (**мор. торг.**) Плата за перевозку груза по водным путям (реже о сухопутных перевозках). || Самый груз, перевозимый на нанятом судне. *В обратный путь парход вышел без фрахта.* || Перевозка грузов на нанятом судне. Т. 4, ст. 1115.

Представлены и пометы, указывающие на разновидность устной речи (**разг.**), то есть разговорное, означает: свойственно, преимущественно разговорной речи; не нарушает норм литературного употребления. Например:

ДЕЗАБИЛЬЕ' (дэ), [фр. – dishabille, букв. – раздетый]. (**разг.**) 1. Нескл. ср. Небрежная домашняя одежда (обычно у женщин). *Она была в д. и не мог-*

*ла выйти к гостям.* 2. В знач. неизмен. прил. Небрежно одетый. *Он был совсем д.* Т. 1, ст. 671.

КАРЬЕ'РА, ы, ж. [фр. – carrière]. 1. Движение, путь кого-н. к внешним успехам, славе, выгодам, почету, сопровождающее деятельность на каком-н. общественном поприще. *Стремиться к карьере. Блестящая к. Испортить свою карьеру. Перед ним открывалась прекрасная к.* 2. Профессия, род занятия (**разг.**). *Служебная к. Артистическая к. Выбрать карьеру ученого.* Т. 1, ст. 1328.

Помета (**простореч.**), то есть просторечие, означает – свойственно простой, непринужденной или даже грубоватой устной речи, не связанной нормами литературного языка. Например:

А'РЕД, а, м. (**простореч.**) Старый, злой скряга [от имени Иареда, жившего, по библейскому сказанию около тысячи лет]. Т. 1, ст. 54.

КАТАВА'СИЯ, и, ж. [греч. – katabasion – нисхождение, суматоха]. 1. Монастырское нисхождение, исполняемое обоими клиросами, сидящими на середине церкви (**церк.**). 2. Беспорядок, суматоха, возня (**простореч.**). *Пойдет все вверх дном, такая к., что своих не найдешь.* В. Соллоуб. Т. 1, ст. 1331, 1332

ЛИМО'Н<sup>1</sup>, а, м. [перс. – limûn]. 1. Дерево из семейства рутовых, растущее в субтропических местностях (**бот.**). 2. Плод этого дерева.

ЛИМО'Н<sup>2</sup>, а, м. (**простореч. устар.**) Название, существующее у нас в 1920–1930 гг. (во время обеспечения денег для обозначения денежного знака или суммы в миллион рублей). Т. 2, ст. 62.

Помета (**фам.**), то есть фамильярное, означает: свойственно разговорной речи или просторечию и имеет или интимный или развязный, фамильярный характер. Иногда в дополнение к пометам, указывающим на историческую перспективу, появляется помета (**ирон.**) – ироническое. Например:

АРЕОПА'Г, а, м. (**устар. теперь с ирон. оттенком**). Судилище. *Литературный а. (литературные критики).* [По названию верховного суда в древних Афинах – Areios pagos, первонач. холм бога войны Ареса]. Т. 1, ст. 54.

ГЕШЕ'ФТ, а, м. [нем. Geshäft] (**разг. ирон.**). Мелкое выгодное предприятие, торговая сделка, спекуляция. *Сделать хороший гешефт.* || Извлечение личной выгоды в деле, требующем бескорыстия; неразборчивая нажива. Т. 1, ст. 555.

КОКЕ'ТКА, и, ж. [фр. – coquette]. 1. Женщина или девушка, стремящаяся разными приемами понравиться мужчине, заинтересовать его собою. || О мужчине, старающемся произвести впечатление на окружающих, понравиться женщинам (**разг. фам. ирон.**). 2. В особом покрое женского платья, а также мужской блузы со сборками или складками – передняя верхняя часть, к к.-рой эти сборки или складки пришиваются (**порт.**). *Платье с кокеткой.* Т. 1, ст. 1396.

Пометой (**редко**) отмечены слова, употребляю-

щиеся редко, которых литературный язык избегает употреблять именно в этом значении. Например:

ИДИО'М, а, м. и ИДИО'МА, ы, ж. [греч. – *idiōma*] (**лингв.**). 1. Оборот речи, выражение, свойственное какому-н. языку и неперебиваемое дословно на другой язык. Напр. русские выражения «бить баклуши», «убить бобра». 2. Местное наречие, говор (**редко**). Т. 1, ст. 1134.

Отношения к диалектам выражено пометой (**обл.**) – областное, которая используется мало в применении к заимствованиям, как и помета (**нов.**) новое – только к словам производным от заимствований. Например:

ЗИПУ'Н, а, м. [от араб. *zabūn* – куртка] (**обл.**). Крестьянский верхний кафтан из толстого сермяжного сукна. Т. 1, ст. 1100.

ТЕАТРОВЕ'Д, а, м. (**нов.**). Ученый, специалист по театроведению. Т. 4, ст. 666.

В предисловии к словарю редактор Д. Н. Ушаков и составители заявили, что новый толковый словарь русского языка – словарь языка, то есть лингвистический; он «толкует» значение слова или различные его значения, если их несколько, и указывает случаи употребления. При составлении любого лингвистического словаря перед лексикографом, по словам Г. Н. Складневской, «...окажется множество слов, находящихся на границе стилистических разрядов и обладающих размытыми, нехарактерными стилистическими свойствами: между нейтральным и книжным, нейтральным и разговорным, нейтральным

и специальным, специальным и книжным, разговорным и просторечным»<sup>10</sup>. Эти колебания объясняются постоянным движением лексики, отличающимся особой интенсивностью в отдельные периоды истории народа и его языка, а стилистические пометы в основном говорят о том, что именно в указанной сфере реализуются с большей полнотой присущие слову или отдельному его значению качества. Эта реализация последовательно подтвердилась приведенными нами примерами из словаря Д. Н. Ушакова.

Во второй половине XX века были изданы новые академические словари (БАС, МАС), «Словарь русского языка» С. И. Ожегова, в которых использовались стилистические пометы, разработанные Я. К. Гротом и Д. Н. Ушаковым.

«Толковый словарь русского языка» Дмитрия Николаевича Ушакова продолжает быть востребованным как образцовый по исполнению лексикографический труд.

### *Литература*

1. Дунев, А. И. Русская речевая культура : учебный словарь-справочник / А. И. Дунев, В. А. Ефремов, К. П. Сидоренко и др. – СПб. : САГА Азбука – классика, 2006. – 321 с.

2. Сергеев, В. Н. Как делаются словари / В. Н. Сергеев // Рус. речь, 1990. – № 3. – С. 82–87.

3. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. – М. : Огиз, 1935–1940. – Т. 1–4.

<sup>10</sup> Складневская, Г. Н. Заметки о лексикографической стилистике / Г. Н. Складневская // Современность и словари. – Л. : Наука, 1978. – С. 111.

## ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЧУВСТВ В ТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

(на материале романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина»)

В последнее время наблюдается усиленный интерес к различным аспектам человеческого общения. Особое внимание уделяется контактной, межличностной коммуникации. Механизмы межличностной коммуникации мало изучены, в ней происходит нечто большее, чем просто передача и восприятие слов. Особенный интерес специалистов вызывает соотношение вербальных и невербальных компонентов. Как известно, коммуникация у человека протекает в основном в рамках двух каналов: вербального и невербального (визуального). Особенность языка телодвижений в том, что его невозможно подделать, поскольку невербальные реакции обусловлены импульсами нашего подсознания.

Проблема интерпретации невербальных компонентов человеческого общения имеет давнюю историю и уходит корнями еще в античную эпоху. Однако детальное изучение этого аспекта началось только в последние десятилетия прошлого века. В нашей стране исследование кинесических средств человеческого общения было начато в 1960-х годах такими учеными, как Б. А. Успенский, И. Н. Горелов, Г. Г. Почепцов, В. А. Лабунская, А. А. Леонтьев, Е. Г. Крейдлин и др.<sup>1</sup> И совсем немного исследований по этой проблеме, основанных на литературном материале.

Мы провели анализ романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина» с целью выявления роли невербальных и вербальных компонентов в выражении чувств героев романа, для чего необходимо было:

– выявить, описать и систематизировать акты невербальной коммуникации героев романа Толстого;

– на основе анализа отобранного языкового материала выявить функциональную направленность средств невербальной и вербальной коммуникации;

– определить, какие невербальные механизмы включены в процесс восприятия, познания партнерами друг друга;

– на основе анализа ситуаций выявить, при помощи каких вербальных средств общения герои Толстого проявляют свои чувства.

Невербальные средства общения нужны для того, чтобы: 1) регулировать течение процесса общения и создавать психологический контакт между партнерами; 2) обогащать значения, передаваемые словами, направлять истолкование словесного текста; 3) выразить эмоции и отражать истолкование ситуации<sup>2</sup>.

Структура невербального компонента вмещает в себя следующие приемы и средства: мимика, жесты, прикосновения, внешние признаки лица, взгляд, вздох, плач.

Вербальное общение – это использование в качестве знаковой системы человеческой речи, естественного звукового языка, то есть системы фонетических знаков, включающую два принципа: лексический и синтаксический. Речь является самым универсальным средством коммуникации, поскольку при передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения. Система фонетических знаков языка строится на основе лексики и синтаксиса.

Благодаря наблюдению за невербальными средствами общения нам удается почерпнуть огромный объем информации о партнере. Однако полученные сведения могут быть не совсем достоверными, так как, во-первых, существует вероятность, что мы могли не совсем верно интерпретировать поступившие сигналы, во-вторых, наш собеседник может пытаться скрыть истину, намеренно используя свои знания о невербальных сигналах. Именно поэтому для полноты информации необходимо анализировать как невер-

<sup>1</sup> См., например: Лабунская, В. А. *Не язык тела, а язык души! : психология невербального выражения личности* / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 342 с. (Серия «Психологический факультет») : библиогр. – С. 328–342; Леонтьев, А. А. *Психология общения : учеб. пособие для студ. вузов по спец. «Психология»* / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Смысл : Academia, 2005. – 365 с. ; Крейдлин, Г. Е. *Мужчины и женщины в невербальной коммуникации* / Г. Е. Крейдлин. – М. : Яз. славян. культуры, 2005. – 223 с. ; и др.

<sup>2</sup> Чернец, Л. В. *Невербальный диалог в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина»* / Л. В. Чернец // *Рус. словесность*. – 2010. – № 2. – С. 3–8.

бальные, так и вербальные средства общения.

Выделяются три основные функции речевых действий: изложение фактов, установление межличностных отношений и выражение субъективных переживаний.

Чувства – высший продукт культурно-эмоционального развития человека. Они связаны с определенными, входящими в сферу культуры предметами, видами деятельности и людьми, окружающими человека.

Чувства человека разделяются на внешние и внутренние. Нас интересуют внутренние чувства (любви и ревности) и то, как Л. Н. Толстой эти чувства показывает в своем романе «Анна Каренина» с помощью вербальных и невербальных средств общения.

Важнейшая отличительная черта подлинного искусства, любил повторять Лев Толстой, его способность «заражать чувствами» других людей, заставлять их «смеяться и плакать, любить жизнь». Если бы «Анна Каренина» не обладала этой магической силой, если бы автор не умел потрясти души читателей, заставить сопереживать его героям, не было бы и пути романа в наше время, не было бы и вечно живого интереса к нему читателей, и критиков всех стран мира.

Толстой действительно «заражал чувствами» читателей, заставлял их «смеяться и плакать» с помощью описания невербальных средств общения своих героев наряду с вербальными.

К невербальным средствам общения, выражения чувств человека мы относим взгляд, мимику и жесты. Автор описывает их, иногда не называя, на протяжении всего текста романа. Нами было выбрано 100 примеров такого описания, которые касаются в основном чувства любви Анны и Вронского, Левина и Кити.

• *И с озлоблением, как будто со страстью, бросается убийца на это тело, и тащит, и режет его; так и он покрывал поцелуями ее лицо и плечи. Она держала его руку и не шевелилась. Да, эти поцелуи – то, что куплено этим стыдом. Да, и эта одна рука, которая будет всегда моею, – рука моего сообщника. Она подняла эту руку и поцеловала ее. Он опустился на колена и хотел видеть ее лицо; но она прятала его и ничего не говорила. Наконец, как бы сделав усилие над собой, она поднялась и оттолкнула его [Анна и Вронский, 30. С. 150]<sup>3</sup>. По этим поцелуям видно, что Анна и Вронский любят друг друга, но Анна понимает, что у нее есть муж, поэтому, сделав над собой усилие, отталкивает его.*

• *Она быстрым движением подняла свои красивые, покрытые кольцами руки, взяла его за голову, посмотрела на него долгим взглядом и,*

*приблизив свое лицо с открытыми, улыбающимися губами, быстро поцеловала его рот и оба глаза и оттолкнула [Анна и Вронский, 30. С. 191].*

• *Она не ответила и, склонив немного голову, смотрела на него исподлобья вопросительно своими блестящими из-за длинных ресниц глазами. Рука ее, игравшая сорванным листом, дрожала. Он видел это, и лицо его выразило ту покорность, рабскую преданность, которая так подкупала ее [Анна и Вронский, 30. С. 187].*

Кроме взгляда, мимика и жесты Анны также выражают чувство любви, и Вронский понимает их однозначно. Это замечают и другие люди, особенно заинтересованные в их отношениях, например Кити:

• *Она видела, что Анна пьяна вином возбуждаемого ею восхищения. Она знала это чувство и знала его признаки и видела их на Анне – видела дрожащий, вспыхивающий блеск в глазах и улыбку счастья и возбуждения, невольно изгибающую губы, и отчетливую грацию, верность и легкость движений [Анна и Вронский, 30. С. 83].*

• *Блестящие, казавшиеся темными от густых ресниц, серые глаза дружелюбно, внимательно остановились на ее лице, как будто она признавала его, и тотчас же перенеслись на подходившую толпу, как бы ища кого-то [Анна и Вронский, 30. С. 64].*

• *В этом холодном взгляде Вронский успел заметить сдержанную оживленность, которая играла в ее лице и порхала между блестящими глазами и чуть заметной улыбкой, изгибавшей ее румяные губы. Как будто избыток чего-то так переполнял ее существо, что мимо ее воли выражался то в блеске взгляда, то в улыбке. Она потушила умышленно свет в глазах, но он светился против ее воли в чуть заметной улыбке [Анна и Вронский, 30. С. 64].*

• *Он теперь каждый раз, как обращался с ней, немного сгибал голову, как бы желая пасть перед ней, и во взгляде его было одно выражение покорности и страха [Вронский и Анна, 33. С. 84]. Кити никогда не видела такого выражения лица у Вронского и поэтому понимала, что это нечто большее, чем было у него с ней.*

• *Каждый раз, как он говорил с Анной, в глазах ее вспыхивал радостный блеск, и улыбка счастья изгибала ее румяные губы [Анна и Вронский, 30, с. 84]. На балу Кити увидела Анну: взгляд и мимика Анны сказали ей о том, что она равнодушна к Вронскому. Жесты и мимика Вронского «как в зеркале» показали Кити ответные чувства его к Анне:*

• *Ее взгляд, прикосновение руки прожгли его. Он поцеловал свою ладонь в том месте, где она*

<sup>3</sup> Толстой, Л. Н. Анна Каренина : роман в восьми частях / Л. Н. Толстой. – Харьков : «Прапор», 1985. – 808 с. Далее цитируемая страница будет указана в тексте статьи в квадратных скобках.



тронула его, и поехал домой, счастливый сознанием того, что в нынешний вечер он приблизился к достижению своей цели более, чем в два последние месяца [Анна и Вронский, 30. С. 142].

- *Еще в то время, как он подходил к Анне Аркадьевне сзади, он заметил с радостью, что она чувствовала его приближение и оглянулась было и, узнав его, опять обратилась к мужу* [Анна и Вронский, 30. С. 108]. Было заметно, что Вронский ей не безразличен, но она это умело скрыла от мужа, но взгляд все же выдал ее:

- *Лицо ее, казалось, устало, и не было на нем той игры просившегося то в улыбку, то в глаза оживления; но на одно мгновение при взгляде на него что-то мелькнуло в ее глазах, и, несмотря на то, что огонь этот сейчас же потух, он был счастлив этим мгновением. Она взглянула на мужа, чтоб узнать, знает ли он Вронского. Алексей Александрович смотрел на Вронского с неудовольствием, рассеянно вспоминая, кто это. Спокойствие и самоуверенность Вронского здесь, как коса на камень, наткнулась на холодную самоуверенность Алексея Александровича* [30. С. 108].

- *Он смотрел на дверь, и лицо его имело странное новое выражение. Он радостно, пристально и вместе робко смотрел на входившую и медленно приподнимался. В гостиную входила Анна* [Вронский, 30. С. 137]. По выражению лица Вронского можно понять, что Каренина вызвала в нем особенные чувства после решительного объяснения с Вронским, Анна была в отчаянии. Она не знала, как назвать свои чувства к Вронскому. Понимая всю сложность своего положения – муж не знал об этом, и она не знала, что делать.

- *Ни слова больше, – повторила она, и с странным для него выражением холодного отчаяния на лице она рассталась с ним. Она чувствовала, что в эту минуту не могла выразить словами того чувства стыда, радости и ужаса пред этим вступлением в новую жизнь и не хотела говорить об этом, опошлять это чувство неточными словами* [Анна и Вронский, 30. С. 150].

Анна всерьез увлеклась Вронским, но она была уже замужем:

- *Раздевшись, она вошла в спальню, но на лице ее не только не было того оживления, которое в бытность ее в Москве так и брызгало из ее глаз и улыбки: напротив, теперь огонь казался потушенным в ней или где-то далеко припрятанным* [Анна, 30. С. 114]. Чувства к мужу остыли, она была счастлива в Москве с Вронским, поэтому в ее глазах не было прежней радости.

- *Он поцеловал ее руку и подсел к ней* [Анна и Алексей Александрович, 30. С. 112].

- *Первым движением она отдернула свою руку от его влажной, с большими надутыми жилами руки, которая искала ее; но, видимо сделав над собой усилие, пожала его руку* [Анна

и Алексей Александрович, 30. С. 421]. Анна не любила мужа, но вынуждена была терпеть его.

- *Каренина села в карету, и Степан Аркадьич с удивлением увидел, что губы ее дрожат и она с трудом удерживает слезы* [из-за смерти старика под поездом, 30. С. 68]. Анна думала, что эта смерть – дурное предзнаменование и из-за этого очень переживала.

- *Анна шла, опустив голову и играя кистями башлыка. Лицо ее блестело ярким блеском, но блеск этот был не веселый – он напоминал страшный блеск пожара среди темной ночи. Увидав мужа, Анна подняла голову и, как будто просыпаясь, улыбнулась* [30. С. 145]. Анна вспоминала Вронского и те чувства, которые она испытала рядом с ним, но муж привел ее в чувство.

- *Алексей Александрович поцеловал ее руку. – Ну так до свиданья. Ты заедешь чай пить, и прекрасно! – сказала она и вышла, сияющая и веселая. Но, как только она перестала видеть его, она почувствовала то место на руке, к которому прикоснулись его губы, и с отвращением вздрогнула* [Анна и Алексей Александрович, 30. С. 207].

- *Ужас чувствовался всеми, так что, когда Вронский упал, и Анна громко ахнула, в этом не было ничего необыкновенного, но вслед за тем в лице Анны произошла перемена, которая была уже положительно неприлична. Она совершенно потерялась. Она стала биться, как пойманная птица: то хотела встать и идти куда-то, то обращалась к Бетси* [30. С. 210]. По поведению Анны, по ее мимике было видно, что она переживает за Вронского не просто как за участника скачек, а как за любимого человека, и муж это заметил, но не хотел, чтоб это еще кто-нибудь увидел:

- *Офицер принес известие, что ездок не убился, но лошадь сломала спину. Услыхав это, Анна быстро села и закрыла лицо веером. Алексей Александрович видел, что она плакала и не могла удержать не только слез, но и рыданий, которые поднимали ее грудь. Алексей Александрович загородил ее собою, давая ей время оправиться* [30. С. 211].

Анна оказалась беременна, она и Вронский не ожидали, что все так произойдет; оба понимали, что необходимо сообщить Алексею Александровичу, но Анна боялась. Мимика Анны, изменения в ее лице и жест Вронского ярко характеризуют эту ситуацию:

- *Но, несмотря на то, что она старалась быть спокойною, губы ее тряслись* [Анна и Вронский, 30. С. 187].

- *Листок в ее руке задрожал еще сильнее, но она не спускала с него глаз, чтобы видеть, как он примет это* [Анна и Вронский, 30. С. 188].

- *Да он и не знает, – сказала она, и вдруг яркая краска стала выступать на ее лице; щеки, лоб, шея ее покраснели, и слезы стыда выступили ей на глаза* [Анна и Вронский, 30. С. 188].

• Он побледнел, хотел что-то сказать, но остановился, выпустил ее руку и опустил голову. [Вронский и Анна, 30. С. 188].

• Она взяла его руку и гладила ею себя по холодевшим волосам. [Анна и Вронский, 30. С. 432] Жест этот полон нежности и любви. Но этим жестом Анна не только выражала свою любовь, в то же время она как будто искала защиты у любимого человека.

Жесты, мимика, характеристика взгляда точнее проявляют ситуацию, способствуют показу глубины любви Анны и Вронского. Их отношения стремительно развиваются, и Анна хочет во всем помогать Вронскому. Старалась быть нежной, но наконец, Толстой пишет о ревности:

• Он посмотрел на нее нежным, продолжительным взглядом.

– Нет, не очень, – сказал он. И ей показалось, что она все поняла, главное то, что он доволен ею; и, улыбнувшись ему, она быстрою походкой вышла из двери [Анна и Вронский, 30. С. 458].

• Анна, за что так мучать себя и меня? – говорил он, целуя ее руки. В лице его теперь выражалась нежность, и ей казалось, что она слышала ухом звук слез в его голосе и на руке своей чувствовала их влагу. И мгновенно отчаянная ревность Анны перешла в отчаянную, страстную нежность; она обнимала его, покрывала поцелуями его голову, шею, руки [Анна и Вронский, 30. С. 737]. Слезы Вронского заставили Анну забыть о своей безумной ревности, и она тут же начала целовать его, выражая свою любовь.

• Она подняла чашку, оставив мизинец, и поднесла ее ко рту. Отпив несколько глотков, она взглянула на него и по выражению его лица ясно поняла, что ему противны были рука, и жест, и звук, который она производила губами [Анна и Вронский, 30. С. 740]. Анна ревновала Вронского, наблюдая за выражением его лица и жестами, она думала, что ему она неприятна и что он хочет вернуться к вольной жизни.

• Она все силы ума своего напрягла на то, чтобы сказать то, что должно; но вместо того она остановила на нем свой взгляд, полный любви, и ничего не ответила [Анна, 30. С. 140].

Почти во всех сценах, описывающих отношения этой пары, используются преимущественно невербальные средства общения. Ведь их любовь – тайная, о ней нельзя говорить, ее нельзя показывать другим. В таких ситуациях только двое могут понять язык жестов, полных любви.

Параллельно с историей Анны и Вронского разворачивается история Константина Левина и Кити. Несмотря на то, что роман назван именем Анны, центральным персонажем романа является именно Левин. Именно его Толстой наделяет лучшими человеческими качествами и ему доверяет свои сокровенные мысли. То, что для Вронского забава и способ убить время, для Левина – смысл существования и его самого и всех его предков.

В истории Левина и Кити воплощены не только ранние, поэтичные воспоминания Толстого о начальной поре его семейной жизни в Ясной Поляне, но и некоторые черты позднейших, усложнившихся отношений с окружающими и к окружающему.

В сцене на катке Кити сжиманием руки показывает, что готова довериться этому человеку, опереться на него и в дальнейшем:

• Она подала ему руку, и они пошли рядом, прибавляя хода, и чем быстрее, тем крепче она сжимала его руку [Левин и Кити, 30. С. 33–34].

• Она тяжело дышала, не глядя на него. Она испытывала восторг. Душа ее была переполнена счастьем [Кити и Левин, 30. С. 51]. Взгляд Левина был полон любви, а отказ заставил Кити отвести взгляд, хотя дыхание передавало ее волнение.

• Она говорила, сама не зная, что говорят ее губы, и не спуская с него умоляющего и ласкающего взгляда [Кити и Левин, 30. С. 51]. Кити испытывала волнение, ожидая встречи с Левиным. Догадываясь о причине его визита, она ждала предложения руки и сердца, но понимала, что должна отказать ему, «этому милому, влюбленному в нее человеку». Их взгляды встретились, и они поняли друг друга:

– «Вот он», – сказала она себе, увидав всю его сильную и робкую фигуру с блестящими, устремленными на себя глазами. Она прямо взглянула ему в лицо, как бы умоляя его о пощаде, и подала руку [Кити и Левин, 30. С. 51].

– Левин вдруг покраснел, но не так, как краснеют взрослые люди, – слегка, сами того не замечая, но так, как краснеют мальчики, – чувствуя, что они смешны своей застенчивостью, и вследствие того стыдясь и краснея еще больше, почти до слез. И так странно было видеть это умное, мужественное лицо в таком детском состоянии, что Облонский перестал смотреть на него [30. С. 23].

• Так, что она мало того, что любит тебя, – она говорит, что Кити будет твоей женой непременно.

При этих словах лицо Левина вдруг просияло улыбкой, тою, которая близка к слезам умиления [Степан Аркадьич и Левин, 30. С. 42]. Левин был рад, что Кити, по словам Степана Аркадьича, готова выйти за него замуж, и это выражалось в его улыбке.

«...сказал Левин, и лицо его из того детски восторженного, которым только что любовался Облонский, вдруг перешло в злое и неприятное» [Левин о Вронском, 30, с. 43]. Левин ревновал Кити к Вронскому, поэтому всем своим видом и взглядом выражал неудовольствие и неприязнь к этому человеку.

Взгляд Кити на Вронского выдал ее чувства Левину, догадывавшемуся, что Кити влюблена в другого:

• «Это должен быть Вронский», – подумал Левин и, чтоб убедиться в этом, взглянул на Кити. Она уже успела взглянуть на Вронского и оглянулась на Левина. И по одному этому взгляду невольно просиявших глаз ее Левин понял, что она любила этого человека, понял так же верно, как если б она сказала ему это словами [30. С. 53].

• Этот Левин возбуждал в ней теперь своею привычкой подергивать головой непреодолимое чувство отвращения.

Ей казалось, что в его больших страшных глазах, которые упорно следили за ней, выражалось чувство ненависти и насмешки, и она старалась избегать встречи с ним [Левин и Кити, 30. С. 216]. Кити отказала Левину, и ей казалось, что после этого он стал ее ненавидеть, поэтому думала, что в его взгляде выражается именно это чувство.

И все же они любят друг друга. Это видно из следующего отрывка:

• Он видел только ее ясные, правдивые глаза, испуганные той же радостью любви, которая наполняла и его сердце. Глаза эти светились ближе и ближе, ослепляя его своим светом любви [Левин и Кити, 30. С. 402]. В глазах Левина и Кити была отчетливо видна любовь друг к другу.

• Она остановилась подле самого его, касаясь его. Руки ее поднялись и опустились ему на плечи.

Она сделала все, что могла, – она подбежала к нему и отдалась вся, робея и радуясь. Он обнял ее и прижал губы к ее рту, искавшему его поцелуя [Левин и Кити, 30. С. 402]. По поведению Левина и Кити в этом отрывке можно судить о силе их чувств друг к другу.

• Левин поцеловал с осторожностью ее улыбавшиеся губы, подал ей руку и, ощущая новую, странную близость, пошел из церкви [Левин и Кити, 30. С. 455]. Левину не верилось, что Кити теперь его жена. Но когда они встречались взглядами, он понимал, что они уже одно целое. Но при этом Левину не чужды страдания от ревности:

• Он стоял перед ней с страшно блестящими из-под насулпленных бровей глазами и прижимал к груди сильные руки, как будто напрягая все силы свои, чтоб удержать себя. Выражение лица его было бы сурово и даже жестоко, если б оно вместе с тем не выражало страдания, которое трогало ее. Скулы его тряслись и голос обрывался [Левин и Кити, 30. С. 569]. По выражению лица Левина видно, что он взбешен. Левин дико ревновал Кити к Весловскому.

– Упав на колени перед постелью, он держал перед губами руку жены и целовал ее, и рука эта слабым движением пальцев отвечала на его поцелуи [Левин и Кити, 30. С. 708]. Левин очень сильно переживал, когда Кити рожала, и теперь, после того как все кончилось, он этими жестами выражает бурю своих чувств – безмерную любовь, нежность, благодарность жене.

– Взгляд ее, и так светлый, еще более свет-

дел, по мере того как он приближался к ней. На ее лице была та самая перемена от земного к неземному, которая бывает на лице покойников, но там прощание, здесь встреча [Левин и Кити, 30. С. 709]. После родов Кити первый раз увидела мужа, и во взгляде ее выражалось, как сильно она по нему соскучилась.

Изначально Кити была влюблена в Вронского, и по ее взгляду это видно:

• В то время как он подходил к ней, красивые глаза его особенно нежно заблестели, и с чуть заметною счастливою и скромно-торжествующей улыбкой (так показалось Левину), почти-тельно и осторожно наклоняясь над нею, он протянул ей свою небольшую, но широкую руку [Вронский и Кити, 30. С. 54]. По глазам Вронского было понятно, что он как светский человек, флиртовавший со всеми дамами на балу, испытывал к Кити совсем не любовь, хотя Левин думал по-другому.

• И на лице Вронского, всегда столь твердом и независимом, она видела то поразившее ее выражение потерянности и покорности, похожее на выражение умной собаки, когда она виновата [Она – Кити, 30. С. 85]. Кити долго наблюдала за Анной и Вронским и видела, что с ними творилось. Видела выражение лица Вронского и понимала, что Анна очень нравится ему.

Кроме невербальных средств выражения чувств, в тексте романа Л. Н. Толстого используются и вербальные средства общения – слова в составе диалогической и монологической речи, в составе внутреннего монолога. Некоторые слова в художественном описании передают чувства так же, как и невербальные средства.

Левин свою любовь к Кити и пытается выразить словами, хотя из-за волнения это дается ему с большим трудом:

– Он шел по дорожке к катку и говорил себе: «Надо не волноваться, надо успокоиться. О чем ты? Чего ты? Молчи, глупое», – обращался он к своему сердцу [Левин, 30. С. 31]. Левин очень волновался, подходя к катку, так как знал, что там Кити, с которой необходимо объясниться:

– Что это от вас зависит, – повторил он. – Я хотел сказать... я хотел сказать... Я за этим приехал... что... быть моею женой! – проговорил он, не зная сам, что говорил; но, почувствовав, что самое страшное сказано, остановился и посмотрел на нее [Левин и Кити, 30. С. 51]. Речь Левина обрывалась: он очень сильно волновался.

Позднее, услышав о ее болезни, он бурно реагировал и переживал за нее, задавая себе риторические вопросы:

– Что ты! – вскрикнул Левин. – Опять больна? Что же с ней? Как она... [Левин, услышав о болезни Кити, 30. С. 165] Левин любил Кити, поэтому очень переживал за нее и очень бурно отреагировал, услышав о ее болезни.

– «Нет, – сказал он себе, – как ни хороша эта

жизнь, простая и трудовая, я не могу вернуться к ней. Я люблю ее» [Левин о Кити, 30. С. 277].

– А я? – сказала она. – Даже тогда... – Она остановилась и опять продолжала, решительно глядя на него своими правдивыми глазами, – даже тогда, когда я оттолкнула от себя свое счастье. Я любила всегда вас одного, но я была увлечена [Левин и Кити, 30. С. 405].

Левин не думал, что она действительно любит его и предложил Кити подумать и, возможно, отменить свадьбу, но она его любила, и когда это услышала, то заплакала, Левин расстроился, что довел ее до слез:

– Божже мой! что же я могу? – сказала она и заплакала.

– Ах, что я сделал! – вскрикнул он и, став перед ней на колени, стал целовать ее руки [Левин и Кити, 30. С. 443].

– А зачем тебе знать Вронского, что это один из твоих конкурентов.

– Что такое Вронский? [Левин, 30. С. 43]

Левин не знал Вронского, но после того, как он узнал, что тот имеет взгляды на Кити, лицо его изменилось. Он даже спросил не – «Кто такой Вронский?», а – «Что такое Вронский?», показывая тем самым, что он заранее, даже не зная его, уже испытывает к нему неприязнь.

Вронский и Анна тоже пытаются выразить свои чувства словами, но чаще – во внутренних монологах:

– «Вот оно! – с восторгом думал он. – Тогда, когда я уже отчаивался и когда, казалось, не будет конца, – вот оно! Она любит меня. Она признается в этом!» [Вронский и Анна, 30, с.140].

– Божже мой! Прости меня! – всхлипывая, говорила она, прижимая к своей груди его руки [Анна Вронскому, 30. С. 149]. Она понимала, что надо сказать мужу об их отношениях с Вронским, но не могла, и от бессилия, понимая, что Вронский – это все, что у нее случилось, просила у него прощения.

Муж Анны также говорит ей о своих чувствах, но как будто только по обязанности:

– Анна, ради бога, не говори так, – сказал он кротко. – Может быть, я ошибаюсь, но поверь, что то, что я говорю столько же за себя, как и за тебя. Я муж твой и люблю тебя [Алексей Александрович и Анна, 30. С. 141–148].

– Я еще раз предлагаю вам свою руку, если вы хотите идти, – сказал Алексей Александрович, дотрагиваясь до ее руки.

Она с отвращением отстранилась от него и, не взглянув ему в лицо, отвечала:

– Нет, нет, оставьте меня, я останусь [Анна и Алексей Александрович, 30. С. 211]. По Анне видно, что она переживает за Вронского. Она прислушивалась к разговорам, потому как ей нужно было знать, что случилось с ним, и когда муж предложил ей уйти, она ответила ему прямо и резко, не желая больше скрывать от мужа своих чувств.

– Нет, вы не ошиблись, – сказала она медленно, отчаянно взглянув на его холодное лицо. – Вы не ошиблись. Я была и не могу не быть в отчаянии. Я слушаю вас и думаю о нем. Я люблю его, я его любовница, я не могу переносить, я боюсь, я ненавижу вас... Делайте со мной, что хотите [Анна и Алексей Александрович, 30. С. 213].

– Позволь, дай договорить мне. Я люблю тебя. Но я говорю не о себе; главные лица тут – наш сын и ты сама [Александр Александрович, 30. С. 148]. Александр Александрович догадывался, что Анна что-то от него скрывает, но пытался призвать ее к благоразумию, напомнил, что у нее есть сын и что он ее любит.

Наблюдая в тексте романа за развитием отношений Анны и Вронского, мы видим, как невербальные средства выражения их чувств переходят в вербальные, а затем и гармонично сочетаются. Любовь Вронского к Анне возникает с первого взгляда. При первой встрече на вокзале, когда он почувствовал необходимость еще раз взглянуть на нее:

• С привычным тактом светского человека. По одному взгляду на внешность этой дамы, Вронский определил ее принадлежность к высшему свету. Он извинился и пошел было в вагон, но почувствовал необходимость еще раз взглянуть на нее – не потому, что она была очень красива. Не по тому изяществу и скромной грации, которые видны были во всей ее фигуре, но потому, что в выражении миловидного лица, когда она прошла мимо его, было что-то особенно ласковое и нежное [Вронский и Анна, 30. С. 64].

Вронский невольно прислушивается даже к голосу Анны, наблюдая за ее жестами. Автор как будто бы следит, как развивается и растет чувство любви Вронского к Анне:

• ...как только брат подошел к ней (Анне), она движением, поразившем Вронского своею решительностью и грацией, обхватила брата левою рукой за шею, быстро притянула к себе и крепко поцеловала. Вронский, не спуская глаз, смотрел на нее и, сам не зная чему, улыбнулся [Вронский и Анна, 30. С. 65].

На балу, когда Вронский танцует с Анной, даже Кити замечает по его лицу, что исчезла «... его всегда спокойная, твердая манера и бесечно спокойное выражение лица?»

Его взгляд как будто говорил: «Я не оскорбить хочу... но спасти себя хочу, и не знаю как».

Кроме Анны для него больше никто уже почти не существует он «не вдруг узнал» даже Кити, «столкнувшись с ней в мазурке», и в конце бала решается задать Анне смелый вопрос:

– А вы решительно едете завтра?

Но «неудержимый дрожащий блеск глаз и улыбка» вознаградили его за смелость.

Вронский, всегда легкомысленно относящийся к своим увлечениям другими женщинами, не смог себе представить жизни без Анны – чув-

ство любви, глубокое, сильное, целиком его захватило, и он едет в Петербург в одном поезде с Анной.

В поезде Анна вспоминала Вронского и его «влюбленное, покорное лицо», которое говорило о его чувстве, и не могла отогнать от себя мысли об этом «офицере-мальчике».

Выйдя из вагона, чтоб подышать свежим воздухом, она не удивилась, встретив у вагона Вронского.

*Ей не нужно было спрашивать, зачем он тут. Она знала это так же верно, как если бы он сказал ей, что он тут для того, чтобы быть там, где она [30. С. 5].*

И наконец, чувство Вронского находит выражение в словах:

*– Вы знаете, я еду для того, чтобы быть там, где вы, – сказал он, – я не могу иначе.*

По-другому развиваются отношения Левина и Кити: Л. Н. Толстой использует слова: глаголы и глагольные формы (влюбился, надо влюбиться, влюблен).

Левин знал семью Щербатских с детства и «был влюблен именно в дом, в семью, в особенности в женскую половину...», какая-то тайна привлекала его к ним. «Все члены семьи, в особенности женская половина, представлялись ему покрытыми какою-то таинственной, поэтической завесой».

Левин сначала было влюбился в Долли, но ее вскоре выдали замуж, потом в Натали «Он как будто чувствовал, что ему надо влюбиться в одну из сестер, только не мог разобрать, в какую именно». После того как они долгое время не общались, Левин приехал в Москву и, увидав Кити, «понял, в кого из трех ему действительно суждено было влюбиться», но не решился сделать предложение потому, что «таинственная прелестная Кити не могла любить такого некрасивого, каким он считал себя, человека, и, главное, такого простого, ничем не выдающегося человека». Но подумав немного, он все же решился сделать ей предложение и приехал в Москву.

Перед встречей на катке он заметно волновался: «Он узнал, что она тут, по радости и страху, охватившим его сердце». Даже не смотря на нее, он ощущал ее присутствие «...и ни на секунду не терял ее из вида, хотя и не глядел на нее».

Кити узнала Левина и нагладила его улыбкой: «...и, глядя на Левина, которого она узнала, улыбнулась ему».

Левин настолько волновался, что даже не сразу понял ее вопрос: «Давно ли вы здесь?» «Я? я недавно, я вчера... нынче то есть... приехал».

Пока они катались, Левин намекнул Кити, что он приехал ради нее: «Вы надолго приехали?» – спросила Кити; «Не знаю. Это от вас зависит». Но Кити после этих слов откатилась от него.

Когда Левин пришел делать Кити предложе-

ние, оба заметно волновались. После слов «...быть моей женой» Кити «тяжело дышала, не глядя на него. Она испытывала восторг. Душа ее была переполнена счастьем. Она никак не ожидала, что высказанная любовь его произведет на нее такое сильное впечатление», но она вспомнила Вронского, которым была увлечена, и поэтому отказала Левину. «Этого не может быть... простите меня...». Левин не ожидал такого ответа, но попытался смириться: «Это не могло быть иначе».

Долгое время Левин занимался хозяйством, пытался забыть Кити, но это у него не получалось. Он увидел ее: «Это была Кити. Он понял, что она ехала в Ергушево со станции железной дороги», – и понял, что только она одна нужна ему: «Нет, – сказал он себе, – как ни хороша эта жизнь, простая и трудовая, я не могу вернуться к ней. Я люблю ее».

Когда они встретились в гостях у Облонских, Левин еще раз решил попытаться добиться сердца Кити и с помощью мелков написал начальные буквы своего вопроса: «к, в, м, о: э, н, м, б, з, л, э, н, и, т? Буквы эти значили: «Когда вы мне ответили: этого не может быть, значило ли это, что никогда. Или тогда?» Она ему ответила: «т, я, н, м, и. о.», это значило: «Тогда я не могла иначе ответить». Потом она написала: «ч, в, м, з, и, п, ч, б. Это значило: чтобы вы могли забыть и простить, что было». В дальнейшей переписке они договорились, что он придет к Кити завтра.

Левин пришел и сделал предложение, Кити согласилась и призналась, что действительно любит его: «Я не могу поверить, что ты любишь меня!». «Да! – значительно, медленно проговорила она. – Я так счастлива!»

Эта история закончилась свадьбой и рождением ребенка, в отличие от трагической концовки любви Анны и Вронского, описанной в основном невербальными средствами.

Уже первые опубликованные главы романа привели в восхищение А. А. Фета, Н. Н. Страхова, Н. С. Лескова и разочаровали И. С. Тургенева, Ф. М. Достоевского, В. В. Стасова, вызвали осуждение М. Е. Салтыкова-Щедрина.

Преобладание невербальных средств общения в описании чувств (любви и ревности) Анны и Вронского явилось, на наш взгляд, главной причиной, разделившей критиков на два лагеря – принявших роман Л. Н. Толстого и осудивших его.

### Электронные ресурсы

1. Багдасарова, Н. А. Невербальные формы выражения эмоций в контексте разных культур: универсальное и национальное / Н. А. Багдасарова // Материалы межвузовского семинара по лингвострановедению. – М. : МГИМО-Университет, 2006. – Режим доступа : <http://www.mgimo.ru/files/35232/35232.pdf>

2. Биркенбил, В. Язык интонации, мимики,

жестов / В. Биркенбил. – СПб. : Питер, 1997. – 176 с. – Режим доступа : <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1942>

3. Бороздина, Г. В. Психология делового общения / Г. В. Бороздина. – М. : Деловая книга, 1998. – 247 с. – Глава V : Невербальные особенности в процессе делового общения. – Режим доступа : <http://www.klex.ru/9h9>

4. Гришина, Н. В. Что такое вербальное общение: отрывок из книги // Коммуникативный тренинг. – М., 2002. – Режим доступа : <http://tid.com.ua/tid1/addonres.php?id=7973>

5. Конечкая, В. П. Социология коммуникации / В. П. Конечкая. – М. : МУБУ, 1997. – 164 с. – Режим доступа : [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Sociolog/koneck/intro.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/koneck/intro.php)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Последние два десятилетия многое изменилось в образовании. Сегодня нет такого учителя, который не задумывался бы над вопросами: *Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика? Какой современный учитель ни мечтает о том, чтобы ребята на его уроке работали не по принуждению, а с интересом, творчески; познавали предмет на максимальном для каждого уровне успешности.*

Новая организация общества, новое отношение к жизни предъявляют и новые требования к школе. Сегодня основная цель обучения – это не только накопление учеником определенной суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. В основе современного образования лежит активность и учителя, и, что не менее важно, ученика. Именно этой цели – воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно, и подчиняются основные задачи современного образования.

Что же такое «инновационное обучение» и в чем его особенности? Определение «инновации» как педагогического критерия встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна». Между тем инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Именно эту смысловую нагрузку вложил в термин «инновационное» в конце прошлого века Дж. Боткин. Он и наметил основные черты «дидактического портрета» этого метода, направленного на развитие способности ученика к самосовершенствованию, самостоятельному поиску решений, к совместной деятельности в новой ситуации. Актуальность инновационного обучения состоит, на наш взгляд, в следующем: соответствие концепции гуманизации образования; преодоление формализма, авторитарного стиля в системе преподавания; использование личностно-ориентированного обучения; поиск условий для раскрытия творческого потенциала ученика; соответствие социокультурной потребности современного общества самостоятельной творческой деятельности.

Инновационное обучение прежде всего направлено на развитие интеллектуальных, ком-

муникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся; формирование личностных качеств учащихся; выработку умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества; развитие различных типов мышления.

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

1) *лично-ориентированные технологии обучения:*

- технология педагогических мастерских;
- технология обучения как учебного исследования;
- технология коллективной мыслительной деятельности (КМД);
- технология эвристического обучения;
- метод проектов;
- вероятностное образование (А. Лобок);
- развивающее обучение – РО (Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин);
- школа диалога культур – «ШДК» (В. С. Библер);
- гуманитарно-личностная технология «Школа жизни» (Ш. А. Амонашвили);
- преподавание литературы как искусства и как человекоформирующего предмета (Е. Н. Ильин);
- дизайн-педагогика;

2) *предметно-ориентированные технологии обучения:*

- технология постановки цели;
- технология полного усвоения (по материалам М. В. Кларина);
- технология педагогического процесса по С. Д. Шевченко;
- технология концентрированного обучения;
- модульное обучение;

3) *информационные технологии:*

- ИКТ;
  - технологии дистанционного обучения;
- 4) *технологии оценивания достижений учащихся:*

- технология «Портфолио»;
  - безотметочное обучение;
  - рейтинговые технологии;
- 5) *интерактивные технологии:*
- технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо»;
  - технология проведения дискуссий;
  - технология «Дебаты»;

- тренинговые технологии<sup>1</sup>.

Главный вопрос любых педагогических технологий, в том числе и инновационных, заключается в следующем: как получить гарантированный результат? Уровень результативности деятельности напрямую связан с уровнем профессионализма, наивысшим проявлением которого является его технологичность. Мы назовем четыре причины, породившие сегодня пристальный интерес к инновационным педагогическим технологиям.

Во-первых, это необходимость внедрить в педагогику системно-деятельностный подход. Деятельностный подход предусматривает такую технологию, которая строится на дидактическом принципе связи теории с практикой. Знания приобретаются только в процессе деятельности, поэтому важно организовать деятельность учащихся так, чтобы они смогли применять полученные знания. Невостребованные знания, как известно, забываются.

Во-вторых, это потребность реализовать индивидуализацию образовательного процесса и индивидуально-развивающее обучение.

В-третьих, это стремление исключить малоэффективные вербальные способы передачи знаний.

В-четвертых, это проектирование технологической цепочки процедур, приемов, форм взаимодействия учителя и учеников, гарантирующих образовательные результаты и снижающих негативные последствия работы неквалифицированных педагогов<sup>2</sup>.

Следует отметить, что сегодня, на мой взгляд, трудно предложить урок, который бы стал исчерпывающим вариантом реализации какой-то одной конкретной технологии, тем более что преподавание русского языка и литературы – это всегда полилог.

При осуществлении инновационного обучения особое внимание мы уделяем общедидактическому принципу наглядности. Назначение новой функции наглядности связано с проблемой системности и заключается в вовлечении субъекта деятельности в творческую работу путем создания положительного эмоционального фона, в преобразовании источника получения знаний в средство организации учебной деятельности на качественно новом уровне, позволяющем усваивать знания одновременно с умениями, усваивать добровольно, увлеченно, достаточно самостоятельно.

Для разных разделов и этапов обучения разработана инновационная наглядность (сво-

еобразное опредмечивание системы языка), трансформирующаяся по мере надобности из схемы-опоры или опоры учебной картинке в *крок*, сокращающаяся до компакта, преобразовывающаяся в учебный клип или принимающая вид опорного конспекта.

Так, *схема-опора* – это модель изучаемого языкового материала, изображение его «устройства», главных черт, взаимоотношения частей; применяется на уроке первичного усвоения. *Рисунок-опора* – учебное средство, основанное на сюжетно-лингвистической образности, используемое и для изучения основ русского языка, и как средство развития речи учащихся на уроках обобщающего и вводного повторения в 5-м классе. Такая опорная картинка помогает «зрительно», в системе увидеть содержание материала. В инновационном обучении схемы-опоры и опоры-рисунки применяются для создания проблемной ситуации, в которой начальному моменту мышления помогают введенная в такую наглядность новая информация, новый способ ее подачи или новые условия ее действия. *Крок* – «послесловие» к уроку первичного усвоения материала, составление схемы маршрута «лингвистического путешествия», проделанного в классе и восстанавливаемого дома по памяти. Это дидактическое средство выполняет мнемоническую функцию, способствуя самостоятельному осознанию и анализу учебного материала с помощью учебной книги. *Крок* выступает средством развития орфографической зоркости и устной речи.

*Компакт* – производное от опоры сюжетной картинке, ее интерпретация; отображение изучаемой темы на этапе закрепления материала при значительном сокращении опорных сигналов с сохранением главного; графический «мини-портрет» изучаемой темы, обнаруживающий не только знание учеником составляющих пройденного лингвистического материала, но и понимание характера связей и отношений между ними.

*Лингвистическая визитка* – «визитная карточка» изучаемой части речи, например причастия, с «именем, отчеством, фамилией» (причастие = глагол + прилагательное), «местом работы» (предложение), «занимаемой должностью» (определение, сказуемое), «домашним адресом» (Лингвистическая Вселенная, Морфологическая галактика, Действительно-признаковая орбита) и т. п.

*Учебный клип* – «склеивание» нескольких «кадров» в наглядный лингвистический сюжет, авторская защита которого проходит на уроке

<sup>1</sup> См. : Никишина, И. В. *Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе* / И. В. Никишина. – Волгоград, 2008 ; Бахвалов, В. А. *Методики и технологии образования* // В. А. Бахвалов. – Рига, 2009 ; и др.

<sup>2</sup> Рыжова, В. Н. *Дифференциация обучения как важный фактор развития познавательных интересов школьника* / В. Н. Рыжова // *Завуч*. – 2010. – № 8.



творческого зачета. Кадрами клипа могут быть все перечисленные ранее наглядные средства обучения и написанные в ходе изучения темы, раздела сочинения-миниатюры, сочинения-лингвистические сказки, а также опорный конспект с дополнениями ученика.

Считаем допустимым называть опорным конспектом словесно-образную, вторичную, индивидуализированную краткую авторскую запись учеником основного содержания темы, изучаемой с применением схемы-опоры или рисунка-опоры, разработанных учителем. Такой опорный конспект – это: 1) перенос лингвистического содержания темы в новые «наглядные» условия, дополнение или частичное изменение заданных условий; 2) внимание к орфографическим трудностям, преодолеваемым с помощью знания изученной теории и зафиксированным на опоре; 3) рассказ по ней. И конспект-опора, и учебный клип – все это своеобразная индивидуализированная информация, основа творческого освоения знаний одновременно с умениями, продукт познавательной мотивации и интеллектуальных

эмоций, результат воображения и продуктивного мышления.

Далее остановимся на наиболее часто применяемых приемах и методах инновационных технологий в обучении русскому языку и литературе: ассоциативный ряд; опорный конспект; ИНСЕРТ (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления); мозговая атака; групповая дискуссия; чтение с остановками и вопросы Блума; кластеры; синквейн; «продвинутая лекция»; эссе; ключевые термины; перепутанные логические цепочки; медиапроекты; дидактическая игра; лингвистические карты; лингвистическая аллюзия (намек); исследование текста; работа с тестами; нетрадиционные формы домашнего задания.

На уроках русского языка и литературы мы чаще всего используем технологии проблемного обучения и развития критического мышления. Успешными являются многие приемы и методы. Представим их по применяемым технологиям в виде таблицы 1.

Остановимся более подробно на некоторых

Таблица 1

**Система педагогических технологий по результатам использования и перспективам развития**

Название	Результат использования	Перспективы развития в связи с использованием на уроках
Развивающее обучение	Всестороннее гармоническое развитие личности обучающегося	Формирование компонентов профильного образования
Проблемное обучение		
Уровневая дифференциация на основе обязательных результатов	Отработка образовательных стандартов. Предупреждение неуспеваемости	Повышение качества обученности на базе отработки образовательных стандартов образования
Разноуровневое обучение. Сильным учащимся предлагаются задания совсем другого уровня, когда с основным составом повторяем и закрепляем материал	Разработка разноуровневых заданий. Комплектование групп обучения в соответствии с индивидуальными возможностями	Разработка уровневых заданий. Формирование практико-лабораторной базы обучения в соответствии с использованием принципа разноуровневого обучения
Лекционно-семинарско-зачетная система	Повышение качества обученности на базе отработки образовательных стандартов образования	Повышение качества обученности, мотивация учащегося
Развитие исследовательских навыков	Развитие исследовательских навыков в процессе обучения, познания, поиска с последующей презентацией результатов своей или совместной работы в виде сообщения, презентации, доклада	Выступления учащихся. Защита проектов, в том числе межпредметных, – «Золотое сечение»
Дебаты	Развитие навыков публичных выступлений	Выступления на уроке-диспуте, уроке-суде и др.
Рольевые, деловые и другие обучающие игры	Усиление здоровьесберегающего аспекта предметного обучения	Усиление здоровьесберегающего аспекта предметного обучения. Повышение мотивации обучающихся
Коллективная система обучения		
Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа)	Развитие взаимответственности, способности обучаться в силу собственных возможностей при поддержке своих товарищей. Реализация потребности в расширении информационной базы обучения. Разработка новых подходов к объяснению нового материала	Формирование малых групп с индивидуальными планами обучения в процессе формирования профилей обучения. Запрос на расширение доступа к Интернету, увеличение библиотечного фонда, электронных ресурсов

применяемых нами методах инновационных технологий. Например, технология метода «погружение» предполагает длительное занятие одним словесно-знаковым предметом, при котором уроки «основного» предмета перемежаются уроками образно-эмоциональной сферы, а сами «погружения» повторяются через определенные промежутки времени. Предполагается, что такое построение учебного процесса будет способствовать более глубокому и основательному усвоению знаний.

Обязательные компоненты *концентрированного обучения*: активные формы обучения учащихся (групповая работа, взаимообучение, игра), крупноблочная подача учебного материала, зачетная форма контроля знаний. Впервые элементы данной технологии мы применили на уроках развития речи в 5-м классе. Чтобы сделать эти уроки эмоциональнее, использовали технологию «погружения» и в более широком смысле: объединяли уроки одной темой, например, «Осень». Использовали дидактический материал на осеннюю тему, иллюстрации известных художников, музыкальные произведения; водили детей на прогулку в осенний лес, где школьники наблюдали за окружающей природой, выразительно читали стихи на осеннюю тему. Своеобразный итог этого рабочего дня – подготовка к написанию сочинения – описание пейзажа на осеннюю тематику. В 6-м классе этот прием успешно помогает учащимся при описании зимнего пейзажа на уроках развития речи по теме «Словесное рисование».

*Педагогические мастерские.* Мастерская – необычная форма проведения урока – получила развитие в практике французских педагогов, представителей группы «нового образования» (П. Ланжевэн, Анри Валлон, Жан Пиаже и др.).

Сущность рассматриваемой технологии заключается в том, что в атмосфере уникальным образом организованного учебного процесса ученики сами добывают и осмысливают знания по предмету. В мастерской создаются условия для самостоятельного выдвижения учащимися идеи, дальнейшее развитие которой происходит как в индивидуальной, так и в групповой, и коллективной работе. В процессе совместного обдумывания проблемы возможен переход обучения на новый качественный уровень, что ведет к новому видению проблемы. Принципы построения педагогической мастерской заключаются в том, что мастер (учитель) создает атмосферу открытости, доброжелательности, сотворчества и общения; включает эмоциональную сферу ребенка, обращается к его чувствам, будит личную заинтересованность ученика в изучении проблемы (темы); работая вместе с учениками, мастер равен ученику в поиске знания; мастер не торопится отвечать на вопросы; необходимую информацию он подает малыми дозами, обнару-

жив потребность в ней у ребят.

Официальное оценивание работы ученика (не хвалят, не ругают, не выставляют отметок в журнал) исключается, но социализация, представление работы всему классу дает возможность самому ученику оценить ее достоинства, изменить или исправить. Одной из особенностей работы мастерской является то, что учитель как оратор, рассказчик, разъяснитель нужен ученикам лишь тогда, когда самостоятельный поиск не завершается открытием. Однако открытия непременно ждут ученика в мастерской. Сверяя свои старые знания по какой-то проблеме с новым знанием, которое он «добыл» сам, ребенок раскрывается, начинает верить в свои возможности. И это главное. В обобщенном виде принципы работы мастерской таковы:

- 1) равенство всех участников, включая педагогов;
- 2) ненасильственное вовлечение в процесс деятельности;
- 3) отсутствие оценки (точнее, отметки, так как оценка есть и должна быть, но только положительная);
- 4) отсутствие соперничества, соревнования;
- 5) чередование индивидуальной и групповой работы;
- 6) важность не столько результата творчества, сколько самого процесса;
- 7) разнообразие используемого материала;
- 8) ответственность каждого за свой выбор.

Лекция, продолжая оставаться традиционной формой обучения в школе, в современных условиях нуждается в обновлении. Информатизация образования развивается на основе реализации возможностей средств новых информационных технологий. Развитие познавательной активности школьников во многом зависит от умения учителя организовать учебно-познавательную деятельность каждого ученика. И здесь большую роль играет компьютерная визуализация учебной информации, позволяющая поставить изучение филолого-литературных курсов в школе на принципиально новый уровень, который дает возможность не только повысить интерес учащихся к изучению предмета, но и раскрыть их творческий потенциал.

Применение мультимедиа-презентаций в виде опорного конспекта лекции, включающего демонстрацию слайдов, видеофрагменты с текстовыми комментариями, позволяет: повысить эффективность и качество образования за счет внедрения новых информационных технологий; осуществить индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения (например, за счет возможности поэтапного продвижения к обозначенной цели в результате выполнения заданий различной сложности); формировать информационную культуру школьников, развивать умение осуществлять обработку информации (в

процессе совместной, а затем самостоятельной подготовки отдельных тем).

*Урок-презентация, или урок-представление*, служит средством активизации учебного процесса – это, пожалуй, самое верное средство увлечь ребят учебной, дать учащимся научную картину мира, сформировать качества личности, позволяющие успешно адаптироваться в обществе. Эти задачи в значительной мере обеспечиваются внутрипредметными, межпредметными связями в содержании образования. Такие уроки мы используем при изучении школьного курса литературы, что позволяет помочь школьникам понять природу и сущность литературы как вида искусства, ее место в жизни человека и общества; узнать основные законы литературного творчества; освоить опорные понятия и категории литературоведения; овладеть навыками анализа художественного текста, чтобы стать подлинным читателем, ценителем литературы и получить от нее глубокое эстетическое наслаждение.

Мультимедиа-презентации предполагают включение вопросов и заданий разных видов, из которых наиболее целесообразными в школе мы считаем следующие:

- задания, направленные на анализ иллюстраций, репродукций картин, фрагментов киноверсий с целью более отчетливого представления исторической обстановки, бытовых реалий, характерных для культуры определенной эпохи, которые с трудом воспринимаются детьми при чтении художественных произведений;

- задания, нацеленные на сопоставление литературного образа, нашедшего отображение в других видах искусства (в скульптуре, живописи, музыке и т. д.), сравнение репродукций картин разных художников;

- творческие задания, ориентированные на создание развернутых связных устных и письменных высказываний разных жанров (создание сценария, подготовка рассказа экскурсовода, проводящего экскурсию в картинной галерее или в библиотеке, написание пьесы на сюжет древнегреческого мифа и ее иллюстрирование, отбор произведений для литературных сборников и их оформление, написание к ним вступительной статьи и пр.). Например, учащиеся 6-го класса с удовольствием представляли свои лингвистические рассказы и сказки на темы «Подслушанный разговор», «Рассказ старого учебника» и т. д. Учащиеся определяли основную мысль своих работ, знакомили с «героями» придуманных сказок, рассуждали о пользе книг в жизни человека.

*Урок-дискуссия* включает в себя постановку проблемы, индивидуальную работу с текстом, коллективное обсуждение версий, выбор или составление единой общей версии; формы ее подачи: устный ответ, график, инсценировка, опорный конспект. Основными задачами дискуссии являются: обмен первичной информацией; вы-

явление противоречий; переосмысление полученных сведений в процессе дискуссии; сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями. Учащимся предлагается поделиться друг с другом знаниями, соображениями, доводами. Обязательными условиями при проведении дискуссии являются уважение к различным точкам зрения ее участников и совместный поиск конструктивного решения возникших разногласий. Урок-дискуссия особенно эффективен на уроках литературы при обсуждении и анализе художественного произведения. Групповая дискуссия может использоваться как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии.

*Критическое мышление* – это точка опоры для мышления человека, это естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Мы и наши ученики часто стоим перед проблемой выбора, в том числе и выбора нужной информации. Необходимо формировать умение не только овладеть информацией, но и критически ее оценить, осмыслить, применить. Встречаясь с новой информацией, школьники должны уметь рассматривать ее вдумчиво, критически, оценивать новые идеи с различных точек зрения, делая выводы относительно точности и ценности данной информации. Методика развития критического мышления включает три этапа, или стадии: вызов – осмысление – рефлексия. Каждая из этих стадий по-своему важна и функциональна.

Первая стадия – вызов. Ее присутствие на каждом уроке обязательно. Эта стадия позволяет:

- актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме;

- вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности;

- сформулировать вопросы, на которые хотелось бы получить ответы;

- побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

Вторая стадия – осмысление. Здесь другие задачи. Эта стадия позволяет ученику:

- получить новую информацию;

- осмыслить ее;

- соотнести с уже имеющимися знаниями;

- искать ответы на вопросы, поставленные в первой части.

Третья стадия – рефлексия. Самыми важными задачами этого этапа мы назовем следующие:

- ✓ целостное осмысление, обобщение полученной информации;

- ✓ присвоение нового знания, новой информации учеником;

- ✓ формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.

На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах. Подобную работу я про-

вою в основном в 9–11-х классах, когда ребята учатся интерпретации текста при подготовке к сочинениям, олимпиадам, ГИА и ЕГЭ.

Примером метода критического мышления может служить *синквейн*. Мы недавно стали применять с учащимися 6-го класса этот прием, но он уже завоевал признание и учителей, и учеников нашей школы. Этот вид творческой работы нравится многим ребятам, и они увлеченно составляют синквейны.

Эффективными в плане реализации инновационных технологий считаем также работу с *кластерами, чтение с остановками и вопросы Блума* (условное название методического приема организации чтения с использованием разных типов вопросов). Для этого методического приема необходима подготовительная работа.

1. Учитель выбирает текст для чтения. Критерии для отбора: текст должен быть абсолютно неизвестным для данной аудитории (в противном случае теряется смысл и логика использования приема); наличие динамичного, событийного сюжета; неожиданная развязка, «открытый» проблемный финал.

2. Текст заранее делится на смысловые части. Прямо в тексте отмечается, где следует прервать чтение и сделать остановку: «первая остановка», «вторая остановка» и т. д.

3. Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у учащихся различных мыслительных навыков.

4. Учитель дает инструкцию и организует процесс чтения с остановками, внимательно следя за соблюдением правил работы с текстом. Описанная стратегия может использоваться не только при самостоятельном чтении, но и при восприятии текста «на слух». Этот прием, как правило, мы используем в работе, начиная с 8-го класса, когда ученики уже имеют определенные навыки содержательного анализа текста, а также при подготовке учащихся к написанию сочинения-рассуждения (часть С в КИМ-ах ЕГЭ по русскому языку), так как эта работа предполагает не только тщательный анализ текста, но и умение «идти» вслед за автором, «видеть», как он создает текст, что хочет «сказать» читателю на том или ином этапе.

В работе над частью С особую сложность представляет для обучающихся умение находить проблемы текста (их, как правило, несколько). Поможет в этом *составление кластера*<sup>3</sup>. Это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражени-

ем нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Последовательность действий при этом проста и логична:

- посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» идеи, темы;

- вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы (модель «планета и ее спутники»);

- по мере записи появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников», в свою очередь, тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной темы. В работе над кластерами необходимо соблюдать следующие правила:

- не бояться записывать все, что приходит на ум;
- дать волю воображению и интуиции;
- продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут;

- постараться построить как можно больше связей;

- не следовать по заранее определенному плану.

Система кластеров позволяет охватить очень большой объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы. Например, в 11-м классе, работая с текстами, мы часто применяем данную технологию. Приведем пример.

Чтение и прослушивание текста М. Пришвина. По ходу чтения создаем «поле идей», то есть графически организуем текст. Последовательность действий при построении кластера проста и логична: установить ключевое слово текста; вокруг «накидать» слова или словосочетания, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы.

(1) *Всю жизнь слышал слово «душа» и сам произносил это слово, вовсе не понимая, что оно значит.*

(2) *Мне кажется, если бы меня спросили, что такое «душа», я бы довольно верно ответил на этот вопрос. (3) Я сказал бы, что душа – это внутренний мир человека, это что он сам знает о себе. (4) Во-вторых, я бы о душе сказал с точки зрения философа, что душа есть совокупность знаний человека о себе и т. п., как сказано в учебниках психологии. (5) В-третьих, я бы вспомнил о представлениях души примитивным человеком как некой сущности, обитающей в теле. (6) И все*

<sup>3</sup> Кластер (англ. Claster – класс родственных элементов) – группа объектов, выделенная с помощью одного из методов анализа по формальному критерию их близости друг к другу. При таком анализе объекты, выделенные по критерию высокой корреляции друг с другом, представляют собой структурную часть генеральной совокупности, произведенной методом выборки.

это понимание души было бы не о своей душе, а как говорят и думают о ней все люди.

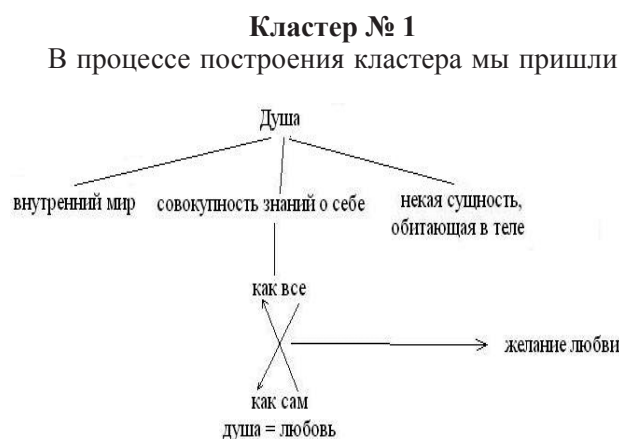
(7) Между тем у меня была душа своя, и я знал о ней с очень далекого времени, почти с детства, когда проливал потихоньку слезы о том, что я вышел на свет не такой, как все.

(8) Мало-помалу с годами, с десятками проходящих лет я через это страдание узнавал свое значение: мало-помалу оказывалось, что быть не как все, а как сам, и есть то самое необходимое, без чего мое существование было бы бессмысленным. (9) И мое страстное желание присоединиться ко всем, быть как все, не может произойти иначе, как через раскрытие в глазах всех себя самого...

(10) И еще прошло много времени, пока я понял, что желание быть как все во мне было желанием любви.

(11) И еще совсем недавно я наконец-то понял, что это стремление любить и было действием души моей, и душа – это и значит – любовь.

Далее приступаем к созданию кластера №1 и эвристической беседы по нему.



к выводу, что, по Пришвину, душа – это любовь.

Согласны ли вы с таким выводом?

Какое определение слову «душа» дает «Толковый словарь русского языка»? (Душа – внутренний, психологический мир человека, его сознание и свойство характера.)

Какое сопутствующее понятие можете назвать? (Нравственность – правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, их выполнение.)

Перечитайте 11-е предложение:

Что означает этот вывод? (Нравственность равна любви: к себе, к людям, к природе, к труду, к жизни).

Широко применяемой инновационной технологией в школе является также так называемый

задачный подход к развитию ключевых компетенций учащихся на уроках русского языка и литературы. Что такое «задачный подход»? Это деятельностно-ценностная технология обучения (технология ТОГИС, разработанная профессором В. В. Гузеевым)<sup>4</sup>. Задачный подход в обучении русскому языку и литературе – это решение лингвистических задач, тесно связанных с проблемой понимания текста. Решить лингвистическую задачу – понять текст. Принципиально новым в задачах является: непосредственный поиск нового знания и его освоения учащимися; в процессе поиска ученики овладевают научными способами познания, с использованием современных информационных средств; по ходу решения ученикам встречается информация из смежных областей знаний, что помогает обеспечить реализацию межпредметных связей. Очевидны преимущества задачного подхода: образовательный процесс становится для ученика более увлекательным и личностно-ценностным; школьники учатся работать с новой информацией и информационными носителями; в итоге происходит моделирование нового образовательного процесса, отвечающего современным требованиям информационно развитого общества.

Приведем примеры некоторых приемов задачного подхода на уроках русского языка, способствующего обучению приемам понимания текста.

#### 1. «Работаем в бюро прогнозов»

По первым словам предложения предугадайте его синтаксическую структуру и общий смысл:

«Женщина, которая...».

«Всегда выдержанный и спокойный...».

#### 2. Составьте по предложению рассказ:

«Мальчик понял, что никогда не будет чувствовать себя счастливым, пока этот собаколов существует в городе».

#### 3. Сколько запятых будет в предложении:

«Деревня, где...», или «Когда мяч, вскочив...».

#### 4. Что вы можете сказать о предложении, которое начинается со слов:

а) Ой, как...; б) Чей...

#### 5. Закончите предложения:

1. На небе сгустились темные ...

2. Пароход издал длинный, протяжный ...

3. В ноябре выпал первый пушистый ...

4. Самая интересная особенность жирафа – это его длинная...

6. Переделайте неправильно образованные слова и подумайте, почему дети именно так их образовали: махучий хвост; раздавитая муха; клевиный петух; исчезающая собака; лопнутая бутылка.

<sup>4</sup> См.: Бахвалов, В. А. Методики и технологии образования / В. А. Бахвалов. – Рига, 2009; Шаламов, И. К. Мотивационное программно-целевое управление: теория, технология, практика / И. К. Шаламов. – Барнаул, 2011; и др.

Приведенные в данной статье примеры использования инновационных технологий апробированы нами в процессе многолетней работы в школе. Можем с уверенностью сказать, что подобные технологии ведут к партнерству, сотрудничеству учителя и ученика, что вызывает в ученике радость от совместного труда, у него повышается самооценка. Перечислим несомненные преимущества данных технологий для современной школы: в результате регулярно повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания; в процессе речи развиваются навыки мыслительности, включается работа памяти, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний; повышается ответственность не только за свои успехи,

но и за результаты коллективного труда; отпадает необходимость в сдерживании темпа продвижения одних и в понукании других учащихся, что позитивно сказывается на микроклимате класса; формируется адекватная самооценка личности, их собственных возможностей и способностей, достоинств и ограничений.

Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребенку урок в радость, приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру. И, может быть, именно на таком уроке, как говорил Цицерон, «зажгутся глаза слушающего о глаза говорящего». А сколько они будут гореть? Не потухнут ли? Не будут ли еле-еле мерцать? Это во многом зависит от учителя.

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

За последнее десятилетие предпринимаемые инновационные изменения в сфере образования привели к возникновению и становлению новых моделей образовательных учреждений, ведущих непрерывный поиск в направлении индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Ведущей идеей образовательной реформы в России, которая позволит решить важнейшую задачу обеспечения преемственности старшей ступени школы с учреждениями профессионального образования и эффективно подготовить выпускников средних общеобразовательных школ к освоению программ профессиональной подготовки, является профильное обучение в старших классах общеобразовательной школы.

Перед профильным обучением ставится задача создания «системы специализированной подготовки (профильного обучения) в старших классах общеобразовательной школы, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда <...> отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования»<sup>1</sup>.

В связи с этим школьная система образования переживает период реформ, обусловленных переходом к новой образовательной парадигме, приоритетами которой, безусловно, являются особенности и интересы личности учащегося. Данный подход позволяет решать перспективные задачи, а сама профильная дифференциация способствует «...созданию условий для повышения готовности подростков к социальному, профессиональному и культурному самоопределению в целом»<sup>2</sup>.

Важной представляется реализация цели изучения литературы на профильном уровне:

– воспитание духовно развитой личности, готовой к самопознанию и самосовершенствованию, способной к созидательной деятельности в современном мире;

– формирование гуманистического мировоззрения;

– развитие представления о специфике литературы в ряду других искусств;

– формирование культуры читательского восприятия художественного текста, понимание авторской позиции;

– развитие образного и аналитического мышления, литературно-творческих способностей, читательских интересов, художественного вкуса;

– развитие устной и письменной речи учащихся;

– освоение текстов художественных произведений в единстве формы и содержания; совершенствование умений анализа и интерпретации литературного произведения как художественного целого в его культурном контексте с использованием понятийного языка литературоведения;

– формирование умений сравнительно-сопоставительного анализа различных литературных произведений и их научных, критических и художественных интерпретаций; написание сочинений различных типов;

– определение и использование необходимых источников, включая работу с книгой, поиск информации в библиотеке и в ресурсах Интернета и др.<sup>3</sup>.

Не вызывает сомнений, что в процессе формирования профессиональных предпочтений у учащихся профильных гуманитарных классов особое место будут занимать внеклассные занятия по литературе, так как литература является одним из наиболее сильных средств воздействия на формирование личности старшеклассника.

Внеклассная работа является важным средством воспитания, это хорошая возможность для

<sup>1</sup> Концепция профильного обучения (утверждена Приказом министра образования № 2783 от 18.07.2002 г.) // Школьные технологии. – 2002. – № 4.

<sup>2</sup> Приложение к письму Министерства образования РФ от 20.08.2003 г. № 03-51-157ин/13-03 «Рекомендации об организации предпрофильной подготовки учащихся основной школы в рамках эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях на 2003–2004 учебный год».

<sup>3</sup> Программы элективных курсов. Литература. 10–11 классы. Профильное обучение. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2006. – С. 3–4.

организации межличностных отношений между одноклассниками; между учеником и учителем; это возможность создания ученического коллектива и органов самоуправления. В процессе многоплановой внеурочной работы можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач нравственного воспитания. Внеурочная работа является составной частью учебно-воспитательного процесса школы и одной из форм организации свободного времени учащихся.

Огромный вклад в развитие организации и проведения внеклассной работы по литературе вносят работы: Р. В. Банчукова, Е. И. Бушиной, Г. И. Давыденко, И. С. Збарского, В. П. Полухиной, Е. В. Карсоловой, Р. Р. Маймана, М. Д. Пушкаревой, И. И. Славиной, М. Н. Снежневской, М. А. Христенко, Р. В. Якименко и др.

Организация внеклассной работы школьников – одно из важнейших направлений в работе учителя. В методике преподавания литературы прочно утвердилось положение о том, что уроки, связанные с внеклассными занятиями, расширяют литературное образование школьников, углубляют их читательскую культуру, активнее развивают творческие способности и эстетический вкус, укрепляют нравственные позиции.

Главное во внеклассной работе – это умело ее организовать, причем так, чтобы эта работа развивала познавательные интересы учеников и тем самым придавала целенаправленность их деятельности. Углубленный интерес к художественной литературе благотворно отражается и на классных занятиях, повышает читательскую культуру и уровень литературного образования школьников. Формами для такой работы служат факультативы, элективные курсы, кружки, экскурсии, походы, конкурсы, литературно-музыкальные вечера, школьный театр, тематические экскурсии и др.

Своеобразие внеклассной работы в профильных классах определяется как откликом ее содержания и форм на возрастные возможности и потребности школьников, так и творческой индивидуальностью самого учителя.

Специфика элективных занятий определяется, прежде всего, тем, что на них школьники приходят не по обязанности, как на урок, а добровольно. Таким образом, работая с ограниченным кругом заинтересованных учеников, преподаватель в большей мере, чем на уроке, получает возможность осуществлять индивидуальный подход к учащимся, дифференцируя задания в зависимости от способностей и склонностей каждого из них.

На элективных курсах устанавливается круг разнообразных заданий. Среди них индивидуальные (подготовка выразительного чтения, сольного, по ролям, инсценировок и монтажей), а также задания поискового, исследовательского характера (подбор, систематизация и демонстрация материала по определенной теме, реферирование научно-критической литературы). Уместна и коллективная работа – самостоятельная подготовка заочной экскурсии, выставки, вечера, конференции и т. п.

Содержательное наполнение элективных курсов, а также их объем и формы проведения определяются следующими факторами:

- компетентностью учителя-словесника;
- интересами и запросами учащихся, сформированными самостоятельно и при помощи учителя<sup>4</sup>.

Элективные курсы по литературе как составная часть единой системы организации внеурочной работы учащихся позволяют соединить системными связями урочную и внеурочную деятельность учащихся, при этом решают задачи:

– конкретизируют и углубляют знания школьников, приобретенные на уроках литературы в рамках основного курса; занятия, проводимые в рамках элективных курсов, основываются на владении умениями и навыками, созданными на уроках литературы;

– элективные курсы освещают те темы по литературе, которые остались за рамками основного курса. Результаты внеурочной деятельности выносятся на урок.

Специальные программы элективных курсов, на наш взгляд, могут ликвидировать рассогласование между современными требованиями общества, науки и школы к профессиональной подготовке учителя-словесника и традиционной системой профессионального образования.

Произведения Р. Киплинга давно и прочно вошли в состав литературного чтения. По многим из них сняты отечественные и зарубежные художественные и мультипликационные фильмы. Однако даже несмотря на то, что Киплинг является одним из ярчайших представителей не только английской, но и мировой литературы, его творчество крайне скромно представлено в школьных программах. Поэтому мы считаем целесообразным внедрить элективный курс «Жизнь и творчество Джозефа Редьярда Киплинга» в профильные гуманитарные классы современной школы, который рассчитан на десять учебных часов и предусматривает разнообразные виды ученической деятельности: читательскую, литературно-критическую, творческую.

<sup>4</sup> Якименко, Р. В. Методика изучения поэзии XX века на заключительном этапе школьного литературного образования : дис. ... д-ра пед. наук / Р. В. Якименко. – М., 2005. – С. 181.



Представим возможный путь изучения жизни и творчества Д. Р. Киплинга на элективном курсе.

I. Жизнь и творчество Джозефа Редьярда Киплинга, первого английского писателя – лауреата Нобелевской премии в области литературы. Жизненные перипетии и творческий путь классика.

*Виды деятельности учащихся:* выбор индивидуальных заданий для проектного исследования творчества Д. Р. Киплинга; сообщения учеников; работа со словарями литературоведческих терминов.

II. Литературные переводы поэзии Киплинга: знакомство с переводами М. Фромана, Г. Кружкова, М. Л. Лозинского, К. Симонова, Г. Усовой и др.

*Виды деятельности учащихся:* анализ стихотворений Р. Киплинга в переводе разных поэтов и писателей; выразительное чтение и комментирование произведений; решение проблемных вопросов; собственные переводы любимых стихов поэта.

III. Д. Р. Киплинг в кинематографе: самые известные экранизации малой прозы Киплинга; беседа-рассуждение по проблемным вопросам; место писателя в мировой художественной культуре.

*Виды деятельности учащихся:* выразительное чтение и комментирование отрывков из художественных произведений; просмотр отрывков из кинофильмов, мультипликационных фильмов, их анализ; сопоставление художественного текста с его экранизацией; решение проблемных вопросов.

IV. Презентация мультимедийных проектов школьниками.

V. Музыкально-литературная композиция «О, дивный мир Редьярда Киплинга»: совместная

деятельность учащихся и учителя в проведении литературного вечера.

В основу работы по изучению творческого наследия Р. Киплинга в рамках данного элективного курса положен культурологический аспект, который предполагает рассмотрение творчества классика на историко-культурном фоне (в соотношении с развитием философии, искусства, общества, образования и др.).

При этом нельзя обойти вниманием такую особенность творческого наследия Киплинга, как его обращение к мировой культуре, неразрывная связь с музыкой, изобразительным искусством, театром. Его произведения дают верные представления школьникам о понимании мира, заставляют размышлять о философских проблемах жизни и назначении человека.

### Литература

1. Долинин, А. Редьярд Киплинг // Киплинг, Р. Рассказы, стихотворения. – Л. : Худ. лит., Ленингр. отд-ие, 1989. – С. 10.

2. Словарь слов из восточных языков, встречающихся в произведениях Р. Киплинга // Киплинг, Р. Рассказы. Стихи. Сказки / сост. Ю. И. Кагарлицкий. – М. : Высшая школа, 1990. – 376 с.

3. Тарентьева, Н. П. Внеклассная работа по литературе / Н. П. Тарентьева // Методика преподавания литературы / под ред.: О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана : в 2 ч. – Ч. 2. – М. : Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – 276 с.

4. Якименко, Р. В. Поэтический бум XX века (изучение отечеств. поэзии XX в. в вып. кл.) / Р. В. Якименко. – М. : МГОПУ, 2006. – 335 с.

## **РАЗДЕЛ III**

---

### **ПРОБЛЕМЫ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

## КОГНИТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ЯПОНСКОГО) И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

*История свидетельствует, что лидирующее положение в мире занимают те страны, которые обладают продуктивной общенациональной стратегией, основанной как раз на приоритетах духовно-нравственной культуры общества и направленной на его консолидацию, созидательные цели. Особенность этой культуры в том, что нравственным ценностям в ней всегда принадлежит приоритетное место в сравнении с материальными.*

**В. А. Садовничий,  
ректор МГУ**

Пример Японии наиболее наглядно показывает, как процесс модернизации при бережном сохранении основ духовно-нравственной культуры своего народа дает наилучший результат для создания и сохранения здорового, гармонично развивающегося общества, как духовно-нравственный стержень нации помогает преодолевать кризисы и потрясения нашего времени. Именно в Японии можно наглядно увидеть подтверждение тезиса: «Без прошлого нет будущего». Это особенно важно ощутить сейчас на конкретном положительном примере, когда Россия после почти векового перерыва советского и постсоветского периода осознала необходимость возвращения к своим историческим корням, воспитания молодежи на положительных примерах собственной многовековой истории.

В методике обучения иностранным языкам в настоящее время все больше сторонников приобретает возглавляемое Т. Г. Тер-Минасовой направление, основной идеей которого является «тесная связь и взаимозависимость преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации». Специалисты сходятся во мнении, что для воспитания человека, готового к межкультурному или, точнее, к межцивилизационному общению, по мере «вхождения в изучаемый язык» надо вводить студента в новое культурное пространство и цивилизацию, озвученную на этом языке<sup>1</sup>.

С другой стороны, опыт показывает что межкультурная коммуникация реализуется с наибольшей полнотой и эффективностью в том случае, когда в процессе подготовки к ней зна-

чительное место отводится родной культуре, так как понимание другой культуры неизбежно строится на сопоставлении со своей. Без знания, понимания и любви к ней полноценный диалог невозможен.

«Оригинальность каждой из культур заключается, прежде всего, в ее собственном способе решения проблем – перспективном размещении ценностей, которые общи всем людям. Истоками культурных традиций служат философски-религиозные воззрения, лежащие в основе мировосприятия или картины мира»<sup>2</sup>.

В настоящее время преподавателям иностранных языков приходится «латать» недостатки или отсутствие воспитания в семье и на других общеобразовательных предметах. Так как в Конституции нашей страны религия отделена от государства и нет общенациональной идеологии и национальной идеи, то начинать желательно с нуля, так как мы не знаем, например, по какому из более десятка учебников истории России занимался наш учащийся и насколько грамотно ему преподавали литературу. Если нам и нашему учащемуся повезло и у него с детства или в школе заложили основы духовно-нравственного развития, то нам надо только подхватить эстафету и научить его излагать эти понятия на японском языке и помочь найти сходные для России и Японии ценности. Ведь страны Востока и Россия относятся к одному типу культуры – ценностно-ориентированному. Для нее в отличие от западной – целеориентированной культуры, важно не внешнее, а внутреннее.

<sup>1</sup> Гуревич, Т. М. Концепции обучения и учебные материалы по японскому языку // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания / Т. М. Гуревич // Материалы 7-й научно-методической конференции «Методика обучения японскому языку» (март, 2012 г.). – Вып. 7. – М.: ИД «Ключ-С», 2012. – С. 32.

<sup>2</sup> Кузминкова, Ю. Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян / Ю. Б. Кузминкова. – М.: Макс пресс, 2008; Цит. по: Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты: ежегодник // РАН ИНИОН. – Вып. «Когнитология и гуманитарные знания». – М., 2010. – С. 327.

Если же этого не произошло, то придется параллельно учить и японскому языку, и уму-разуму через сходные общечеловеческие ценности. Проблема состоит в том, что система общечеловеческих ценностей в настоящее время достаточно размыта, поэтому наиболее точное определение будет – «традиционные духовно-нравственные ценности». На начальном этапе обучения возьмем неоспоримые: дом, семья, Родина, родные просторы и будем их рассматривать в параллели «Россия – Япония». Это необходимо, так как интерес к Японии и так силен и, кроме учебной литературы, можно почерпнуть знания в Интернете и на разных культурных мероприятиях, проводимых в том числе и посольством Японии. А интерес к своей истории и истокам явно уступает. Кроме этого, в нашей стране только за прошедший век несколько раз происходила кардинальная переоценка ценностей. В наш стремительный информационный век в одиночку трудно разобраться, где правда, а где ложь, и в особенности молодым людям, зачастую лишенным нравственного стержня и духовного иммунитета.

«На Востоке внутренний человек всегда имел настолько сильную власть над внешним человеком, что окружающий мир не имел ни малейшего шанса оторвать человека от его внутренних корней; на Западе внешний человек получил настолько значительный перевес, что в конце концов отделился от своей глубинной сущности», – так Карл Густав Юнг определил коренное различие между Западом и Востоком<sup>3</sup>. «Внешний человек видит внешний изменчивый мир и отпадает от мира Неизменного, от духовной Основы. И это опаснее, чем с первого взгляда может показаться. Поверхностное, “зауженное сознание”, как шагреновая кожа, сжимает сферу жизни и может привести к ее исчезновению. Это, по моему, особенно важно понять России. Если европейские страны еще как-то справляются с разрушительным влиянием на внешнего человека техногенной цивилизации – за счет, скажем, продуманной конституции, навыка законопослушания, то русскому человеку не на что опереться, кроме собственной памяти. А именно в беспомощности, в забвении прошлого – причина ее нескончаемых бед»<sup>4</sup>.

Учить надо на положительных примерах.

Вокруг много негатива и агрессии. Учебный материал и само занятие, особенно на началь-

ном этапе обучения, пока еще не преодолен психологический барьер, должны нести в себе заряд положительной энергии. Положительный образ Японии у всех на глазах и устах.

Положительного образа России сейчас практически нет. В настоящее время примерно сорок процентов выпускников российских вузов хотели бы уехать за границу. Среди японистов этот процент, наверное, еще больше. Нет ничего плохого в желании молодых людей посмотреть мир. Важно другое. Рассказывая на страницах учебников с первых семестров о японской экзотике и экономических достижениях, японской вежливости и трудолюбии, красоте цветущей сакуры и ярко-алых японских кленов момидзи, мы только подогреваем это желание.

Почти двести лет назад возглавлявший тогда Российскую академию наук адмирал А. С. Шишков писал, что когда мы начнем находить в нашем Отечестве «многие пред другими землями недостатки», тогда «при всех наших правилах, при всех добрых расположениях и намерениях, будет в душу и в образ мыслей наших нечувствительно вкрадываться предпочтение к другим и, следовательно, уничижение к самим себе». А это приведет к тому, предостерегает Шишков, что будет подорвана в своей основе народная гордость, которая является первейшим основанием любви к Отечеству<sup>5</sup>.

А вот слова великого русского поэта А. С. Пушкина: «Нет истины в поношении и нет правды, где нет любви».

В нынешний век глобализации, стирания границ между странами, моды на человека мира появляется опасность создания поколений Иванов, не помнящих родства. Постсоветская система образования готовит молодежь, которой комфортнее жить на Западе.

«Мы должны думать не только о проблемах иммиграции и рождаемости, но также о проблемах русской эмиграции за границу. Мы воспитываем людей, которые не могут жить в России. Им привычнее и приятнее жить в западном мире, мы – по сути, питаем сейчас западный мир не только природными ресурсами, но и людьми достаточно высокого уровня образования, которые формируются за наш счет. Но даже те, кто остается в России, становятся своеобразными “внутренними эмигрантами”. Как и внешние эмигранты, они выросли за счет наших культурных и интеллектуальных ресурсов, но никогда не

<sup>3</sup> Цит. по: Судзуки, Д. Т. Мистицизм христианский и буддистский / Д. Т. Судзуки. – Киев : София, 1996. – С. 199.

<sup>4</sup> Григорьева, Т. П. Япония – путь сердца / Т. П. Григорьева. – М. : Культурный центр «Новый акрополь», 2008. – С. 310.

<sup>5</sup> Духовно-нравственная культура в школе : учебно-метод. пособие по основам правосл. культуры для учителей общеобр. школ. Альманах 2. – М. : Ин-т экспертизы образ. программ и гос.-конфессион. отношений, 2009.

смогут работать над их воспроизводством, поскольку не имеют представления об их источнике», – считает игумен Георгий Шестун, наместник Заволжского монастыря в честь Честного и Животворящего Креста Господня, настоятель Троице-Сергиева храма г. Самары, доктор педагогических наук, профессор<sup>6</sup>.

Что же делать? Как пробудить интерес и любовь к собственной стране? К счастью, изучение Японии и японского языка, если немного переставить акценты и сконцентрировать внимание на схожих положительных моментах российской и японской культуры, может задать правильный вектор мировоззрения нашей молодежи. С помощью образной памяти мы попробуем через интерес к Японии вернуться к России, своим корням и истокам. Только для этого нам надо вспомнить или углубиться в собственную историю и культуру.

Речь идет и о том, чтобы мы позитивно посмотрели на нашу страну. Положительный образ надо создавать, и японцы хорошо с этим справляются, поэтому у них этому можно поучиться. Подробно о культурной дипломатии Японии и имиджмейкерстве можно узнать из работ А. Е. Куланова<sup>7</sup>, В. Э. Молодякова<sup>8</sup>, Д. Б. Павлова<sup>9</sup>, Д. В. Стрельцова<sup>10</sup>, Я. Кондри<sup>11</sup>. Однако парадокс заключается в том, что японцы тратят громадные средства и прилагают усилия для создания положительного и привлекательного образа своей страны за рубежом, понимая, что это воздастся сторицей, а у нас за последнее время от образа большой, красивой и сильной страны осталось одно воспоминание. Старый образ разрушен, а новый не создан. Поэтому положительный образ России надо воссоздавать как за рубежом, так в первую очередь и в головах, и сердцах нас самих.

#### **Воспитание патриотизма**

Патриотизму нельзя научить. Более того, если говорить об этом напрямую, то это будет вызывать сопротивление, как и всякое наставление. И все же мы должны сделать так, чтобы наши дети выросли патриотами своей страны, знали ее историю, не стеснялись ее недостатков. Воспитательный аспект можно вложить во все

образовательные предметы, в том числе и в иностранные языки.

Молодое поколение имеет право знать историю своей Родины и ее культуру, героев, их подвиги. Наш долг – обеспечить им это право.

Патриотическое воспитание – это, прежде всего, просвещение: длительная, поэтапная, кропотливая работа. В первую очередь это относится к преподавателям русского языка и литературы, российской истории, но каждый специалист может продумать, как это можно сделать в его области знаний и компетенции. В чем проявляется любовь к своей стране, те чувства и надо формировать. Например, любовь к родной природе, родной земле, культуре своего народа. Природа обладает большим воспитательным потенциалом.

Узнав, что вы из России, первая реакция японцев обычно следующая: «ロシアは寒いですね» («Ведь в России так холодно!»). Образ холодной темной страны у большинства японцев превалирует. Однако, посетив Россию, они быстро меняют свое мнение. Поэтому необходимо создавать положительный образ уже в японских учебных материалах. При наших природных красотах, разнообразии климата и многовековой культуре это совсем несложно. Тогда и наши учащиеся заинтересуются не только японскими, но и своими природными и культурными достопримечательностями.

Надо учить детей и молодежь любить природу и видеть красоту. Восторгаясь красотами родной стороны, мы тем самым зарождаем любовь к своему отечеству. В японском языке есть много восторженных восклицаний. Если при их тренировке показывать изображение не только японской, но и родной природы, и памятников архитектуры, это может иметь большое воспитательное значение.

В советский период в учебниках японского языка были тексты о Москве, Сибирской железной дороге и т. д. Тогда этого было достаточно, так как советский патриотизм воспитывался с детского сада в семье, школе и средствах массовой информации. В настоящее время на началь-

<sup>6</sup> Шишков, А. С. *Рассуждение о любви к Отечеству* / А. С. Шишков // *Собрание сочинений и переводов* : в 17 т. – Т. 4. – СПб., 1825.

<sup>7</sup> Куланов, А. Е. *Имидж Японии: способность к познанию и убеждению в процессе модернизации* / А. Е. Куланов // *Япония: опыт модернизации*. – М. : АИРО-XXI, 2011.

<sup>8</sup> Молодяков, В. Э. *Япония в меняющемся мире. Идеология. История. Имидж* / В. Э. Молодяков. – М. : МОНОГАТАРИ, 2011.

<sup>9</sup> Павлов, Д. Б. *Япония на рубеже XIX–XX вв.: технологии создания позитивного образа на Западе* // *Япония-2009 : ежегодник* / Д. Б. Павлов. – М. : АИРО-XXI, 2009.

<sup>10</sup> Стрельцов, Д. В. *Образ России в современной Японии: факторы формирования* / Д. В. Стрельцов // *Россия и Япония: соседи в новом тысячелетии*. – М., 2004.

<sup>11</sup> Кондри, Я. *Анимационное творчество. Характеры и предпосылки в поиске образа привлекательной Японии* / Я. Кондри. – Лос-Анджелес, 2009 ; Реферат «Человек: образ и сущность. Гуманитарные аспекты» : ежегодник // РАН ИНИОН. – Вып. «Когнитология и гуманитарные знания». – М., 2010.

ном этапе обучения практически нет материалов по России. Они появляются позже и носят чисто информативный характер. Этого недостаточно. Образ намного сильнее, чем просто факт. Яркие запоминающиеся образы родной природы и достопримечательностей должны идти параллельно с японскими образами с самого начального периода обучения, поскольку именно на этом этапе наиболее силен интерес к новому предмету и материалу. Кроме того, необходимо точное наложение по грамматике и лексике подходящего материала, иначе урок будет перегружен и малоэффективен как в учебном, так и в воспитательном аспекте.

В настоящее время я работаю над новым учебником японского языка для начинающих. В уроке, посвященном прилагательным, мы отправляемся в Никко любоваться осенними кленами и старинными храмами. Отрабатывать данный материал можно на российских достопримечательностях и красотах. Японцы специально приезжают в Россию на золотую осень. Путешествуют по Золотому кольцу или на теплоходе в Санкт-Петербург. Кроме японских кленов, хурмы и мандаринов прилагательные и цвета можно тренировать на тыквах, яблоках, грибах, рябине, осине, березе и т. д. Микангари (сбор мандаринов) соседствует с кинокогари (сбором грибов). И так в каждом уроке. Например, планируя путешествие по России, кроме Москвы и Санкт-Петербурга, туристы, если позволяет время, посещают еще Сергиев Посад, Суздаль, Владимир. Обсуждение возможности поездки в эти города и по грамматике, и в культурологическом аспекте очень созвучно: Киото, Нара, Камакура, а размеры и возраст можно наглядно сравнивать не только у Большого Будды в Наре и Камакуре, но и Успенские соборы во Владимире, Москве и Сергиевом Посаде. Таким образом, культурологический подход к обучению с начального этапа будет распространяться не только на Японию, но и на Россию. Мы будем параллельно готовить учащихся как к поездке в Японию, так и к работе в России.

Теперь остановимся на любви к обычаям и традициям своего народа. Образ Родины на сознательном и подсознательном уровне формируется у ребенка с детства. Теплое чувство к тому, что его окружало с рождения, сохраняется на всю жизнь. Мы вспоминаем то, когда нам было хорошо. Домашние, церковные и государственные праздники, народные песни, пословицы и поговорки, традиционная еда и жилище и другое – все это очень важно в процессе воспитания. Так же, как и природные, и культурные достопримечательности, традиции и обычаи японского народа мы начинаем изучать на самом начальном этапе обучения.

Японские и русские пословицы и поговорки зачастую во многом сходны по значению, и

преподаватели японского языка успешно с ними работают. А вот песни и сказки используют в основном только японские, что не совсем верно. В Японии в учебнике родного языка для первого класса есть русская народная сказка про репку. Японцы включили ее в учебный процесс, так как Оокина кабу воспитывает у учащихся чувство взаимопомощи и коллективизма. Это особенно важно сейчас для России.

После войны в Японии было популярно движение утагоэ – поющие голоса. До сих пор японцы с удовольствием поют русские народные песни, которые входили в школьную программу, а «Тройка» даже есть в автоматах караоке. Возродив интерес к русской народной песне через японский язык, возможно, наши студенты выучат их и на русском, что может им пригодиться и при работе с японцами.

В Японии есть труднопереводимое на русский язык слово «нацукасий» (дорогой сердцу, милый). Вокруг него можно выстроить круг самых разных упражнений. Например, дать перечень слов или иллюстраций и спросить – что и в какой ситуации будет «нацукасий» для японцев, а что для русских. В Токио есть музей истории Эдо. Кроме исторических макетов представлено много бытовой техники, одежды, сельскохозяйственных орудий разных периодов XX века. Перед витринами постоянно звучит слово «нацукасий». Кто-то вспоминает свой первый телевизор, кто-то увидел радиоприемник, который был у бабушки, и т. д. Можно вспомнить, есть ли что-то подобное в России: Выставка советских товаров в ГУМе на третьем этаже у входа в столовую. Например, в новостях была информация, что в одном из городов открылся музей вещей советского периода. Можно, допустим, примерить платье и шляпку, какие носили ваши мамы и бабушки. Канула в Лету идеология советского периода, но это не значит, что надо вычеркнуть из памяти, чем люди жили в те годы, и рассказать об этом молодежи. Посещая дом крестьянина в музее деревянного зодчества в Кижях или Суздале, кроме самобытных русских печей, скамеек и самоваров, японцы находят много предметов, схожих со своими родными. Поэтому уместно будет упражнение: показать картинки с названием предметов по-японски и спросить: «Какие из данных предметов традиционны только в японской или русской культуре, а какие встречаются и там, и там».

Теперь остановимся на еще одной очень важной теме: любви к ближнему и своему народу. Семье обычно посвящен первый урок в самом начале первого семестра, и все, как правило, ограничивается заучиванием по-японски названий членов семьи и их количества. А ведь семья – основная ячейка общества, основа любого государства. Государство – семейство семейств. От прочности семьи зависит прочность государства.

Недавно в России появился новый праздник День любви, семьи и верности. На этот день приходится наибольшее число заключаемых браков. Во многих городах проводятся праздничные концерты и гулянья. Практически почти в один день в Японии улицы украшают ветки бамбука – символа верности, а в руках российских девушек красуются букеты ромашек. И это тоже яркий положительный образ. Интересное совпадение: праздник влюбленных Танабата отмечают в седьмой вечер седьмого месяца, и это – всего на один день отличается от празднования Дня Святых Петра и Февронии Муромских 8 июля.

В жаркие летние дни Обон японцы направляются к себе на малую родину фурусато, чтобы навестить могилы умерших родственников. Едут целыми семьями вместе с детьми, и вечерами на прудах и речках загораются огоньки торонагаси. Маленькие лодочки с зажженными в бумажных фонариках свечами уносят души ушедших предков. Параллельно можно дать краткое описание или мини-диалоги о Радонице и родительских субботах, посещениях кладбищ, об особых церковных службах.

Хорошо известно, что в основе взаимоотношений в японском обществе лежат конфуцианские и буддистские принципы. Почитание предков также заложено в синтоизме. Надо преодолеть последствия советского периода атеизма и помнить, что в традиционной российской культуре в основе взаимоотношений между людьми лежат библейские заповеди о любви к Богу, родителям и ближнему своему.

Несколько лет назад по центральному телевидению показывали фильм о православии в Японии. В самом начале говорилось о том, что одно из первых впечатлений просветителя Японии Николая Японского было то, что японцы близки русским любовью к родителям и природе, и это облегчит проповедь православия в этой стране. Святитель Николай Японский на протяжении восьми лет хорошо изучил японский язык, историю, культуру, традиции и обычаи японского народа, относился к ним с уважением и для успешной проповеди православия искал в первую очередь не различия, а сходные моменты.

В осуществляемой сейчас реформе японской системы образования, названной по семи приоритетным направлениям «План радуги», включено и нравственное воспитание с привлечением семьи и общественности. По-прежнему важным остается воспитание у молодого поколения причастности к своей истории, традиции, ощущение себя их наследниками. Моральное воспитание в

школе становится постоянным предметом, для которого отводятся специальные часы в расписании уроков. В институтах все будущие учителя, помимо своего профилирующего предмета, овладевают еще и курсом морали, и методикой ее преподавания. Предполагается, что дух морального воспитания должен пронизать преподавание всех предметов<sup>12</sup>. Конечно, может быть, целесообразно изучить этот японский опыт и извлечь из него полезные примеры, но в целом система воспитания должна строиться на основе своих многовековых культурных традиций. Основной урок, который нам преподносят японцы, это то, что, несмотря на все исторические и природные катаклизмы, подъемы и спады экономики, проблемы и нюансы постиндустриального общества потребления, они любят свою страну и всегда остаются японцами, а нам после очередного слома общественной формации надо снова учиться быть русскими.

Известно, что в советский период японцы обстоятельно и достаточно объективно изучили весь советский педагогический опыт, чего никак не скажешь о нашей науке<sup>13</sup>. Надеюсь, что на данном этапе, когда в России пока еще с большим трудом и многими противоречиями, но все-таки идет процесс реформирования образования, обмен мнениями и сотрудничество специалистов в этом вопросе были бы чрезвычайно полезны.

Без возрождения любви и интереса к отечеству, своей истории, традициям, без воспитания чувства патриотизма невозможно возрождение страны. Японцы любят говорить: «日本人で生まれてよかった» («Как хорошо, что я родился японцем!»), а ведь история Японии тоже не всегда шла гладко. Были и переломные моменты, падения и кризисы. Да и сейчас в Японии тоже стоит вопрос укрепления духовного иммунитета против влияния массовой культуры и западного мировоззрения. Страна еще только приходит в себя после мартовской трагедии 2011 г. Но японцы любят свою Родину и не стесняются об этом говорить, не игнорируя при этом существующие в стране проблемы. Хочется надеяться, что и мы в скором времени будем готовы повторить фразу А. В. Суворова: «Мы – русские. Какой восторг», а правильные слова, образ мыслей и мировоззрение влекут за собой правильные действия и результат, что подтверждает и восточная мудрость:

Посеешь мысль – пожнешь поступок,  
Посеешь поступок – пожнешь привычку,  
Посеешь привычку – пожнешь характер,  
Посеешь характер – пожнешь судьбу.

<sup>12</sup> Молодякова, Э. В. Чему и как учатся японцы / Э. В. Молодякова // Портрет современного японского общества. – М. : АИРО-XXI, 2006. – С. 192.

<sup>13</sup> Прасолов, А. Ф. Становление образования в Японии (8–19 века) / А. Ф. Прасолов. – Владивосток : Дальнаука, 2001. – С. 13.

## ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

В современной литературе исследовательская деятельность – это умение работать с информацией, добывать ее из различных источников, анализировать, сравнивать, делать выводы. Это умение получать информацию не только из книг, журналов, сети Интернет и других официальных и неофициальных источников, но и из окружающего мира, который таит в себе огромный объем «скрытой» от нас информации. Такое умение получать новую информацию из окружающего нас мира и работать с ней необходимо сегодня человеку в повседневной жизни. Это связано с трансформацией социальной действительности, которая предлагает нам уже не мир готовых решений, а динамичный, постоянно развивающийся мир, требующий от нас умения самостоятельно искать оптимальные пути решения все новых и новых проблем.

Формирование учителя, соответствующего современным требованиям, начинается со студенческой скамьи. Выпускник должен быть исследователем, разработчиком новых технологий образования и воспитания. Овладение исследовательскими навыками, способностью научно подойти к решению педагогической проблемы является одним из ключевых условий, гарантирующих профессиональное становление будущих специалистов<sup>1</sup>.

Исследовательский подход к обучению является новым явлением в сфере педагогики. Целенаправленное развитие исследовательского поведения путем построения образовательного процесса на основе использования методов самостоятельного исследовательского поиска имеет давнюю историю. Элементы исследовательского обучения встречаются уже в структуре знаменитых бесед Сократа, и в более поздние времена их активно использовали в образова-

нии. Наиболее интенсивно разрабатывалась эта проблематика в конце XIX – начале XX века. Хорошо известны имена талантливых педагогов, результативно работавших в этом направлении: К. Н. Вентцеля, Дж. Дьюри, У. Киллпатрика, Е. Паркхерст, И. Ф. Свадковского, С. Френе и многих других. Большинство теоретических разработок и методических находок того времени не потеряло своей актуальности.

Традиционная подготовка специалиста направлена чаще всего на усвоение ЗУНов, выработанных на формирование профессиональных, а не исследовательских умений и навыков, что, в свою очередь, способствовало бы раскрытию собственного потенциала, саморазвитию и самореализации личности студента.

Большинство ученых считают, что исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения<sup>2</sup>.

С. Л. Рубинштейн пишет о том, что учение вообще есть «совместное исследование, проводимое учителем и учеником»<sup>3</sup>. Исследовательская деятельность понимается не только в конкретно-организационных рамках работы над заданной проблемой и написании студентами исследовательской работы, а гораздо шире<sup>4</sup>.

Исследовательская деятельность студента, направленная на получение новых для него знаний, умений и навыков, эффективно реализуется в процессе учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. Значимость формирования навыков исследовательской работы обусловлена также и требованиями стандартов последнего поколения.

<sup>1</sup> Лебедева, С. А. Организация исследовательской деятельности в гимназии / С. А. Лебедева, С. В. Тарасов // *Практика административной работы в школе*. – 2003. – № 7. – С. 33.

<sup>2</sup> Леонтович, А. В. Исследовательская деятельность учащихся: сборник статей / А. В. Леонтович. – М. : МГДЦ(Ю)Т, 2003. – С. 108.

<sup>3</sup> *Цит. по кн.: Пастухова, И. П. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов : учеб.-метод. пособие для студ. средн. проф. учеб. заведений / И. П. Пастухова, Н. В. Тарасова. – М. : Академия, 2010. – С. 106.*

<sup>4</sup> Там же.



При подготовке учителей иностранного языка по направлению «Педагогическое образование» в соответствии с ФГОС ВПО<sup>5</sup> необходимо сформировать следующие общекультурные компетенции, ориентированные именно на развитие исследовательских способностей:

– владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

– способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);

– способность использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);

– способность логически верно строить устную и письменную речь (ОК-6);

– готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);

– владение одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников (ОК-10).

Современный педагог должен уметь не только сам вести научный поиск, но и быть способным обучать этому своих учеников в школе. Но учебно-исследовательская деятельность студентов не возникает в университете сама по себе. Необходимыми условиями ее осуществления являются готовность студентов к этому виду работы и желание, и готовность преподавателей руководить этим видом деятельности. К сожалению, готовности первых мы не видим. Приходится с первого курса учить студентов азам исследовательской работы. В связи с этим основными задачами педагогов вуза становятся: актуализация исследовательской потребности студента; вовлечение в поисковую деятельность; поиск средств, активизирующих процесс познания; содействие в осознанном целеполагании; доведение студента до результативности в деятельности.

Под учебно-исследовательской деятельностью студентов понимается учебная деятельность по приобретению практических и теоретических знаний по предмету (в нашем случае – при изучении профильных дисциплин по методике

обучения иностранным языкам) с преимущественно самостоятельным применением научных методов познания, что является условием и средством развития у обучающихся творческих исследовательских умений.

Структуру учебно-исследовательской деятельности определяют следующие компоненты: учебно-исследовательская задача, учебно-исследовательские действия и операции, действия контроля и оценки. Содержанием учебно-исследовательской деятельности являются общие способы учебных и исследовательских действий, направленные на решение конкретно-практических и теоретических задач. Учебно-исследовательская деятельность – это процесс решения поставленной проблемы на основе самостоятельного поиска теоретических знаний; предвидение и прогнозирование как результатов решения, так и способов, и процессов деятельности.

Исследовательская деятельность выступает как форма организации образовательного процесса, как деятельность, направленная на получение нового знания, и как структурная основа формирования исследовательского опыта. Следовательно, целью исследовательской деятельности является не только конечный результат, но и сам процесс, в ходе которого формируется исследовательский опыт как личностное приобретение студента.

Исследовательский опыт можно определить как совокупность практически усвоенных знаний, умений, навыков и способов деятельности, полученных в ходе исследовательской деятельности, которые в дальнейшем обеспечивают субъектное отношение к выполняемой деятельности, обращенность к своим возможностям в ходе выполнения последующей исследовательской деятельности, тем самым способствуя формированию исследовательской компетенции<sup>6</sup>.

Отметим также значимость исследовательской деятельности тем, что это еще и условие для развития духовности, личностного начала студента. В человеке самой природой заложено побуждение к исследованию, которое называют «настойчивой и бескорыстной любознательностью», «исследовательским импульсом», «исследовательской деятельностью». В соответствии с концепцией В. С. Мухиной личность понимается нами через диалектическое единство внешних условий и внутренних позиций человека, возникающих в процессе онтогенеза. Поэтому, по мысли А. С. Обухова, исследовательская по-

<sup>5</sup> *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования нового поколения (по направлению «Педагогическое образование»)*, 2010. – С. 7.

<sup>6</sup> *Лебедева, С. А. Организация исследовательской деятельности в гимназии / С. А. Лебедева, С. В. Тарасов // Практика административной работы в школе. – 2003. – № 7. – С. 41.*

зиция формируется у личности по отношению к миру, к другим и к себе<sup>7</sup>.

Очень важным в разработке концепции развития исследовательских навыков наших студентов является определение исследовательской позиции. Под этим мы понимаем не только то, что актуализируется в ситуации неопределенности, но и та позиция, исходя из которой человеку необходимо попадать в эти ситуации неопределенности, находить их; а после нахождения ситуации, требующей осуществления исследовательской деятельности, – последовательно пройти основные этапы исследования<sup>8</sup>.

Исследовательская позиция имеет свою структуру и представляется как структурное образование, включающее совокупность трех компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного и операционального. Понимая исследовательскую позицию через систему отношений личности будущего учителя иностранного языка, рассмотрим каждый компонент более подробно.

Содержанием когнитивного компонента являются глубокие и прочные знания в области теории и методологии педагогики, степень развития особого, научного стиля мышления, а также методологическая рефлексия, являющаяся элементом методологической культуры и определяемая как размышления исследователя о применяемых им способах научного познания в области лингвистики, о методологических характеристиках и логике его научной работы.

Когнитивный компонент выполняет информационную и оценочную функции и связан со способностью действовать в условиях свободы выбора содержания, способов и средств деятельности, способностью к рефлексии.

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется совокупностью мотивационно-ценностных отношений к исследовательской деятельности в профессиональной сфере. Речь идет об исследовательской направленности личности педагога, являющей собой иерархию наиболее устойчивых мотивов, побуждающих личность к поисковой деятельности, способствующих успешному овладению ею и, наконец, обеспечивающих эффективность реализации исследовательской деятельности.

Таким образом, развитие внутренней исследовательской мотивации является важным фактором формирования исследовательской позиции будущего учителя. В отношении исследовательской деятельности ведущими являются познавательные мотивы, мотив стремления к самоактуализации в исследовательской деятельности, а также мотивы осознания способностей к научно-

исследовательской деятельности. Ведь нельзя отрицать того факта, что наличие у будущего специалиста исследовательских способностей и их развитие в процессе профессионально-педагогической подготовки является важным фактором формирования исследовательской позиции.

Самоактуализация понимается нами как желание человека стать тем, кем он может стать, и представляет собой личностную категорию, состоящую из личностно-профессиональных ориентаций. С точки зрения изучения исследовательской позиции особый интерес представляют ценности, направленные на межличностные отношения и на собственное «Я». Закрепленные в сознании будущего учителя-исследователя ценности образуют систему его профессионально-ценностных ориентаций и находят выражение в мотивационно-ценностном отношении к исследовательской деятельности, к себе как к исследователю педагогической действительности.

Операциональный компонент исследовательской позиции характеризуется практически действенным характером исследовательской позиции будущих учителей иностранного языка и проявляется в сформированности исследовательских умений и навыков, необходимых для успешного и результативного проведения поисковой работы в области лингвистики. К такого рода умениям и навыкам относятся умение определять объект, предмет исследования, формулировать тему исследования; умение выдвигать и обосновывать гипотезы; умение отбирать адекватные поставленным задачам методы; умение выявлять и анализировать причинно-следственные связи и отношения; умение делать научно обоснованные выводы; навыки экспериментирования; навык работы с литературой.

Несомненно, что развитию у студентов исследовательских умений помогает наличие у них опыта самостоятельного осуществления познавательной и исследовательской деятельности. Это, в свою очередь, способствует повышению интереса к изучаемому предмету, а также преобразованию деятельности в творческую по своему содержанию и характеру, что очень важно для подготовки будущих учителей-бакалавров по направлению «Педагогическое образование».

Важно отметить, что рассмотренные компоненты исследовательской позиции взаимосвязаны и их выделение может быть принято только условно. Степень значимости представленных компонентов для процесса формирования исследовательской позиции носит динамический характер и изменяется на различных этапах этого формирования. Вместе с тем среди трех ком-

<sup>7</sup> Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. С. Обухов. – М., 2006. – С. 29.

<sup>8</sup> Там же. – С. 23.

понентов «катализатором» исследовательской позиции выступает мотивационно-ценностный компонент. Именно мотивационно-ценностный компонент является основополагающим, поскольку вокруг него структурируются основные свойства и качества личности будущего учителя. Этот компонент выполняет ориентационную и активизирующую функцию и находит свое обобщение в мотивационно-ценностном отношении к исследовательской деятельности, к себе как к исследователю педагогической действительности<sup>9</sup>.

Таким образом, под исследовательской позицией студентов понимается относительно устойчивое личностное образование, выражающее ценностное отношение студентов к исследованию как к предпочитаемой форме познавательной активности<sup>10</sup>.

Не менее важным в ходе организации исследовательской деятельности студентов является определение исследовательской активности. Далее уточним это понятие.

Под исследовательской активностью мы понимаем творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путем практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, изобретению новых способов и средств их достижения, получению разнообразных, в том числе неожиданных, непрогнозирувавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания.

Исследовательская позиция предопределяет, таким образом, исследовательскую активность студента в области тех наук, которые изучаются им в учебном процессе. И задача педагога – сформировать прежде всего именно исследовательскую позицию студента, которая, в свою очередь, активизирует их в дальнейшей исследовательской деятельности.

Исследовательскую деятельность студентов, вслед за А. С. Обуховым мы понимаем как творческий процесс взаимодействия преподавателя и студентов по поиску решения (или понимания) неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является развитие исследовательской позиции к миру, другим, самому себе, а также формирование или расширение мировоззрения<sup>11</sup>.

Для организации исследовательского обучения преподавателю необходимо, прежде всего, самому научиться:

1) создавать среду, провоцирующую студентов к самоопределению в сложной ситуации на основе исследовательского метода;

2) выстраивать диалогическое, а не монологическое общение с обучающимися;

3) провоцировать на появление вопросов и желание поиска ответов на них, а не выдавать готовые ответы;

4) выстраивать доверительные отношения с обучающимися на основе договора и взаимной ответственности;

5) учитывать интересы и мотивации студента, а не только свои;

6) развивать у самого себя «открытое мышление».

Принципы учебного исследования были сформулированы еще Дж. Брунером<sup>12</sup> в 60-е годы. Приводим эти принципы, которые считаются актуальными до сих пор.

1. Педагогу необходимо выделить в содержании курса ведущие стержневые понятия.

2. Изучение материала должно сопровождаться соотношением конкретной информации с познавательными структурами и схемами.

3. Изученные понятия и способы деятельности могут быть использованы и при изучении других тем.

4. Целесообразно применять «спиралевидное» изучение основных понятий, возвращаясь к ним на последующих этапах обучения.

5. Необходимо ставить студентов в позицию исследователя, первооткрывателя.

Для того чтобы помочь студентам овладеть навыками исследовательского мышления, должны быть созданы порождающие их педагогические условия. Всякая педагогическая технология является продуктом того или иного подхода к обучению. Мы рассматриваем исследовательскую деятельность как исследовательский подход к обучению в целом. Основания исследовательского поиска в обучении были сформулированы, Дж. Дьюи, американским философом, в 1910 г. в работе «Как мы мыслим».

Механизм когнитивной работы мышления запускает проблемная ситуация, которую нужно упорядочить и превратить в определенную и ясную.

Реализация этой задачи проходит в форме поэтапного исследования, путем проб и ошибок.

<sup>9</sup> Романовская, И. А. Структура исследовательской позиции будущих учителей / И. А. Романовская // *Современные наукоемкие технологии*. – 2010. – № 10. – С. 127–131.

<sup>10</sup> Козачкова, О. В. Формирование исследовательской позиции учащихся лица в учебно-воспитательном процессе на этапе довузовской подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Козачкова. – Хабаровск, 2009. – 24 с.

<sup>11</sup> Обухов, А. С. Исследовательская позиция по отношению к миру, к другим, к себе / А. С. Обухов // *Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве*. – М. : НИИ школьных технологий, 2006.

<sup>12</sup> Брунер, Дж. Психология познания / Дж. Брунер. – М. : изд-во «Прогресс», 1977. – С. 67.

Регулятивной идеей и результатом такого исследовательского поиска является хорошее суждение.

Следует отметить, что никакая научно организованная исследовательская деятельность не даст результатов, если не будет интереса и желания у самого студента искать и находить новое, открывать неизведанное. Любое исследование начинается со способности увидеть в той или иной ситуации что-то необычное, неоднозначное. Как показывает опыт, именно отсутствие интереса к исследованию является основной проблемой организации научно-исследовательской деятельности студентов, а отсутствие интереса к обучению снижает качество образовательного процесса в вузе. Мотивом учебного исследования может служить интерес, внутреннее противоречие, вызывающее потребность, стремление студента к исследованию этой неопределенности. Проблемная ситуация является условием возникновения у субъекта внутреннего противоречия. В основе проблемной ситуации – удивление, озадаченность тем, что новый факт противоречит имеющимся.

Удивление – мощное интеллектуальное чувство, скрытое в каждом человеке. При этом удивление свойственно мышлению не только при постановке фундаментальных проблем бытия, оно является тем метафизическим опытом, который связан с ошеломляющим воздействием на нас окружающего мира. Способность удивляться характерна для детей, но потом она уходит, не находя поддержки у взрослых. Поэтому на начальных этапах организации исследовательской поисковой работы, уже на первых курсах, особенно важно стремиться к созданию доверительной обстановки, чтобы студент не стеснялся задавать «детские» вопросы, не боялся прослыть глупым, быть высмеянным в группе. Нужно давать возможность высказывать свои мысли свободно, без боязни ошибиться.

Завершением первого этапа является умение задавать вопросы в процессе дискуссии. При обучении искусству задавать вопросы необходимо соблюдать последовательность. Сначала описательные вопросы: *Кто? Где? Когда? Как?* И только потом учить задавать казуальные вопросы: *Почему? Отчего?* Это создает базис для формирования способности формулировать собственные вопросы субъективного характера: *Что я об этом знаю? Что я при этом чувствую? Каково мое отношение к этому?* Следующий уровень – умение задавать воображаемый вопрос: *Что было бы, если..?* И заканчиваем оценочным уровнем: *Что лучше? Что правильнее?*

На этапе осмысления проблемы нужно помочь студенту расставить акценты в интеллектуальной работе в соответствии с их ожиданиями. После постановки вопросов важно научить студента отвечать на них, используя аргументы и доказательства, а не просто высказывать мнение и собственное убеждение.

Следующий шаг – формулировка гипотезы. Именно в форме гипотезы осознается зачастую новое знание. Уже на этапе выдвижения гипотез студент понимает, что в исследовании не допускаются поспешные обобщения. Гипотетическое знание – это вероятностное знание, еще не доказанное, не подтвержденное.

Глубина и осознанность сведений об окружающем мире будут максимальными при самостоятельном поиске, в ходе собственных интеллектуальных усилий. Напротив, знания, полученные путем выучивания, существенно уступают им по прочности. Как известно, в основе успешного усвоения учебного материала лежит познавательный интерес. Он будет постоянно сопутствовать учебной работе, если создать условия для проведения студентами наблюдений, анализа, делая на их основе собственные суждения и умозаключения. Познавательный интерес, познавательная деятельность – сфера достаточно сложная, требующая научного подхода к ее организации. В своей работе мы руководствуемся классификацией методов обучения по типу (характеру)<sup>13</sup> познавательной деятельности И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина<sup>14</sup>. В данную классификацию входят следующие методы обучения:

- 1) объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- 2) репродуктивный;
- 3) проблемного изложения;
- 4) частично-поисковый (эвристический);
- 5) исследовательский.

Сущность информационно-рецептивного метода выражается в следующих его характерных признаках: знания студентам предлагаются в «готовом» виде; преподаватель организует различными способами восприятие этих знаний; обучающиеся осуществляют восприятие (рецепцию) и осмысление знаний, фиксируют их в своей памяти. При рецепции используются все источники информации (слово, наглядность и т. д.), логика изложения может развиваться как индуктивным, так и дедуктивным путем. Управляющая деятельность педагога ограничивается организацией восприятия знаний.

В репродуктивном методе обучения выделяются следующие признаки: знания студентам

<sup>13</sup> Тип познавательной деятельности – это уровень самостоятельности познавательной деятельности, которого достигают, работая по предложенной преподавателем схеме обучения.

<sup>14</sup> Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М., 1974. – С. 25.

предлагаются в «готовом» виде; преподаватель не только сообщает знания, но и объясняет их; студенты сознательно усваивают знания, понимают их и запоминают. Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний; необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний. Главное преимущество данного метода – экономность. Репродуктивный метод должен сочетаться с другими методами.

Первые два метода не используются нами в учебно-исследовательской деятельности практически, так как они не соответствуют самому главному принципу – необходимости ставить студентов в позицию исследователя, первооткрывателя. А вот последующие методы организации познавательной деятельности в процессе поиска, исследования как раз служат основой формирования исследовательской позиции студента.

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. На определенном этапе обучения студенты еще не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, а потому преподаватель показывает путь исследования проблемы, излагая ее решение от начала до конца. И хотя студенты при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они получают хороший урок разрешения познавательных затруднений.

Сущность частично-поискового (эвристического) метода обучения выражается в следующих его характерных признаках: знания студентам не предлагаются в «готовом» виде, их нужно добывать самостоятельно; преподаватель организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью разнообразных средств; студенты под руководством преподавателя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, делают выводы и т. д., в результате чего у них формируются осознанные прочные знания.

И наконец, сущность исследовательского метода обучения сводится к тому, что преподаватель вместе со студентами формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени; знания студентам не сообщаются – они самостоятельно добывают их в процессе исследования проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов, средства для достижения результата также определяют студенты; деятельность преподавателя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач; учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопро-

вождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной.

Большое внимание в нашей работе при организации учебно-исследовательской деятельности мы уделяем именно проблемным методам, так как именно использование проблемности в обучении формирует исследовательскую позицию студента, побуждая его заняться поиском. Остановимся на этом подробнее.

Один из центральных вопросов проблемного обучения – вопрос «присвоения» объективных проблемных ситуаций. Он может быть оптимизирован на основе формирования умений учащихся разрешать проблемные ситуации и умения преподавателей руководить этим процессом.

Со стороны студентов умения разрешать проблемные ситуации включают: умение видеть проблемы и ставить их самостоятельно, умение создавать гипотезу, оценивать ее и переходить к следующей при непродуктивности предыдущей, умение направлять и изменять ход решения, умение оценить решение свое и собеседников.

Со стороны преподавателя необходимы следующие умения, связанные с руководством процессом решения проблемных ситуаций: умение предвидеть возможные проблемы на пути достижения цели, умение мгновенно переформулировать проблему, усложняя или упрощая ее, умение непредвзято оценить решение проблемы, даже в случае несовпадения точек зрения.

Технология проблемного обучения опирается на ряд этапов, которые должны быть реализованы в процессе нахождения решения проблемы: создание проблемной ситуации; далее идет «закрытый этап» – студенты перебирают, анализируют имеющиеся знания, выясняют, что их недостаточно, и активизируются по поиску новых; далее – «открытый этап», на котором приобретаются знания, необходимые для решения задачи; затем – решение проблемы, верификация (проверка); сопоставление с гипотезой и, наконец, систематизация и обобщение знаний.

Важным элементом в проблемной организации учебно-исследовательской деятельности студентов – будущих учителей иностранного языка – мы считаем творчество. М. И. Махмутов выделяет три вида проблемного обучения по типу реализуемой творческой деятельности: научное творчество (постановка и решение теоретических проблем); практическое творчество (постановка и решение практических проблем); художественное творчество (художественное отображение действительности)<sup>15</sup>.

Этапы творческого процесса первых двух видов (научное и практическое творчество) представляются нам в следующем виде: зарождение

<sup>15</sup> Махмутов, М. И. *Проблемное обучение: Основные вопросы теории* / М. И. Махмутов. – М., 1975. – С. 75.

идеи; концентрация, «стягивание» знаний, добытие недостающих; сознательная и бессознательная работа над материалом, разложение, соединение, перебор вариантов, озарение; проверка и доработка.

Для развития навыка проблемного видения нами используется система задач, предложенная В. И. Загвязинским.

1. Проблема в готовом виде представлена в уже сформулированной задаче, в ней необходимо выделить противоречие.

2. Представлены исходные данные, в которых содержится противоречие, и студенты побуждаются к определению проблемы.

3. Указываются лишь область и направление поисков для выявления проблемы.

4. Выявлена проблема и необходимо определить, частью какой более общей проблемы она является? Какие более мелкие проблемы она в себя включает?

5. Студенты самостоятельно определяют направление поисков, исходные данные, формулируют проблему и представляют ее в виде задачи<sup>16</sup>. С целью формирования умений осуществлять мысленный эксперимент с учетом научного и практического творчества мы предлагаем следующий алгоритм решения проблем:

1) студентам предлагается задача, содержащая проблему и готовое решение. Требуется обосновать оптимальность этого решения и предположить, что бы произошло, если бы было принято другое решение;

2) определена типичная ситуация и даны три варианта ее решения. Нужно описать результаты, последствия и выбрать из трех лучшее, обосновать выбор;

3) дана проблемная ситуация, студенты самостоятельно выдвигают варианты решения, находят оптимальное решение и обосновывают выбор.

В ходе выполнения таких поэтапных исследовательских действий в разрешении проблемных ситуаций с учетом научного и практического творчества реализуются следующие функции проблемного обучения: развитие творческих потенций; творческое усвоение знаний; творческое овладение методами современной науки.

Общеизвестно, что проблемное обучение обладает рядом достоинств по сравнению с репродуктивным, так как оно способствует развитию внимательности, наблюдательности, активизации мышления; развивает самостоятельность, ответственность и критичность; обеспечивает прочность знаний. Репродуктивное обучение строится преимущественно по формуле:

Усвоение = Понимание+Запоминание

Но если мы действительно хотим развивать студентов, то необходимо обучение производить по формуле:

Овладение=Усвоение+Применение знаний на практике.

Для того чтобы деятельность студентов стала исследовательской, преподаватель должен решить ряд проблем по формированию творческого импульса в сознании студента, а затем обучить его принципам, методам, формам и способам научного исследования, основам профессионального знания и научного познания, дать возможность самореализоваться студенту через решение задач научного характера по индивидуальной теме. При этом студент должен четко представлять, что он должен получить, каким образом и когда сможет достичь конечного результата.

Таким образом, наш опыт подтверждает, что элементы исследовательской деятельности для студентов высших учебных заведений должны вводиться постепенно, усложняясь от курса к курсу через различные виды самостоятельной работы. На первом, втором курсах студенты знакомятся с методами учебного исследования через доклады и индивидуальные предметные задания для написания рефератов, введения элементов творческого поиска при выполнении практических работ. Доклад – это первый этап в организации учебно-исследовательской деятельности студентов, который осуществляется через публичное сообщение на определенную тему, способствует формированию первичных навыков исследовательской работы, а реферативное исследование – это следующий этап в организации учебно-исследовательской деятельности, который осуществляется через краткую запись идей или тем с анализом использованной литературы.

На втором, третьем курсах вводится непосредственное исследование какого-либо процесса, явления. Курсовая работа – один из способов организации учебно-исследовательской деятельности студентов, и осуществляется он через самостоятельное теоретическое исследование отдельных дисциплин в учебном процессе.

На четвертом курсе – обязательное выполнение выпускных квалификационных работ с элементами научных исследований. Студенты самостоятельно разрабатывают и исследуют темы, которые наработаны при прохождении производственной или преддипломной практик. Подготовка учебно-исследовательских работ

<sup>16</sup> Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М. : изд. центр «Академия», 2001.

студентов на научно-практические конференции – это важнейший этап в организации учебно-исследовательской деятельности, который осуществляется через самостоятельное выполнение студентами учебно-исследовательских работ по следующим направлениям:

- определение характеристик и малоизученных явлений;
- обобщение информации и выявление общих закономерностей;
- создание классификаций и типологий;
- создание исследовательских методик.

Перечисленные направления учебно-исследовательской деятельности непосредственно связаны с формированием тех общекультурных компетенций по ФГОС, которые мы перечислили в начале статьи.

Таким образом, учебно-исследовательская деятельность студентов способствует формированию интереса к познавательной, творческой и практи-

ческой деятельности, повышает учебную мотивацию. Основная задача учебно-исследовательской деятельности студентов состоит в том, чтобы привить им навыки самостоятельной теоретической и экспериментальной работы, ознакомить их с современными методами научного исследования.

В процессе такой работы студенты должны научиться применять теоретические знания на практике, работать с научной литературой, составлять рефераты и обзоры, решать отдельные теоретические задачи, докладывать результаты своих трудов и трудов других авторов.

В итоге успех учебно-исследовательских работ студентов определяется как актуальностью и глубиной исследований, проводимых кафедрами вуза, так и широким участием в этих исследованиях профессоров и преподавателей. Так формируются научные школы на кафедрах, что очень важно для профессионального образования в целом.

## ЭТНОСПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

В центре внимания лингвистов XXI в., по мнению В. В. Кабакчи, будут проблемы языковых контактов<sup>1</sup>. Знание специфических черт межкультурного взаимодействия с представителями иных лингвокультур необходимо для правильной интерпретации речевого поведения носителей языка и для своего адекватного речевого поведения на этом языке.

Вопросы, связанные с приобретением соответствующих знаний, имеют непосредственное отношение к проблеме взаимодействия языка и культуры. Составной частью культуры наряду с характеристикой исторически определенного уровня развития общества вместе с материальными и духовными ценностями, создаваемыми человеком, являются и особенности поведения, сознания людей, их менталитет. Проблема соотношения языка и культуры – одна из центральных в языкознании начиная с XIX в. (Я. Grimm, Р. Раск, В. Гумбольдт, А. А. Потебня) и по сей день. В исследованиях, посвященных данной проблеме, ясно выражена мысль о языке как средстве выражения культурной самобытности народа. Так, Т. М. Тер-Минасова отмечает, что «язык – мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующий нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива»<sup>2</sup>.

По справедливому замечанию Л. Виссон, знание слов, грамматических конструкций недостаточно для адекватного выражения своих мыслей и чувств. Важно знание того контекста, который стоит за грамматическими конструкциями, словами, фразами, отражающими нормы этикета и поведения. «Пробелы в знании чужой страны и ее культуры всегда проступают в языке»<sup>3</sup>.

Проблематика диалога и взаимопонимания культур становится все более актуальной. Каждый участник международных контактов быстро осознает, что одного владения иностранным язы-

ком недостаточно для полноценного межкультурного взаимопонимания, что требуется знание норм вербального и невербального поведения, умение строить свое поведение с учетом этих особенностей при контакте с носителями языка. Значимость традиционной проблемы «язык и культура» разделяется всеми языковедами.

Более 6000 языков в мире выражают культурную самобытность народов, говорящих на этих языках. Овладение любым из этих языков предполагает и овладение традициями, ценностями, взглядами, поведением, бытом, условиями жизни, то есть всеми сторонами бытия и сознания народа, говорящего на этом языке.

Две национальные культуры никогда не совпадают полностью. Каждая культура индивидуальна и включает в себя ряд культурно-специфических и этноспецифических аспектов, формирующих национальный менталитет.

Большой интерес представляют особенности языка, прямо или косвенно обусловленные культурой носителей языка. Подобные особенности могут обнаруживаться в правилах вербальной коммуникации, в способах описания внеязыковой реальности, на разных уровнях языковой структуры.

Знания об общепринятых в стране нормах поведения являются частью фоновых знаний, то есть знаний реалий и культуры, которыми взаимно обладают участники коммуникации. На их основе происходит формирование социолингвистической и социокультурной компетенции<sup>4</sup>.

Так, американские бизнесмены обычно не обмениваются визитками при знакомстве. Они могут обмениваться ими в конце встречи, если захотят поддерживать связь в дальнейшем. Если вы предложите свою визитку, то ее примут. Но вы можете не получить визитку в ответ. При этом не стоит обижаться<sup>5</sup>. В Японии же «...при знакомстве японец немедленно вручает визитную карточку – на ней написаны название его фирмы

<sup>1</sup> Кабакчи, В. В. Лингвореволюция XX века и изменение лингвистической парадигмы / В. В. Кабакчи // *Англистика в XXI веке. Материалы конференции 22–24 ноября 2001 г.* – СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2000. – С. 81.

<sup>2</sup> Тер-Минасова, Т. М. *Язык и межкультурная коммуникация* / Т. М. Тер-Минасова. – М., 2000. – С. 96.

<sup>3</sup> Виссон, Л. *Русские проблемы в английской речи* / Л. Виссон. – М., 2011. – С. 7.

<sup>4</sup> Колесникова, И. Л. *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков : справочное пособие* / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – М. : Дрофа, 2008. – С. 171.

<sup>5</sup> Серкова, Н. И. *Social English in the USA = Английский язык повседневного общения в США : учеб. пособие по америк. варианту англ. языка* / Н. И. Серкова. – Хабаровск : изд-во Дальневосточ. гос. гуманитар. ун-та, 2007. – С. 10.



и должность. Японец ожидает получить визитную карточку в ответ. И если слышит: “Извините, визитной карточки у меня нет”, то впадает в растерянность, от которой его трудно извлечь даже полным изложением своей биографии»<sup>6</sup>. Или, взять, к примеру, сравнение способов предотвращения нежелательного развития событий: «ругай меня» и “*keep your fingers crossed*”.

Признавая существование связи языка и культуры, многие отечественные и зарубежные исследователи обращаются к лексико-семантическому уровню языка, единицы которого непосредственно реагируют на изменения во всех сферах человеческой деятельности.

В качестве иллюстрации социально-культурной детерминированности словарного состава языка в научной литературе часто упоминается большое число названий разных видов снега у эскимосов.

Слово выступает как носитель разных видов информации. Оно может сообщать информацию знаковую, лексическое значение слова, его грамматическое значение, а также группу дополнительных значений – стилистическое, оценочное и так называемый «культурный компонент». Значение слова также тесно связано с прагматикой высказывания, то есть условиями, в которых происходит общение, характеристиками и намерениями участников коммуникации.

Слово, отражающее предмет или явление действительности определенного социума, не только означает его, но и создает при этом некоторый фон, ассоциирующийся с этим словом. Поэтому в семантике слова должен содержаться некоторый компонент, фиксирующий именно тот социальный фон, в котором слово существует.

Огромное число слов и словосочетаний языка имеют ту или иную долю приращенного смысла, определяемого культурными сценариями, в которых они функционируют. Так, *sitting-room* означает не просто «комната для сидения», а «гостиная». В коллективном сознании лингвокультуры с гостиной ассоциируются культурные сценарии приема гостей, семейного вечернего препровождения времени и т. п. Вхождение этих сценариев в семантику слова подтверждается словарной дефиницией: *a sitting-room – a room in a private residence intended for social and leisure activities – «комната в частном жилище, предназначенная для приема гостей и проведения досуга»*<sup>7</sup>.

Культурно значимая информация лексиче-

ских единиц может содержаться как в денотативном аспекте значения, так и в коннотативном. Денотативный аспект значения рассматривается как типовой образ класса предметов и явлений в сознании носителей языка. Коннотативный аспект – это интерпретация или дополнение денотативного аспекта различными сведениями: ассоциативно-фонового, эмпирического, культурно-исторического или мировоззренческого характера.

Примером содержания культурно значимой информации в коннотативном аспекте, непосредственно отражающего условия жизни и обычаи представителей американской культуры, может служить следующее сообщение. Когда американец говорит, что он хочет купить *a three bedroom apartment*, его сообщение будет правильно понято лишь тем, кто знает, что в его стране, кроме индивидуальных спален, принято иметь и еще одну общую комнату, и поэтому речь идет о четырехкомнатной квартире<sup>8</sup>.

Ярким культурным значением обладают имена собственные, топонимы к примеру. Они приобретают определенную национальную и культурную коннотацию. Кроме своей основной функции – указания на объект, имеют ряд дополнительных значений, связанных с характеристикой объекта, эмоциональной окрашенностью имени<sup>9</sup>.

Часто о важных исторических событиях говорят не прямо, а косвенно, называя то место, где они произошли:

We fought Lexington to free ourselves,  
We fought Gettysburg to free others.

Как известно, название города в Америке – Лексингтон – указывает на историческое событие, произошедшее там в 1775 году: первое сражение во время войны за независимость Североамериканских колоний, а Геттисберг – место, где 1–3 июля 1863 года северяне одержали решительную победу над рабовладельцами Юга во время Гражданской войны в США. Таким образом, для адекватного восприятия всего того, что скрывается за географическим названием, недостаточно чисто географических познаний. Необходимо также знание истории и культуры страны.

Важно отметить, что одни слои лексики обусловлены социальными и культурными факторами более очевидно, другие – менее очевидно.

Языковые различия связаны с важными различиями в обычаях и общепринятых манерах поведения в тех культурах, где эти языки раз-

<sup>6</sup> Цветов Владимир. Пятнадцатый камень сада Реандзи / Владимир Цветов. – 2-е изд., доп. – М.: изд-во Политической лит-ры, 1987. – С. 67.

<sup>7</sup> На перекрестке языков и культур: Актуальные вопросы современной филологии // Межвузовский сборн. статей. – Вып. 1. – Киров, 2012. – С. 56.

<sup>8</sup> Там же.

<sup>9</sup> Томахин, Г. Д. Реалии-американизмы. Пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. – М.: Высш. шк., 1988. – С. 199.

виваются. Расхождения обнаруживаются уже в самой простой ситуации общения – знакомстве. Так, при встрече, когда мы знакомимся, то даем информацию в следующей последовательности: имя, должность, название компании. Согласно же японской традиции, к примеру, в отличие от большинства стран Запада, принято сначала называть фамилию и только потом – имя. Прежде сообщается, из какой семьи происходит японец, а затем говорится, кто именно этот член семьи. Но несравненно больше, чем родительская семья, японца интересует фирма, которую представляет человек... «Я жена господина Сато из министерства иностранных дел». Как пишет Владимир Цветов: «Огромный авторитет общины не идет ни в какое сравнение с престижем отдельного лица, сколь высокое положение оно ни занимало бы»<sup>10</sup>.

Взаимодействие языка и культуры отражается и в некоторых особенностях грамматики языка. Антропоцентрический подход в изучении языка сместил акценты с овладения системой языка на овладение реальным речепотреблением. В связи с этим формульные модели поведения, выражающие национально-специфические нормы поведения, представляют особый интерес. К примеру, при инструктировании употребление Future Simple предпочтительнее модальных глаголов (*I'll have to ask you to sign it here* вместо *you must/ have to*). Англичане скорее употребят Present Simple для выражения просьбы: ср.: *I'm hoping you can give me ...* и *I hope you can give me...*<sup>11</sup>

Однако языковая форма высказывания не определяет однозначно содержание высказывания, выводимое на основе интерпретации значений составляющих его единиц, а лишь служит исходной базой для понимания глобального смысла. Следует учитывать сложный и опосредованный характер связи с другими элементами

культуры. Так, такое простое слово, как «да» не во всех лингвокультурах имеет лишь один-единственный смысл – согласие. В японской общине привыкли, что оно обозначает «...все, что угодно, или все, вместе взятое: и понимание сути разговора, и подтверждение продолжения беседы, и уклонение от ясного ответа»<sup>12</sup>.

Вместе с тем в условиях реального общения взаимосвязь языка и культуры не представляется однозначной. Логично, что изучающим английский язык следует овладеть и национально-культурным своеобразием народа, говорящего на этом языке. Общаясь с англичанами, американцами, к примеру, говорящий для полноценного общения ориентируется на социокультурные особенности, присущие данным собеседникам.

Но часто партнеры, принадлежащие разным языковым культурам, для которых английский язык не является родным, выбирают в качестве средства общения именно английский язык. Происходит это в силу глобального распространения данного языка в мире. При этом они, вероятнее всего, выберут коммуникативное поведение, отвечающее социокультурным традициям своих стран.

Учиться культуре общения также важно, как изучать язык. Многое из того, что называется культурой, скрыто от глаз. Сейчас в новых условиях деловых и других контактов без знания культуры речевых традиций каждого из народов межкультурная коммуникация не происходит, а имеет место межкультурный конфликт. Поэтому одним из принципов учения и обучения иностранному языку называют принцип взаимосвязанного овладения языком и культурой страны изучаемого языка (*language-culture connection*). Наряду с другими принципами он определяет, как и какое содержание обучения отбирать, какие материалы и приемы использовать.

<sup>10</sup> Цветов Владимир. Пятнадцатый камень сада Реандзи / Владимир Цветов. – 2-е изд., доп. – М. : изд-во Политической лит-ры, 1987. – С. 66.

<sup>11</sup> Yulia Kuzmenkova. *Some Strategies of Tentative Verbal Behavior in Business English Courses. ESP / Besig. Russia, 1999.* – № 10. – P. 25–28.

<sup>12</sup> Цветов Владимир. Пятнадцатый камень сада Реандзи / Владимир Цветов. – 2-е изд., доп. – М. : изд-во Политической лит-ры, 1987. – С. 57.

## СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ПОТЕНЦИАЛА МИФИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА НЕМЕЦКОЙ БАЛЛАДЫ

Языковая сфера немецкой баллады находит свое выражение в метафоризации, в семантической многоплановости слова, звуковых повторах и так далее, что обусловлено образной природой балладного текста и является стилевой приметой. Стил – это свойство не языка, а особенность его применения социумом в языковой деятельности. Под стилистической идентификацией в работе понимается совокупность всех языковых средств, которые используются в любом виде коммуникации для того, чтобы воздействовать на субъекта. «Различают три стилистических уровня: высокий, нейтральный, сниженный»<sup>1</sup>. Поскольку лексика нейтрального стиля не рассматривается в исследовании как фактология знаковой экспрессивности, в данном разделе речь идет только о высоком и сниженном стилях, по Брандес.

1. Lenore fuhr ums Morgenrot  
empor aus schweren Träumen:  
«Bist untreu, Wilhelm, oder tot?  
Wie lange willst du säumen?»  
Er war mit König Friedrichs Macht  
gezogen in die Prager Schlacht  
und hatte nicht geschrieben,  
ob er gesund geblieben.

(Bürger, 29)

Анализ фактического материала позволяет установить, что композиционно-речевой формой баллады является описание событий с единым планом прошедшего времени, актуализирующим статическую событийность (психологическое состояние Леноры) и динамическую (постоянное чередование событий). Первая часть баллады представляет эпико-лирико-драматический компонент, в котором изображена картина внутренних глобальных событий (Prager Schlacht, König Friedrichs Macht). Информативная составляющая эпического компонента в стилистическом пространстве представлена разноплановыми средствами, актуализирующими переживания главного персонажа баллады через взаимодействие прошлых и настоящих событий, которое реализуется в чередовании ав-

торской речи в имперфекте (1-я строка: 1), (далее: 1:1) с диалогической в презенсе (1: 3, 4). В предложении (1: 1, 2) динамичность действия актуализируется с помощью глагола движения (*emporfahren*), что подчеркивается приставкой *empor-* (движение вверх) и локально-темпоральным объектом (*ums Morgenrot*), который имеет стилистическую отмеченность. В стилистически нейтральном тексте можно было использовать, например, предложное сочетание *bis Morgen*. Однако глагольная лексема *emporfahren* демонстрирует в большей степени некий переход от «тяжелых мыслей ночи» к свету, то есть к чему-то лучшему. Это синтактико-стилистический прием, который несет повышенную выразительность, так как подчеркивает необходимость возвращения субъекта к реальной жизни.

Редукция синтаксической структуры (1:3) связана с опущением главного члена предложения, подлежащего, что свойственно спонтанной устной речи и свидетельствует о естественности диалога (сниженный стилистический регистр) с виртуальным субъектом.

В риторическом вопросе (1:4) лексема *säumen* представляет высокий стиль, который отмечен пометой «выс.» в Большом немецко-русском словаре<sup>2</sup>.

В предложении (1: 5, 6), как и в первой строке (Lenore fuhr...), предложное дополнение, вынесенное за глагольную рамку, несет информацию, дополнительную к основной, что позволяет актуализировать компонент эпики в более широком масштабе.

2. Der König und die Kaiserin  
des langen Haders müde...  
und jedes Heer, mit Sing und Sang,  
mit Paukenschlag und Kling und Klang,  
geschmückt mit grünen Reiserh, zog heim nach seinen Häusern.

(Bürger, 29)

В словосочетании (2:2) лексема *Hader* отмечена высоким стилем<sup>3</sup>. Являясь вставной конструкцией, словосочетание представлено в форме саксонского генитива в постпозиции к

<sup>1</sup> Брандес, М. П. *Стилистика немецкого языка* / М. П. Брандес. – М. : Высш. шк., 1983. – 271 с.

<sup>2</sup> *Большой немецко-русский словарь*. – 13-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2006. – 1038 с.

<sup>3</sup> Там же. – С. 403.

определяемому субъектному комплексу (2: 1), и поэтически выразительные архаические формы «используются не только для создания возвышенного тона высказывания, но и как особый прием сатирического изображения» (Брандес, 1983), что находит свое выражение в данном контексте.

В словосочетании (2:7), представленном как парантеза, лексема *Reiser* эксплицирует высокий стиль<sup>4</sup>.

Во множественной словогруппе (2:5, 6) имеет место стилистическая экспансия синтаксической структуры с полисиндетической разновидностью сочинительной связи в сопровождении повторяющегося союза *und*. Являясь перечислительной по своему характеру, представленная связь свидетельствует о динамичности наступления событий через языковые средства образности, например: ... *erweichten ihren harten Sinn; Sing und Sang, Paukenschlag* (разг.). В словопарах *Sing und Sang, Kling und Klang* повторение одного и того же согласного в начале слова (аллитерация) является старой традицией германской поэзии и сознательно применяется автором как звукопись для возвышенного стилистического эффекта (Riesel, 1975). Такие языковые средства актуализируют категорию образности, поскольку их элиминация нивелирует яркость событийной ситуации.

3. Und überall, allüberall,  
auf Wegen und auf Stegen,  
zog Alt und Jung...  
ach! aber für Lenoren  
war Gruß und Kuss verloren.

(Bürger, 29)

Лексемы *überall, allüberall*, являясь бессоюзным парным перечислением, представляют образное средство стилистического синтаксиса. Здесь имеет место простой повтор, который усиливает свою выразительность путем расширения за счет компонента *all*.

Фразеологическое сочетание *auf Wegen und auf Stegen* подчеркивает увеличение пространства, сохраняя показатель множественности мест действия (фразеологическая пара *alle Wege und Stege wissen* означает: знать все закоулки) в стилистически сниженном высказывании (разговорный стиль).

Сочетание субстантивных прилагательных *Alt und Jung* с высоким стилистическим тоном также представляет сему «множественность».

В предложении (3:4, 5) словосочетание *für Lenoren* перешло в разряд нарицательных из имени собственного *Lenore* путем прибавления суффикса множественного числа *-n* как свиде-

тельство множественного характера событий такого рода в данный временной период, что рассматривается в исследовании как маркер эпического компонента баллады.

4. Sie frug den Zug wohl auf und ab  
und frug nach allen Namen;  
doch keiner war, der Kundschaft gab...

(Bürger, 29)

В предложении (4:1) глагол *frug* является претеритальной формой от *fragen* и отмечен как устаревшая форма<sup>5</sup>, что является также показателем эпического компонента баллады.

Драматический компонент эксплицируется в диалоге между Ленорой и ее матерью.

5. «O Mutter! was ist Seeligkeit?  
O Mutter! was ist Hölle?...»  
«Lisch aus, mein Licht, auf ewig aus!...»  
«Hilf Gott, hilf! Geh nicht ins Gericht...»  
«O wär ich nie geboren!...»  
«Und denk an Gott und Seligkeit...»

(Bürger, 30)

Риторические вопросы (5:1, 2), а также восклицания (5:3, 5) стилистически маркированы, так как выходят за рамки нейтральной речи через обращение к нереальным событиям (*wär ich nicht geboren*), актуализированным с помощью образных средств (*mein Licht auslöschen, Seeligkeit, Hölle, Gott*), что является лингвистическими признаками драматического компонента, в котором присутствуют пафос и патетика.

6. ...als wie von Rosses Hufen,  
und klirrend stieg ein Reiter ab  
an des Geländers Stufen.

(Bürger, 30)

Мифическая составляющая демонстрирует оптимизацию человеческого фактора через межличностное взаимодействие в плане «активность/пассивность». Динамическое описание событийного момента находит свое выражение в актуализации текстовой оппозиции «победа жизни – победа над жизнью». Стилистическая структуризация мифического компонента баллады представляет многообразие обоих уровней. Высокий стилистический уровень актуализирует образность через включение в текст поэтизм: лексема *Ross* (6:2) является стилистическим синонимом *Pferd*. В ранний период развития языка слово *Ross* обозначало порывистого скакуна, сегодня это абсолютный поэтизм. «Als absolute Poetismen bezeichnen wir sprachliche Einheiten (Einzelwort, Wortgruppe, lexisch-syntaktische Fügung), deren poetischer Stilwert schon unter dem paradigmatischen Aspekt fühlbar ist, da ihnen hohe künstlerische Aussagekraft und starke

<sup>4</sup> Большой немецко-русский словарь. – 13-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2006. – С. 696.

<sup>5</sup> Там же. – С. 337.

ästhetisch-pragmatische Wirkung eigen ist – die sog. Poetizität»<sup>6</sup>. Словоформа *Ross* встречается в древнесюжетных балладах «Edward» (Dein Ross war alt ...), «Der tote Bräutigam» (...er hebt sie auf sein hohes Ross), «Der Vorwirt» (Es ritt ein Herr mit seinem Ross) и других.

7. «...Komm, Pfaff, und sprich den Segen...»  
Wie flogen links und rechts und links  
die Dörfer, Städt und Flecken!...  
Des Reiters Koller, Stück für Stück,  
fiel ab, wie mürber Zunder...

(Bürger, 31)

Образный потенциал данного текста баллады (7) формируют лексемы *Pfaff – der Priester*, *Flecken – Städtchen*, *Koller – eine Weste aus Leder*<sup>7</sup> (659, 457, 531), которые представляют собой историзмы в актуализации высокого стиля.

8. «... Mich dünkt, der Hahn schon ruft...»  
«Rapp! tummle dich von hinnen!...»  
«...Mit Gott im Himmel hadre nicht!...»

(Bürger, 31)

Высокий стилистический регистр отмечен в тексте (8) архаизмами: лексемы *dünken – meinen*, *glauben*; *tummeln – eilen*; *von hinnen – von hier aus*; *hadern – streiten*<sup>8</sup>. Кроме того, высокий стиль мифического текста баллады передается через различные синтактико-морфологические приемы, например, использование саксонского родительного падежа.

9. ... kams, hurre, hurre! nachgerannt  
hart hinters Rappen Hufen.

(Bürger, 31)

В словосочетаниях *von Rosses Hufen*, *an des Geländers Stufen* (6:2, 4), *des Reiters Koller* (7: 4), *hinters Rappen Hufen* (9:2) заключен саксонский родительный, что представляет архаическую форму, создающую возвышенную окраску для выражения категории образности.

10. «...Und weinest oder lachst du?...»  
Es blinkten Leichensteine  
ringsum im Mondenscheine...  
Nun tanzten wohl bei Mondenglanz  
rundum herum im Kreise...  
«...Tanz uns den Hochzeitreigen,  
wann wir zu Bette steigen!»

(Bürger, 31)

Глагольная форма *weinest c –e* в интервокале, а также предложное словосочетание (10: 4, 6, 8) с окончанием *–e* у существительных в дательном падеже представляют несколько архаизированную возвышенную форму<sup>9</sup>. Отсутствие личного окончания у вспомогательного глагола (10:2)

свойственно народному языку (сниженный стилистический регистр).

11. «...Der Rappe scharrt; es klirrt der Sporn...»  
«...Und horch! es brummt die Glocke  
noch...»

(Bürger, 30)

В предложениях (10: 2; 11: 1, 2) «*präluzierendes es*» имплицитно подразумевает необходимость появления после сказуемого подлежащего с рематической функцией, действуя «как сигнал разграничения поэтического мира от мира читателя»<sup>10</sup>. Использование безличного местоимения *es* говорит о присутствии нереальных сил, инициирующих действие (шпоры звенят в результате внешнего воздействия). Лексический потенциал, включающий междометие *horch*, формирует образную картину стилистически маркированной ситуации.

12. Zum nackten Schädel ward sein Kopf,  
sein Körper zum Gerippe...

(Bürger, 31)

В предложении (12:1) слово *ward* (вместо *wurde*) является глагольной словоформой высокого стиля; лексема *Schädel* представляет контекстуальный стилистический синоним с уничижительной коннотацией (из синонимического ряда *Haupt*, *Kopf*, *Schädel*), что свидетельствует о совмещении стилистически противоположных маркеров для реализации мифического компонента баллады.

13. Still Klang und Sang. – Die Bahre schwand...  
Rasch auf ein eisern Gittertor  
gings mit verhängtem Zügel...  
Ha sieh! Ha sieh! im Augenblick,  
huhu! ein grässlich Wunder!...  
Schön Liebchen schürzte, sprang und  
schwang  
sich auf das Ross behände...

(Bürger, 31)

В словосочетаниях (13:1, 2, 5, 6) использование кратких форм прилагательных в препозиции к существительному свойственно поэтической речи как актуальному пространству высокого стиля.

14. Gebirge, Bäum und Hecken!...  
Die Toten reiten schnelle...  
und hui! warn unter ihr hinab...

(Bürger, 31)

Лексемы *Bäum* (14:1), *Städt* (7:3), *schnelle* (14:2), *gings* (13:3), *kams* (9:3), *warn* (14:4) с необычной морфологической структурой являются стилистически отмеченными, создающими образную картину событий.

<sup>6</sup> Riesel, E., *Deutsche Stilistik* / E. Riesel, E. Schendels. – Moskau : Verlag Hochschule, 1975.

<sup>7</sup> Большой немецко-русский словарь. – 13-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2006. – С. 659, 457, 531.

<sup>8</sup> Там же. – С. 231, 856, 445, 408.

<sup>9</sup> Riesel, E., *Deutsche Stilistik* / E. Riesel, E. Schendels. – Moskau : Verlag Hochschule, 1975. – 102 s.

<sup>10</sup> Там же.

15. Und näher zog ein Leichenzug,  
der Sarg und Totenbahre trug.  
das Lied war zu vergleichen  
dem Unkenruf in Teichen.

(Bürger, 30)

В предложениях (6: 3, 4; 15: 3, 4) вынесение за глагольную рамку членов предложения, выражающих дополнение, эксплицирует события и действия ирреальных существей в мифическом пространстве баллады, когда сравнение как стилистический прием служит для актуализации категории образности.

Использование в тексте баллады разговорной лексики, и особенно в ее мифическом компоненте, актуально для установления непосредственного контакта и синхронности общения с адресатом в целях сближения с ним и последующего воздействия на личность.

16. ...gings fort im sausenden Galopp,  
dass Ross und Reiter schnoben,  
und Kies und Funken stoben.

(Bürger, 30)

В балладном тексте мифического компонента эти строки трижды представлены рамным повтором, что передает динамику, создавая напряжение (сначала – *und als sie saßen, hopp, hopp, hopp*; потом – *und immer weiter, hopp, hopp, hopp*; затем – *und weiter, weiter, hopp, hopp, hopp*).

17. «...die Glocke noch,...  
die elf schon angeschlagen».

(Bürger, 30)

В предложении (17: 2) опущен вспомогательный глагол, что свойственно естественной речи персонажей в диалогах (сниженный стилистический регистр).

18. ...Dann kamen durch die Pforte  
vernehmlich diese Worte:  
...Schläfst, Liebchen, oder wachst du?  
Wie bist noch gegen mich gesinnt?..

(Bürger, 30)

В предложении (18:1, 2) необычная постановка на последнее место главного члена предложения приобретает статус полной стилистической инверсии, которую Э. Г. Ризель называет “*expressive Endstellung*”<sup>11</sup>. Данный прием несет выразительную значимость событийного момента, так как демонстрирует появление мнимого персонажа.

Лексема *vernehmlich*, а также вопросительные предложения, представленные в диалоге между мнимым и реальным субъектами в микротексте (18:3, 4), имплицитно указывают на факт пренебрежительности виртуального субъекта к оппоненту, что свидетельствует о силе виртуального субъекта, способной к низвержению субъекта реальности

с пассивной внутренней базой.

19. ...So spät bei Nacht?...  
Hats Raum für mich?...

(Bürger, 30)

В вопросах (19:1, 2) имеют место неполные предложения, что свидетельствует о разговорном стиле.

20. .. grub ich nach dem alten Schatze  
auf dem angezeigten Platze;  
schwarz und stürmisch war die Nacht.

(Goethe, 46)

В балладе “*Der Schatzgräber*” эпическое повествование присутствует только в начале текста и отмечено стилистически возвышенной окраской в предложных словосочетаниях (20:1, 2), окончание –*e* в дательном падеже у существительных свидетельствует об устаревшей форме и имеет возвышенную окраску. В предложении *schwarz und stürmisch war die Nacht* (20:3) также присутствует стилистическая инверсия, когда на первое место выносятся актуальная информация. В данном высказывании релевантным фактором является экспрессия метафорической идентификации свойств объекта (*die Nacht*).

Переход к мифическому компоненту наблюдается в третьей строфе:

21. ... und es kam gleich einem Sterne  
hinten aus der fernsten Ferne,...  
heller ward's mit einem Male  
von dem Glanz der vollen Schale,  
die ein schöner Knabe trug.

(Goethe, 46)

Лексемы *Sterne*, *Male* с окончанием –*e* в дательном падеже, а также глагольная словоформа *ward* (вместо *wurde*) являются стилистически маркированными дублетами морфологических структур и представляют архаизированную возвышенную форму<sup>12</sup>. В словосочетании *aus der fernster Ferne* имеет место авторская стилистическая избыточность.

22. Holde Augen sah ich blinken  
Unter dichtem Blumenkranze;  
in des Trankes Himmelsglanze...  
Und er hieß mich freundlich trinken;..

(Goethe, 46)

В словосочетании *Holde Augen* прилагательное *hold* имеет высокий стиль<sup>13</sup>; в предложной субстантивной группе *in des Trankes Himmelsglanze* заключен генитив определения в препозиции к определяемому слову. Это архаичная форма, создающая возвышенную окраску; в предложении (22:4) глагол *heißen* употребляется в модальном значении и представляет устаревшую форму, архаизм (высокий стиль).

<sup>11</sup> Riesel, E., *Deutsche Stilistik / E. Riesel, E. Schendels.* – Moskau : Verlag Hochschule, 1975.

<sup>12</sup> Там же.

<sup>13</sup> Большой немецко-русский словарь. – 13-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2006. – С. 455.

23. Arm am Beutel, krank am Herzen,  
schleppt' ich meine langen Tage...  
Und zu enden meine Schmerzen,  
ging ich einen Schatz zu graben...  
(Goethe, 46)

Статус стилистической инверсии приобретает постановка на первое место в предложении группы обстоятельства (23:1), а также инфинитивной группы с частицей *zu* (23:3). Такая стилистическая позиция создает экспрессивный потенциал образности в данном контексте.

24. Und so zog ich Kreis' um Kreise,  
stellte wunderbare Flammen,...  
(Goethe, 46)

Словосочетание *Kreis' um Kreise* представляет простой контактный повтор. Усиление выразительности повтора достигается путем расширения его за счет предлога *um* и образно передает действия реального субъекта.

25. Grabe hier nicht mehr vergebens!  
Tages Arbeit, abends Gäste,  
saure Wochen, frohe Feste,  
sei dein künftig Zauberwort!  
(Goethe, 46)

*Grabe hier nicht mehr vergebens!* – здесь «повелительное (точнее, побудительное) предложение (*Aufforderungssatz, Befehlssatz, Imperativsatz*) имеет своей задачей вызвать определенное действие со стороны того, к кому оно обращено»<sup>14</sup>. *Tages Arbeit, abends Gäste, / saure Wochen, frohe Feste* являются бытийными предложениями, в основе которых лежит предикативное отношение, состоящее в утверждении бытийных фактов будничного труда и праздничного отдыха, представленных лексемами в именительном падеже (*Arbeit – Gäste, Wochen – Feste*)<sup>15</sup>.

В ряде предложений (21:1; 22: 4; 23:3; 24:1) представлена анафора как вид повтора начального элемента “*und*”, что обеспечивает эпичность изложения.

Актуализация событий в мифическом компоненте баллады проходит через межсубъектное взаимодействие противочленов текстовой оппозиции «активность – пассивность», в котором появление виртуального субъекта и его обращение, наполненное позитивным смыслом, к реальному субъекту имплицитно указывает на норму поведения. Стилистическая составляющая баллады показывает высокий потенциал образности, представленный в тексте различными стилистически отмеченными языковыми средствами. Это архаизированные морфологические и синтаксические

формы (саксонский генитив, повторы, стилистическая инверсия), лексемы высокого стилистического регистра *ward, hold*, словосочетания *schwarz und stürmisch (die Nacht), in des Trankes Himmelsglanze, Mut des reinen Lebens, Zauberwort* и другие.

26. Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?  
Es ist der Vater mit seinem Kind;  
er hat den Knaben wohl in dem Arm,  
er fasst ihn sicher, er hält ihn warm.

(Goethe, 41)

Стилистические особенности баллады “*Erlkönig*” проявляются уже в первой строке, которая начинается с авторского вопроса (26: 1), вовлекая адресата в событие с образным представлением времени (*so spät*) и пространства (*durch Nacht und Wind*). Последнее словосочетание представляет фольклорный фразеологизм в духе народной стилизации<sup>16</sup>. Трехкратный повтор местоимения *er* (анафора) говорит о выделении активного субъекта.

27. Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht?

Siehst, Vater, du den Erlkönig nicht?  
Den Erlenkönig mit Kron' und Schweif?  
Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif.

(Goethe, 41)

В вопросе (27: 1) словосочетание *so bang* и вопросительное местоимение *was* представляют разговорную форму (литературные варианты *so bange, warum birgst du*).

В вопросительном предложении (27: 2) обращение *Vater* вопреки языковой норме разделяет главные члены предложения, что свойственно также сниженному стилю.

Словосочетание *mit Kron' und Schweif* (27: 3) представляет собой фольклорный парный фразеологизм в духе народной стилизации. Лексема *Schweif* является стилизованным архаизмом как средство высокого стилистического регистра, который рассматривается в работе.

28. «Du liebes Kind, komm, geh mit mir!  
Gar schöne Spiele spiel' ich mit dir;  
manch bunte Blumen sind an dem Strand;  
meine Mutter hat manch gülden Gewand.»

(Goethe, 41)

1. Глагольные словоформы *geh, spiel* без окончания –*e* (первая в императиве, вторая в 1-м лице единственного числа) представляют разговорный язык (сниженный стилистический регистр).

2. В предложении (28: 2) прямое дополнение занимает начальное положение, эмфатически выделяя релевантный элемент высказывания

<sup>14</sup> Адмони, В. Г. Введение в синтаксис современного немецкого языка: библиотека филолога / В. Г. Адмони. – М. : изд-во Литературы на иностранных языках, 1955.

<sup>15</sup> Там же. – С. 27.

<sup>16</sup> Riesel, E., *Deutsche Stilistik* / E. Riesel, E. Schendels. – Moskau : Verlag Hochschule, 1975. – 94 s.

виртуального субъекта с целью активизации воздействия на реального субъекта, что представляет стилистическую значимость.

3. В повторе однокоренных слов *Spiele spiel* (так называемый *figura etymologica*) заключена звукопись как стилистическое украшение звуками (аллитерация, в тексте выделено жирным шрифтом); лексема *gülden (Gewand)* является поэтическим архаизмом, что представляет высокий стиль. Включение средств разговорной речи (1) в общий высокий стиль высказываний виртуального субъекта актуализирует стремление говорящего оптимально воздействовать на слушающего, с одной стороны, приближая его (тезис 1), с другой стороны, демонстрируя ему собственную силу через представление своего высокого ранга (тезисы 2, 3). Таким образом, через сочетание двух стилевых позиций реализуется релевантная оппозиция мифического компонента «реальность – ирреальность» с активностью виртуального субъекта.

29. Mein Vater, mein Vater, und hörst du nicht,  
was Erlenkönig mir leise verspricht?...

(Goethe, 41)

Обращение *Mein Vater, mein Vater* выполняет контактоустанавливающую функцию через повтор, что свойственно разговорной речи; глагольная словоформа *hörst* с окончанием *-e* презентурует устаревший поэтический стиль.

30. Willst, feiner Knabe, du mit mir gehn?

Meine Töchter sollen dich warten schön;  
meine Töchter führen den nächtlichen Rhein  
und wiegen und tanzen und singen dich ein.

(Goethe, 41)

В вопросе (30:1) присутствие двойного подлежащего (*feiner Knabe, du*) показывает сниженный стилистический уровень.

В предложении (30:2) модальный глагол *sollen* теряет свое лексическое значение долженствования и используется как средство выражения будущего времени. Лексема *schön* стоит в конечной позиции, это стилистическая инверсия (*expressive Endstellung*).

Предложение (30:2, 3) содержит повтор (*meine Töchter*) как стилевое средство выражения прагматической функции (активность виртуального субъекта). Данный факт является актуальным свойством мифического компонента немецкой баллады.

31. Mein Vater, mein Vater, und siehst du nicht dort  
Erlkönigs Töchter am düstern Ort?

Mein Sohn, mein Sohn, ich seh' es genau;  
es scheinen die alten Weiden so grau.

(Goethe, 41)

Обращение в балладном стихотворении (31: 1, 3) представляет контактный повтор как отражение стилистически сниженной речи, имеющей обиходный характер.

Субстантивная группа с определением *Erlkönigs Töchter* является архаичной формой генитива и

служит для создания возвышенной окраски при описании ирреального явления.

32. Ich liebe dich, mich reizt deine schöne Gestalt;  
und bist du nicht willig, so brauch' ich  
Gewalt.

Mein Vater, mein Vater, jetzt fasst er mich an!  
Erlkönig hat mir ein Leid's getan!

(Goethe, 41)

Лексема *Gestalt* отмечена возвышенным стилем. В предложении *mich reizt deine schöne Gestalt* (32:1) присутствует стилистическая инверсия с препозицией аккузатива личного местоимения (*mich*), что свидетельствует о восприятии говорящим собственной значимости и своей ведущей позиции. В данном тексте вновь сталкиваются две оппозиции (реальность – ирреальность, пассивность – активность), когда мнимый субъект должен использовать максимальный языковой потенциал (*deine schöne Gestalt – лемма; so brauch' ich Gewalt* – устрашение; ...*hat ... ein Leid's getan* – физическое воздействие; высокий стиль – демонстрация своего превосходства), чтобы вывести диалогического партнера за пределы реальности. Контекст демонстрирует тот факт, что реальный субъект со слабой внутренней базой (страх: *jetzt fasst er mich an*; болезнь, возраст: *das Kind*) не может противостоять динамичному энергетическому воздействию мифической сферы.

33. Dem Vater grauset's, er reitet geschwind,  
er hält in den Armen das ächzende Kind...

(Goethe, 41)

В предложении (33:1) эмфатический порядок слов представлен начальным положением косвенного дополнения высокого стиля, что позволяет выделить фактор реального субъекта с активной позицией (*Vater*).

В утверждении (33:2) конечное положение прямого дополнения при предшествующем предложном представляет стилистическую инверсию.

34. ... erreicht den Hof mit Müh und Not;  
in seinen Armen das Kind war tot.

(Goethe, 41)

В словосочетании *mit Müh und Not* в слове *Müh* отсутствует окончание *-e*, что говорит об особенности артикулирования двух следующих друг за другом гласных на стыке слов. Данное фоностилистическое средство (хиатус) эффективно и выразительно. Подобное стилистическое явление имело место в 3-й, 6-й и 7-й строфах (*spiel' ich, seh' ich, brauch' ich*). В предложении ... *und wiegen und tanzen und singen dich ein* (30: 4) выразительная звукопись основывается на различии высокого и глубокого положения языка при произнесении звуков *ie - a - i*, также в словосочетании *durch Nacht und Wind* (26:1) чередуются корневые гласные (*a - i*). Такая звуковая перегибровка рассматривается в исследовании как одно из средств образности.



Действие во всем балладном пространстве отмечается динамизмом. Этому способствует бессоюзная связь предложений, которая присутствует во всем тексте, выражая прерывистое или последовательное наступательное движение. Глагольные лексемы *wiegen, tanzen, singen* через союз *und* (29:4) актуализируют последовательную множественность действий, что позволяет говорить о высоком прагматическом потенциале данного языкового явления. В заключительном предложении *In seinen Armen das Kind war tot* (33:4) единственная претеритальная форма *war* в презентном окружении всей баллады завершает действие, констатируя свершившийся факт. В основе данного балладного текста лежит мифический компонент, репрезентируемый множеством разноуровневых образных средств языка, таких, как *Erkönig; mit Kron' und Schweif; ein Nebelstreif; bunte Blumen; schöne Gestalt; gülden Gewand; den nächtlichen Reihn* и других, отмеченных уровневой и стилистической неоднозначностью.

Баллада “Der Fischer” сохраняет свое эпическое повествовательное начало, представляя действие в прошлом.

35. Das Wasser rauscht', das Wasser schwoll  
ein Fischer saß daran,  
sah nach dem Angel ruhevoll,  
kühl bis ans Herz hinan.

(Goethe, 47)

Фоностилистические средства в словах *rauscht', schwoll*, передающих движение воды, создают звуковой образ. Субъектный фактор реализуется через презентацию психологического состояния героя (*ein Fischer*): *saß ruhevoll, kühl bis ans Herz hinan*. Актуализация категории образности проходит также с помощью метафорических номинаций (35:1, 4), которые являются стилистически отмеченными (высокий стиль).

36. Und wie er sitzt und wie er lauscht,  
teilt sich die Flut empor;  
aus dem bewegten Wasser rauscht  
ein feuchtes Weib hervor.

(Goethe, 47)

Использование презенса непосредственно после имперфекта позволяет увидеть дисконтинуальность событийной сферы как показатель перехода к мифическому компоненту, в котором сталкиваются реальные события (*Der Fischer sitzt am Wasser*) и нереальные (*Aus dem Wasser rauscht ein feuchtes Weib hervor*). Переход к мифическому компоненту актуализируется появлением ирреальной сущности в образе русалки

(36: 3, 4). Конечная позиция подлежащего в указанном предложении выполняет рематическую функцию при выделении актуального компонента высказывания, что позволяет сконцентрировать внимание на образе нового события.

37. Sie sang zu ihm, sie sprach zu ihm:...  
Ach, wüsstest du, wie's Fischlein ist  
so wohligh auf dem Grund,  
du stiegst herunter, wie du bist,  
und würdest erst gesund.

(Goethe, 47)

В первом предложении (37:1) заключена бессоюзная сочинительная связь, которая создает эффект динамичности, поскольку действия/события меняются/чередуются.

В существительном *Fischlein* суффикс *-lein* (уменьшительно-ласкательный), присоединяясь к именной основе с обозначением лица, реализует сему уничижительности (*Männlein, Fischlein*)<sup>17</sup>, что выражает субъективное отношение фамильярности, пренебрежительности, иронии. Иными словами, говорящий (виртуальный субъект) использует языковые средства обиходной речи (сниженный стиль: *heruntersteigen, meine Brut, Fischlein...*) с целью сближения с адресатом для оказания оптимального прагматического воздействия. Присутствие в тексте претеритальной формы конъюнктива, представленной бессоюзной моделью со спрягаемой частью сказуемого на первом месте (37: 2), инициирует появление сем «ирреальность» и «желание». Сема «желание» наслаивается на потенциальную ирреальность, степень которой определяется окружающей лексикой<sup>18</sup>.

38. Labt sich die Sonne nicht,  
der Mond sich nicht im Meer?...  
Lockt dich der tiefe Himmel nicht,  
das feuchtverklärte Blau?  
Lockt dich dein eigen Angesicht  
nicht her in ew'gen Tau?»)»

(Goethe, 47)

Вопросы, представленные в строфе, «можно рассматривать как имплицитные утверждения, выраженные риторическими вопросами со средствами отрицания, что является как раз маркой утверждения, поскольку все риторические вопросы, содержащие средства отрицания, актуализируют утвердительное суждение»<sup>19</sup>. В данном тексте подобные высказывания актуализируют некоторое удивление говорящего по поводу нерешительности адресата. Поэтому приведенные образы (*der Mond im Meer, wellenatmend, das feuchtverklärte Blau des Himmels, das Angesicht in ew'gen Tau*) должны об-

<sup>17</sup> *Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / под рук. М. Д. Степановой. – М. : изд-во «Русский язык», 1979. – С. 277.*

<sup>18</sup> *Гулыга, Е. В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е. В. Гулыга, Е. И. Шендельс. – М. : Просвещение, 1969.*

<sup>19</sup> *Владимирская, Л. М. Микрополе утверждения в современном языке : научное издание / Л. М. Владимирская. – Барнаул : изд-во Алт. гос. ун-та, 1996. – С. 168.*

ладать высоким прагматическим потенциалом при формировании привлекательной картины потенциальной жизни героя (*Fischer*) в ирреальном пространстве, чтобы оказать оптимальное воздействие на читающего/слушающего. Риторические вопросы с отрицанием имплицитно выражают неуверенность субъекта речи, что обусловлено фактором недействительности виртуального субъекта даже в его активной позиции.

Сложные прилагательные *wellenatmend*, *feuchtverklärt* – стилистические неологизмы как индивидуальные авторские номинации (*hapax legomenon* – с греческого «один раз сказанное»). Следует заметить, что «лишь немногие новообразования Гете фактически вошли в языковое употребление» (Riesel, 1954). Тем не менее для данного текста такие лексемы являются средством образности и обладают высоким прагматическим потенциалом.

Лексема *Angesicht* представляет высокий стилистический уровень в синонимическом ряду (*Angesicht* – *Gesicht* – *Schnauze*).

В словосочетании *dein eigen Angesicht* краткая форма прилагательного в препозиции к существительному используется в поэтической речи и может быть на этом основании отнесена к высокому стилю (Брандес, 136).

39. ...wie bei der Liebsten Gruß...

halb zog sie ihn, halb sank er hin  
und ward nicht mehr gesehn.

(Goethe, 47)

В словосочетании (39:1) препозитивное положение определения, выраженного существительным в родительном падеже, эксплицирует архаическую форму *ih*, являясь разновидностью поэтизм, относится к высокому стилистическому уровню. Лексема *ward* (39:3) как архаическая форма современного слова *wurde* отмечена высоким стилем. Слова *halb...*, *halb...* (39: 2) своим семантическим повтором усиливают выразительность за счет избыточности формы выражения.

Представленные в балладе образы эксплицируют взаимосвязь человека и природы через противопоставление и противодействие в текстовой оппозиции «активность – пассивность». Актуализация событийного фактора в мифическом компоненте баллады “*Der Fischer*” проходит через включение стилистически разноплановых образных средств языка, демонстрируя высокий потенциал образности. Это фоностилистические средства, метафорическая номинация, отмеченная высоким стилем, выразительные средства стилистического синтаксиса, стилистические авторские новообразования, лексические архаические формы.

40. Herr Oluf reitet spät und weit,  
zu bieten auf seine Hochzeitleut.

Aber der Tanz geht so leicht durch den Hain.  
(Volksballade, 28)

Повествование в народной балладе «*Erlkönigs Tochter*» актуализируется двумя временными планами, прошедшим и настоящим. Все значительные события происходят во временном пространстве настоящего времени. Язык баллады простой и понятный, что находит свое выражение в синтактико-стилистических транспозициях, свойственных разговорной речи. Словосочетание *spät und weit* образно передает неопределенность пространственно-временной характеристики. В предложении (40:1, 2) предложное дополнение вынесено за инфинитивную рамку, что мотивировано выразительной значимостью событийного фактора. Последняя строка баллады (40: 3) повторяет начальную, что свидетельствует о наличии рамного повтора как стилистического средства расширения синтаксической структуры.

41. Da tanzen die Elfen auf grünem Land,  
Erlkönigs Tochter reicht ihm die Hand...  
Frühmorgen und als es Tag kaum war,  
da kam die Braut mit der Hochzeitschar.

(Volksballade, 28)

Предложения (41:1, 4; 47:2) начинаются с наречия «*da*», которое примечательно тем, что, являясь связующим звеном, создает образ повествования в народном эпосе. В стилистическом плане повтор служит для смыслового и эмоционального усиления высказываний.

42. Willkommen, Herr Oluf! Was eilst von hier?  
Tritt her in den Reihen und tanz mit mir....

(Volksballade, 28)

Диалог эксплицирует межсубъектное взаимодействие мнимого и действительного событий. В вопросе *Was eilst von hier?* имеет место опущение подлежащего в риторическом вопросе, а в глагольной словоформе *tanz* вариантная форма повелительного наклонения без окончания – *e* свидетельствует о разговорной речи.

43. Hör an, Herr Oluf, tritt tanzen mit mir,  
zwei güldne Sporen schenk ich dir...  
Ich darf nicht tanzen, nicht tanzen ich mag...  
Hör an, Herr Oluf, tritt tanzen mit mir,...  
Hör an, Herr Oluf, tritt tanzen mit mir,...  
Sie tät einen Schlag ihm auf sein Herz,  
Noch nimmer fühlt' er solchen Schmerz.

(Volksballade, 28)

Действие разворачивается динамически. Наряду со сжатостью драматического момента наиболее важные диалогические сцены представлены развернуто. Многочисленные повторы обращения (43:1, 3, 4) свидетельствуют об активном воздействии мнимого субъекта. После ответных реплик юноши, выразившего трижды отказ (43: 3), также *doch tanzen ich nicht darf noch soll*, межсубъектное взаимодействие в текстовой оппозиции «победа жизни – победа над жизнью» достигает кульминации через воздействие ирреального субъекта: в предложении (43: 6, 7) претеритальный конъюнктив *tät* выражает

модальность действительности, констатируя законченность действия<sup>20</sup>. Остальные действия в балладе (кроме диалога) проходят при участии претерита как основной эпической формы повествования. Синтаксис баллады простой и имеет тенденцию совпадать с ритмическими единствами строк и строф. После того как во второй строфе баллады появляется мнимый субъект, дальнейшее действие разворачивается драматически, смена сцен и действий излагается сжато. Большею частью это две строчки:

44. Und als er kam vor Hauses Tür,  
seine Mutter zitternd stand dafür.

(Volksballade, 28)

45. Die Braut hob auf den Scharlach rot-  
da lag Herr Oluf, und er war tot.

(Volksballade, 28)

Высокий стилистический уровень в балладе представляют лексемы: «*güldne (Sporen)*» – архаизм, «*ein Haupt (von Golde)*» – стилистический синоним; сочетания слов «*Erlkönigs Tochter*», «*Erlkönigs Reich*», «*vor Hauses Tür*» свидетельствуют об использовании в поэтической речи генитива определения в препозиции к определяемому слову, что представляет архаичную, а значит, возвышенную форму.

46. Sie hob ihn bleichend auf sein Pferd:

«Reit heim nun zu dein'm Fräulein wert».

(Volksballade, 28)

В предложениях (45:1; 46:2) постпозиция прилагательных «*wert*», «*rot*» по отношению к существительному свойственна поэтической речи, что дает основание отнести данное языковое явление к возвышенному стилю.

Глаголы «*tanz*», «*hör an*», «*reit*», «*sag an*» являются вариантами формами повелительного наклонения без окончания –*e* и эксплицируют сниженный стилистический уровень.

Разноплановые словосочетания «*zur Stund*», «*dein Farbe*», «*willt Herr Oluf*», «*sollt sie*», «*der Bräut'gam mein*», а также двучленные высказывания «*schenk ich dir*», «*nähm ich*» с вариантной формой глагола в 1-м лице единственного числа без окончания –*e* указывают на сниженный стиль как следствие разговорной речи, лингвистическими признаками которой среди прочих является неполноструктурная оформленность языковых единиц на морфологическом уровне (Брандес, 1983).

47. Sie schenkten Met, sie schenkten Wein;

«Wo ist Herr Oluf, der Bräut'gam mein?»

«Herr Oluf, er ritt in Wald zur Stund,  
er probt allda sein Pferd und Hund».

(Volksballade, 28)

Высказывания (47: 3, 4) являют собой разновидность стилистически окрашенного словорасположения в разговорном синтаксисе и номинируются в стилистике как пролепис.

Таким образом, стилистический анализ баллады представлен многообразием образных языковых средств, актуализованных во всех компонентах балладного текстового пространства. Однако присутствие в компонентах заявленных стилистических уровней обнаруживается неодинаково. Специфику эпического компонента отличает спокойный, размеренный тон повествования. Поэтому здесь не обнаруживается ни высокого, ни сниженного стиля, в большей степени присутствует средний пласт, не отмеченный знаковой экспрессивностью. Для драматического компонента характерны различные виды разговорной речи, взволнованность, возбужденность, динамизм, поэтому здесь превалирует в основном сниженный стиль. В мифическом компоненте разноплановость стилистических средств и приемов представлена обоими уровнями, высоким и сниженным, при демонстрации высокого потенциала образности.

<sup>20</sup> Гулыга, Е. В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е. В. Гулыга, Е. И. Шендельс. – М. : Просвещение, 1969.

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ДЕРИВАТОВ С ОТРИЦАТЕЛЬНЫМИ ПРЕФИКСАМИ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА

Как известно, отрицание является универсальной категорией языка со своей сложной и многоаспектной семантикой и собственным многообразным арсеналом средств выражения. Категориальным значением языкового отрицания является выражение отрицания предмета или его признака. К последним относятся свойства, качества, отношения, действия, состояния<sup>1</sup>.

Следует отметить, что морфологический способ выражения отрицания (то есть использование отрицательных аффиксов) не предполагает отрицательной формы предложения, и поэтому предложения с отрицанием при второстепенном члене рассматриваются в грамматике как утвердительные<sup>2</sup>.

В префиксальной системе английского языка отрицательные префиксы играют столь важную роль, что все префиксы иногда классифицируются на отрицательные и неотрицательные<sup>3</sup>.

Следует отметить, что современный английский язык, несмотря на его аналитический характер, дает достаточно богатый материал для выявления и описания префиксальных способов словообразования. Так, по данным О. Д. Мешкова, английская префиксальная система включает в себя сорок две префиксальные морфемы<sup>4</sup>.

В настоящей статье мы в основном остановимся на рассмотрении особенностей функционирования префикса *un-*, который в нашей выборке является наиболее частотным, поскольку из примерно 90 предложений, содержащих отрицательные префиксальные дериваты, более трети содержат лексемы с префиксом *un-*. Интересно, что И. В. Арнольд характеризует префикс *un-* как “the most frequent by far”<sup>5</sup>.

Данный префикс является единственным исконным английским префиксом, который на

протяжении всех этапов развития языка был и остается живым и продуктивным словообразовательным элементом. С течением времени употребление данного префикса изменилось. Если в древнеанглийский период префикс *un-* широко применялся для образования существительных, то в новоанглийский период он стал употребляться для образования прилагательных от основ прилагательных, а также для образования глаголов от глагольных основ и отглагольных прилагательных с отрицательным значением, типа *unfinished, undying, etc*<sup>6</sup>.

По данным синтагматики, которые подтверждаются лексикографическими источниками<sup>7</sup>, среди производных лексем с префиксом *un-* наиболее частотными являются формы пассивного причастия. Анализ того, как данная группа лексем представлена в упомянутом выше словаре, позволяет заключить, что во многих случаях префикс *un-* присоединяется не к основе глагола, а к его третьей форме. Иначе говоря, такие словоформы как *unprau, unname, unmap, unlimit, unpunish, unscreen, unspeak, unpair, un measure, unpost* и т. д., в словаре не представлены, но третьи формы от основ этих словоформ в сочетании с префиксом *un-*, сопровождающиеся пометой “adjective”, в словник включены.

Можно предположить, что переход в причастие, являющееся признаковым словом, расширяет возможности морфологической сочетаемости лексем с префиксом *un-*. Интересно в этой связи привести цитату из монографии О. Д. Мешкова: «...наличие в языке слова, осложненного словообразовательным элементом, при отсутствии слова без этого словообразовательного элемента вполне возможно, так, в русском языке есть слово “неизбежный” при отсутствии слова “избежный”»<sup>8</sup>.

<sup>1</sup> Ахманова, О. С. *Словарь лингвистических терминов* / О. С. Ахманова. – 3-е изд., стер. – М.: Комкнига, 2005. – 303 с.

<sup>2</sup> Афанасьева, О. В. *Имена прилагательные в системе кардинальных частей речи английского языка* / О. В. Афанасьева. – М.: Прометей, 1992. – С. 95.

<sup>3</sup> Мешков, О. Д. *Словообразование современного английского языка* / О. Д. Мешков. – М., 1976. – 245 с.

<sup>4</sup> Там же. – С. 95.

<sup>5</sup> Арнольд, И. В. *The English World* / И. В. Арнольд. – М., 1986. – С. 99.

<sup>6</sup> Мешков, О. Д. *Указ. соч.* – С. 18.

<sup>7</sup> *Англо-русский словарь* / В. К. Мюллер. – М.: Рус. яз., 1977.

<sup>8</sup> Мешков, О. Д. *Указ. соч.* – С. 150.

Вторая группа интересующих нас признаковых слов образована от основ префиксальных глаголов, типа *unman, unstring, unstuck, undress, untie, unvoice, unpick* и т. д.

При этом в используемом нами при написании данной статьи словаре наблюдается определенная непоследовательность, поскольку в словнике отсутствуют отглагольные прилагательные от основ целого ряда префиксальных глагольных лексем, например, таких, как *unmuzzle, unpeg, unthrone, unzip, unpeople, unstrap, unstitch, unswathe, unshoe* и целого ряда других.

Таким образом, можно выделить две модели образования английского отглагольного прилагательного с префиксом *un-*. Первая модель – «un+Participle», например, *published – unpublished, married – unmarried, spoken-unspoken, inhabited-uninhabited, invited-uninvited, paid-unpaid, etc.*

Вторая модель может быть описана как (un+Verb) + ed, например, *unman-unmanned, untie-untied, etc.*

Далее хотелось бы кратко остановиться на содержательном отличии терминов «причастие» и «отглагольное прилагательное», или «прилагательное отглагольного типа», которые часто употребляются как взаимозаменяемые синонимы. В одном из последних исследований, посвященных данному вопросу, – диссертации Н. В. Равдиной «Дифференциация причастий и прилагательных отглагольного типа в английской грамматике второй половины XIX–начале XXI в.» читаем: «...границы между причастиями и отглагольными прилагательными часто оказываются размытыми и определить принадлежность лексических единиц на -ing/-ed к классу причастий или отглагольных прилагательных часто не представляется возможным».

Можно предположить, что одним из критериев отнесения соответствующих лексических единиц к классу отглагольных прилагательных могла бы являться первая из описанных нами словообразовательных моделей, то есть “un+Participle”.

По поводу перевода анализируемой лексики хотелось бы отметить, что поморфемный перевод возможен далеко не во всех случаях, так, если “*unshod horse*” можно перевести как «неподкованная лошадь», а “*uninhabited territory*” как «незаселенная территория», то словосочетания “*unmasked face*” или “*uncluttered interior*” могут быть переведены лишь описательным способом, как «лицо, с которого сняли маску» или «помещение, в котором никто не шумит». Окончательный вариант описательного перевода может определяться лишь более широким контекстом.

Рассмотрим далее особенности функционирования дериватов с отрицательными префиксами в синтагматике, где они выполняют функцию либо определения, либо предикатива. Приведем примеры английских предложений вместе с предлагаемым нами переводом<sup>9</sup>.

*The pure white parrot was uncaged and untied.* Белый попугай свободно летал по комнате (данный вариант перевода можно отнести к случаям антонимического перевода);

*The interior was clean and uncluttered.* В магазине было чисто и тихо;

“*This bird*”, *I said gesturing toward the unfettered white parrot. “Why does not it fly away?”* «Почему он не улетает?», – спросил я, показывая на попугая, имеющего полную свободу передвижения.

Комментируя приведенные выше примеры, следует также отметить, что часто отмечаемая в литературе закономерность, заключающаяся в том, что не содержащие отрицания английские предложения переводятся на русский язык предложениями с отрицанием, оказывается в данном случае противоположной, то есть отрицательные лексические единицы, содержащиеся в английских предложениях, при переводе могут опускаться и заменяться лексическими единицами, не выражающими отрицания. Однако имеются также примеры, при переводе которых отрицание может сохраняться. Например:

*I take him on as an unpaid assistant.* Я беру его на работу в качестве неоплачиваемого сотрудника;

*I attended church only when my sins became unendurable.* Я шел в церковь лишь тогда, когда мои грехи становились невыносимыми;

*I was happy to see they were not at all disheartened by their sudden termination.* Я был рад увидеть, что неожиданное увольнение их совсем не расстроило.

В последнем случае английское производное причастие переводится на русский язык неличной формой глагола в отрицательной форме.

В предложении *The sky was unblemished* (на небе не было ни облачка) отрицание сохраняется, но перемещается внутри предложения, отрицательным становится сказуемое целиком. В исследуемых текстах имеются также примеры, при переводе которых может элиминироваться отрицание, выраженное не причастием, а например, инфинитивом в функции определения, например:

– *I had the patience to untangle, picking endlessly.*

(У меня хватило терпения разобраться во всем этом, тщательно анализируя факт за фактом). Содержащее в своей структуре отрицательный префикс сказуемое также может быть переведено на русский язык сказуемым, не содержащим отрицание в своей семантике, например:

– *I disengaged myself.* Я освободился.

<sup>9</sup> Примеры заимствованы из Lawrence Sanders. – *Mc.Nelly's Puzzle*, NY: G.P. Putnam's Sons, 1996. – P. 311.

Данное утверждение может относиться и к подлежащему, например:

*I thought his discomfiture came from being addressed as Dick.* Я думал, что он смутился от того, что его назвали Дик.

В приведенном ниже примере отрицание также сохраняется, но перемещается с обстоятельства образа действия к сказуемому.

– *If it disturbs you unendurably you may have my resignation as soon as I can write it out.* Если вы не можете этого вынести, вы вправе уволить меня, как только я напишу заявление.

В ряде исследуемых примеров английские производные лексические единицы с отрицательными префиксами – прилагательные и наречия – полностью утрачивают входящую в их семантическую структуру сему отрицательности и нейтральной оценочности, превращаясь в средство выражения высокой степени положительной оценки или экспрессии. Например:

*It just proves what incredible creatures birds are.* Это лишь подтверждает то, что птицы просто замечательные существа.

*This incredible car is yours?* Эта сногшибательная машина ваша?

“*Hello, Archy. Enjoying yourself?*” – “*Immeasurably*”. «Привет, Арчи. Как тебе вечеринка?» – «Просто замечательно!»

В приводимых ниже примерах высокая степень положительной оценки или качества трансформируется под воздействием контекстуальных условий в сему экспрессивной оценки количества и предложение: *All of them (drinks) seemed to require an inordinate amount of fresh pineapple, lime, juice and strawberries*, может быть переведено как: «Оказалось, что для приготовления всех этих напитков требовалось огромное количество свежих ананасов, лайма и клубники», а предложение: *His voice was muted with an ineffable sadness* – как: В его голосе звучала невыразимая грусть.

Наблюдения над анализируемым языковым материалом показывают, что случаи, когда английским лексическим единицам с отрицательным префиксом соответствует аналогичная по структуре русская лексическая единица, представлены в основном английскими прилагательными, например:

*He is about to be boosted out of the exclusive private club for improper behavior.* Из-за его неподобающего поведения его скоро не будут пускать в этот закрытый частный клуб;

*For some unexplainable reason I recalled the comment of a Hollywood wit.* По какой-то необъяснимой причине я вспомнил шутку одного Голливудского остряка;

“*That is an unjust suggestion*” *I said hotly.* «Это несправедливое заявление», – рассержено сказал я;

– *Some things are inevitable in life.* Некоторые вещи неизбежны в жизни.

В заключение хотелось бы отметить, что существование в словарном составе современного английского языка значительного количества производных лексических единиц с отрицательными префиксами является следствием функционирования словообразовательной системы языка и одновременно одним из проявлений его системной организации. Различия в семантике частей речи обуславливают тот факт, что большая часть анализируемых в работе отрицательных дериватов относится к прилагательным либо к отглагольным прилагательным, значение которых развертывается либо в минимальных двучленных синтагмах, либо в более широком контексте. Прилагательное выступает как призмный признак и легко допускает семантические сдвиги, сочетаясь с отрицательным префиксом, оно превращает выражаемое им понятие в антонимичное. Глагольные отрицательные дериваты значительно уступают в анализируемом языковом материале по количеству адъективным дериватам, а субстантивные отрицательные дериваты практически отсутствуют.

Лексические единицы с отрицательными префиксами выступают как средство оценки референта, но анализ показывает, что эта оценка может варьировать от отрицательной – *unhealthy food, inedible breakfast, inaccurate counts, inadequate funding* до нейтральной – *immutable laws of nature, uneventful day* и положительной – *unbleamished sky, unerring instinct, unambiguous statement*. В ряде случаев оценочность выходит на первый план при нейтрализации денотативных сем, например, *incredible creatures, immeasurably pleasant, unutterable sadness, impossible guest*.

Таким образом, можно заключить, что производные лексические единицы с отрицательным префиксом не всегда используются для негативной оценки референта. В целом экспрессивность лексических единиц с отрицательными префиксами является более высокой по сравнению с лексическими единицами, не содержащими в своей структуре отрицательных морфем.

## ПОЭТИКО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ЛУНЫ В ЯПОНСКОЙ ПРОЗЕ ЭПОХИ ХЭЙАН (IX–XII ВВ.)

В эпоху Хэйан (IX–XI вв.) популярность обряда любования луной заметно увеличилась, и в скором времени праздник восьмого месяца встал в один ряд с другими широко распространенными в Японии в то время обрядами «любования». Их формирование и утверждение было связано, прежде всего, с общей эстетической концепцией эпохи Хэйан, в которой особое внимание уделялось всему красивому и высокоэстетическому. Это был период, когда аристократы проводили дни в интеллектуальных забавах, слагая стихи и любуясь красотой меняющегося в зависимости от времени года окружающего мира. Среди эстетических идеалов эпохи Хэйан особое значение приобрел культ красоты, который подразумевал отстранение от всего «неэстетичного» как в природе, так и в человеческих отношениях.

Понятно, что луна, которой поклонялись издавна и которая уже с давних пор была наделена в представлении японцев особой магической силой, вполне вписывалась в череду предметов и явлений, призванных реализовывать хэйанский культ красоты. В связи с этим описание и изображение красоты луны стало постоянным мотивом в произведениях разных жанрах японского искусства эпохи Хэйан и, конечно, нашло наиболее яркое отражение в литературе этого периода.

Именно литература в наибольшей степени зафиксировала восхищенное отношение японцев к ночному светилу, желание описать и запомнить все нюансы его появления на небе: будь то лунная дорожка на глади озера, мягкий свет, окутывающий горы, или яркий свет осенней луны. Например, в «Записках у изголовья» Сэй-сёнагон есть даже отдельная глава, посвященная луне, где как раз и можно обнаружить лирическую зарисовку, характерную для описания луны в хэйанской литературе: «Всего лучше предзакатный месяц, когда его тонкий серп выплывает из-за восточных гор, прекрасный и печальный» [Сэй-сёнагон, 1988, с. 269].

В свете нашей проблематики важно то, что в хэйанской литературе появилось два сюжетных пласта в описании луны. С одной стороны, луна описывалась как предмет любования и восторга, место обитания фантастических и волшебных существ, наделаясь чудесной силой, а также, будучи сезонным символом японской классической

поэзии, прочно вошла в категорию природных явлений, которые наиболее ярко могли выразить любовные чувства лирического героя, передать его печаль от расставания с возлюбленной.

С другой стороны, особенно в хэйанской прозе, по лунам было принято описывать сезонные праздники и особо значимые события в жизни японской аристократии того времени. С точки зрения подобных описаний хэйанская литература была еще достаточно близка к традиционному народному календарю, что и нашло свое отражение во многих прозаических произведениях эпохи Хэйан, в которых описания сезонных цветов, трав, а также праздников занимали весьма заметное место. Недаром в «Записках у изголовья» Сэй-сёнагон уже во второй главе, во многом определяющей тематическую канву повествования, читаем: «У каждой поры есть особая прелесть в круговороте времен года. Хороши первая луна, третья и четвертая, пятая луна, седьмая луна, восьмая и девятая, одиннадцатая и двенадцатая. Весь год прекрасен – от начала до конца» [Сэй-сёнагон, 1988, с. 22].

Интересно, что восприятие луны как поэтического образа, рождающего всякого рода любовные ассоциации, было характерно прежде всего для японской поэтической традиции. Это принципиально отличало ее от прозы, где луна понималась в большей степени как сезонный показатель и являлась ориентиром при создании более или менее развернутых описаний природных особенностей, свойственных тому или иному лунному месяцу. Кроме того, образ луны также использовался для достоверного описания происходивших в конкретном лунном месяце календарных праздников или дворцовых церемоний, к этим праздникам приуроченных.

Однако и в этом случае были своего рода исключения. К таковым может быть отнесено первое прозаическое произведение японской литературы, написанное в жанре повести-моноготари (物語), которое позднее будет названо «прародительницей всех моноготари». Речь идет об известном произведении IX–X веков – повести «Такэтори-моноготари» («Повести о старике Такэтори»; 竹取物語) [Повесть, 1976; Такэтори, Ямато, 1982]. Спецификой этого произведения, помимо всех остальных его самобытных особенностей, следует считать также и то, что в

центре повествования находится образ лунной девы, сюжетно связанной и подчиняемой луне. Именно эта подчиненность, а, по сути, принадлежность, и выступает в роли сюжетообразующего фактора, определяя развитие действия и его основные коллизии.

Для нас же важно то, что в данном случае прозаическое произведение, содержащее, правда, немало стихов, никак напрямую не описывает календарные обычаи и праздники и лишь опосредованно ориентировано на календарные фазы луны. Это позволяет рассматривать образ луны, запечатленный в «Повести о старике Такэтори», как тот пласт японской литературы, в котором луна выступает в роли постоянного и весьма часто используемого эстетического символа. При этом, как показало проведенное исследование, сам этот символ не может считаться единожды сложившимся и прочно устоявшимся; в разных произведениях он имел разные формы художественной реализации.

Одним из самых ранних произведений японской классической литературы, в котором луна не только упоминалась, но и являлась чрезвычайно важным компонентом для понимания авторского замысла, была «Повесть о старике Такэтори».

При этом сразу обращает на себя внимание весьма любопытный факт. Сюжет этой повести был известен японской классической литературе еще с древности. Во всяком случае, первая «публикация» варианта этого произведения относится к VIII веку и связана с поэтической антологией «Манъёсю». Именно в этом памятнике в книге № 16 среди поэтических творений, так или иначе соотносимых с древними преданиями и легендами, был помещен поэтический цикл, состоящий из двенадцати песен [Манъёсю: канъяку, 1982, с. 219–221]. Его предвляло прозаические введение, дающее представление о поводе сложения приводимых далее песен. Интересно, что хотя сюжет этого введения был чрезвычайно далек от позднего сюжета «Повести о старике Такэтори», в нем впервые в японской литературе упоминалось имя Такэтори.

Введение рассказывало о том, как старик в последний месяц весны взобрался на холм и увидел оттуда девять прекрасных девушек, облик которых напоминал цветы. Они окликнули его и попросили раздуть огонь под костром, на котором готовили еду. Однако, спустя время, девушки стали насмехаться над ним, спрашивая друг друга, откуда вообще взялся этот старик. Старик Такэтори смутился и стал извиняться за свое внезапное появление: «Уж очень неожиданно встретился я с прекрасными феями, растерялся и осмелился дерзнуть. Теперь вижу свою вину и хочу попытаться искупить ее песней» [Манъёсю, 1972, т. 3, с. 67].

Далее в антологии следует песнь старика Та-

кэтори, в которой он повествует о своем знатном происхождении, подробно описывая, какие необыкновенные одежды он носил в детстве и юности, как все восторгались его красотой и статностью. В этой песне можно встретить упоминание и цвета парадных платьев – лиловый с темно-красным отливом, и «платье, крашенное хаги», то есть окрашенное лучшим в старину красителем. Упоминается в песне также «шнур корейский из парчи», который был важным показателем богатой, нарядной одежды, а также «двухцветные в узорах носки», считавшиеся товаром из заморских стран. Как свидетельство особого достатка семьи, где воспитывался молодой человек, воспринимается и фраза: «На одно такое платье я другое надевал...». Здесь речь идет об обычае в богатых домах надевать одновременно одно на другое двенадцать платьев-кимоно так, чтобы у ворота были четко видны разноцветные каемки всех. По количеству видневшихся каемок можно было судить о количестве надетых нарядов, а значит, и о богатстве семьи.

Знаменательна и концовка песни. В ней старик, намекая на старинное китайское предание, проводит мысль о том, что негоже смеяться над старым человеком, поскольку в скором времени и их (девушек) красота погаснет, они также состарятся и найдутся те, кто будет смеяться над ними. Говорит он об этом такими словами: «Старцем безобразным нынче / Перед вами я предстал. / Но, узнайте, жил на свете / Мудрый человек один, / Пусть хранят об этом память / Люди будущих годин. / Ту повозку, на которой / Провожали старика, / Он привез назад, / Чтоб знали: / Будет очередь твоя» (пер. А. Е. Глускиной) [Манъёсю, 1972, т. 3, с. 70].

Концовка этой песни была, несомненно, понятна читателям древней антологии как людям, хорошо осведомленным в китайской письменной и устной традиции, и вполне вписывалась в общий контекст песни о старике Такэтори. Предание, на которое намекает старик, повествует об одном сыне, который повез в лес своего старого отца, желая от него избавиться, поскольку отец стал немощным и старым. Внук же, увидев, что делает отец, взял повозку и повез ее из леса домой. Когда же удивленный отец спросил его, зачем он везет повозку домой, мальчик ответил, что повозка еще пригодится – мол, когда, ты, отец, состаришься, я тебя на ней тоже отвезу в лес. Отцу стало стыдно, и он привез деда обратно домой [Накаяма Таро, 1962, с. 55].

Далее в «Манъёсю» следуют две ответные песни каэси-ута (返し歌), как бы закрепляющие идею быстротечности бытия и подчеркивающие, что состариться – это удел всех. После песни старика и двух каэси-ута помещены девять песен юных дев, каждая из которых приносит извинения старику, раскаивается в своих словах и насмешках. Все вместе эти песни образуют



вполне законченный поэтический цикл, в котором явно прослеживается китайское и конфуцианское влияние.

Конфуцианские идеи очевидны уже в самой подаче сюжета, в котором проповедуется уважение к старости, родителям. Очевидно и китайское влияние – хотя на это нигде прямо не указывается, но можно с большой долей вероятности предположить, что под прекрасными девами следует понимать небесных фей, фей лунного блеска, которые, согласно китайским сказаниям, нередко спускались на землю и вели беседы с земными жителями. В этом контексте вполне уместной и объяснимой выглядит и насмешка девушек над стариком – небесные китайские феи являли собой образец бессмертия, и потому вид старика не мог не вызвать в них насмешки – сами-то они не собирались стареть.

Таким образом, предание и поэтический цикл, помещенные еще в антологии «Манъёсю», будучи весьма отстраненными от сюжета «Повести о старике Такэтори», все-таки могут рассматриваться не только как прародители этого произведения или, как считала А. Е. Глускина, «первая запись народного варианта сюжета» [Манъёсю, 1972, т. 3, с. 344], но и как показатель очевидной древней связи этого сюжета с темой луны, пока еще проявившейся очевидно. В древнем тексте лунные девы лишь

появляются, вступают в контакт со стариком, но не обнаруживают себя как посланниц высшего лунного мира. Хотя уже в этом поэтическом цикле можно разглядеть намек на идеи бессмертия, которые позднее получают особое звучание.

### Литература

1. Глускина, А. Е. «Манъёсю» как литературный памятник // Манъёсю («Собрание мириад листьев») / пер. с яп., вступ. ст. и комм. А. Е. Глускиной : в 3 т. / А. Е. Глускина. – М., 1971. – С. 4–29.
2. Сэй-сёнагон. Записки у изголовья. Камо-то Тёмэй. Записки из кельи. Кэнко-хоси. Записки от скуки. Классическая японская проза XI–XIV веков / Сэй-сёнагон. – М., 1988. – С. 313–429.
3. Манъёсю («Собрание мириад листьев») / пер. с яп., вступ. ст. и комм. А. Е. Глускиной : в 3 т. / Манъёсю. – М., 1971. – Т. 1. – 680 с. ; Т. 2. – 714 с. ; Т. 3. – 455 с.
4. Повесть о старике Такэтори // Две старинные японские повести / пер. со старояп. Веры Марковой. – М., 1976. – 352 с.
5. Садокова, А. Р. Японская календарная поэзия / А. Р. Садокова. – М., 1993. – 160 с.
6. Фельдман, Н. И. Японский календарь (деление потока времени) / Н. И. Фельдман // Народы Азии и Африки. – 1970. – № 4. – С. 32–36.

## **РАЗДЕЛ IV**

---

### **ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ МАГИСТРАНТОВ**

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ ЭМИГРАНТСКОГО ТВОРЧЕСТВА А. А. ГАЛИЧА НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ

Творчество А. А. Галича неразрывно связано с феноменом русской культуры XX века в целом и литературы в частности, именуемым «авторской песней». Наряду с В. С. Высоцким и Б. Ш. Окуджавой А. А. Галич относится к числу ведущих бардов 1960–1970-х годов, но его творчество до сих пор остается наименее изученным. Это объясняется сатирической направленностью его песен и спецификой их «возвращения», так как исследователи уделяли наибольшее внимание диссидентской позиции А. А. Галича.

В 1990–2000-е годы велась текстологическая работа, вышли разнообразные по тематике литературоведческие исследования, посвященные проблемам автора и героя, литературного диалога, театрального начала, полилога, эпиграфа, строфики в поэзии А. А. Галича, исследуются декабристская и цыганская темы, библейские мотивы, жанровое своеобразие лирики поэта. Наиболее значимыми являются литературоведческие и методические работы В. В. Агеносова, В. А. Зайцева, А. Е. Крылова, А. В. Кулагина, Л. А. Левиной, И. А. Соколовой, Л. Г. Фризмана, Р. В. Якименко, текстологические исследования А. Е. Крылова, музыковедческие труды В. А. Фрумкина. Исследованию интертекста в поэзии А. А. Галича посвящены работы С. В. Свиридова. Но анализ эмигрантского творчества А. А. Галича до сих пор либо остается вне поля зрения филологов, либо занимает в их исследованиях незначительное место.

Очевидно, что в современных программах по литературе (М. А. Коровиной, В. Г. Маранцмана и др.) рассматривается только бардовское творчество А. А. Галича, что говорит о малой изученности эмигрантского творчества поэта и позволяет нам предложить систему внеклассных занятий по этой теме.

Перед тем как перейти к системе внеклассных занятий по творчеству А. А. Галича как представителя третьей волны «русского зарубежья», стоит остановиться на основных и, по на-

шему мнению, главных событиях эмигрантского периода творчества Александра Галича.

Во второй половине XX века с неуютными правительству людьми стали бороться более «мягкими» способами, расстрелы за несуществующие преступления перешли в разряд исторических фактов, стали появляться статьи за распространение слухов, антисоветское творчество, которые, безусловно, не делали советских людей счастливыми. Под жестокий удар попадали, как правило, музыканты, композиторы, актеры театра и кино, писатели и поэты, известные в разных областях знаний ученые. Исключением не стал Александр Галич, в одночасье ставший запретным поэтом советской эпохи.

А. Галич не собирался покидать Советский Союз, но исключение из всех союзов и безжалостная критика в печати убеждали поэта в необходимости этого поступка. После выхода за рубежом его книги песен «Поколение обреченных» власти начали новую атаку, а когда Галича пригласили в Норвегию на семинар по творчеству Станиславского, музыканту сказали: «Зачем вам виза? Езжайте насовсем».

Александр Галич боролся против идеологических принципов, которые, в свою очередь, пытались сломать налаженную жизнь поэта, как он сам выразился, «благополучного сценариста, благополучного драматурга, благополучного советского холуя. Я понял, что я так больше не могу, что я должен наконец-то заговорить в полный голос, заговорить правду»<sup>1</sup>.

Мало кому известно, что Александр Галич был сценаристом, по его произведениям были сняты такие знаменитые фильмы, как: «Вас вызывает Таймыр», «Пути, которые мы выбираем» (или «Под счастливой звездой»), «Походный марш» (или «За час до рассвета»), «Пароход зовут “Орленок”», «Верные друзья», «На семи ветрах», «Дайте жалобную книгу», «Государственный преступник», «Третья молодость», «Бегущая по волнам».

<sup>1</sup> Выступление А. Галича на радиостанции «Свобода». Александр Галич. О себе и о других. Бычков М. Н. — Режим доступа : <http://lib.misto.kiev.ua/KSP/galich/galich1.txt>

Стихи его не печатали, пластинку выпустить тоже не позволили – слишком политически острым стало его творчество. Но поэт не сдавался и выступал на «квартирниках» – домашних концертах на квартирах – хотя заработки от таких концертов были весьма небольшими. Главным было то, что песни все же находили своего слушателя: композиции распространялись в виде магнитофонных записей, и таким образом Галич стал «широко известным в узких кругах». Единственное публичное выступление Галича в СССР состоялось на фестивале авторской песни клуба «Под интегралом».

Вскоре последовало исключение из Союза писателей, из Союза кинематографистов и из «Литфонда». В печати началась открытая травля поэта.

В 1974 году А. Галич был вынужден эмигрировать, в этом же году решением «Главлита» все его ранее изданные произведения были запрещены в СССР. Первым его пристанищем за рубежом стала Норвегия, затем он переехал в Мюнхен, где некоторое время работал на американской радиостанции «Свобода», затем поселился в Париже, продолжая работу на радиостанции «Свобода», предоставлявшей трибуну опальным нонконформистски настроенным политическим деятелям, перебежчикам, «отказникам», диссидентам, известным творческим работникам Советского Союза и стран Восточной Европы.

В годы эмиграции А. А. Галич мало занимался писательским делом: тоска по Родине, семье, друзьям, несправедливость советских властей по отношению к нему мешали со всей силой окунуться в творчество. Но А. Галич понимал, что он нужен своим слушателям, простым советским людям, которые на свой страх и риск слушали песни, читали стихотворения поэта, скуцали по так называемым квартирникам и каждую неделю, настраиваясь на волны радиостанции «Свобода», ждали эфиров своего любимого, незаслуженно запрещенного поэта – Александра Галича.

А. А. Галич очень искренне и непринужденно общался с радиослушателями: «Я все время повторяю здесь слова, слова, сказанные когда-то в двадцатые годы Зинаидой Гиппиус: “Мы не в изгнании, мы в послании”. Я по-прежнему продолжаю считать себя русским поэтом. Русским поэтом, который временно живет не в России. Я не уехал. Меня заставили уехать на какое-то время. Потому что я вернусь. Я всегда буду возвращаться»<sup>2</sup>. А потом пел, пел как нельзя лучше, с грустью, надеждой, искренностью.

На радиостанции «Свобода» прозвучали многие стихотворения, баллады А. Галича: «К выходу первой пластинки», «Песня про генеральскую дочь, или Караганда» (из цикла «Женские песни»), «Петербургский романс», «Баллада о Вечном огне», «Рассказ об исключении из Союза писателей», «Когда я вернусь» (из цикла «На реках вавилонских»), «Аве Мария!» (из поэмы «Размышления о бегунах на длинные дистанции»), «Вальс-баллада про тещу из Иванова», «Леночка» и др. Особой аудиозаписью можно назвать обращение А. А. Галича к своей маме: «Здравствуйте, дорогие радиослушатели!.. Сегодня я обращаюсь к одному-единственному слушателю в Советском Союзе. Я не знаю, удастся ли этому слушателю поймать мою передачу, но, может быть, кому-нибудь удастся ее услышать, и он тогда расскажет этому слушателю о моей передаче. А этот слушатель – простите уж вы меня – это моя мама...»<sup>3</sup>.

Последнюю песню «За чужую печаль...» А. Галич записал на радио «Свобода» 19 июля 1977 года, которая, по его мнению, не очень удалась, он собирался исправить ошибку, но не успел, 15 декабря 1977 г. при невыясненных обстоятельствах А. Галич скончался.

Существуют версии, что это было убийство, причем о том, кто именно убил Галича, они разнятся до противоположности: по одним – Галича убили агенты КГБ, мстившие ему за антисоветскую деятельность; по другим – агенты ЦРУ, боявшиеся, что Галич из-за ностальгии вернется в СССР и этим подорвет имидж радио «Свобода» (якобы для этого уже выехал агент КГБ). Между тем парижские знакомые Галича (Владимир Максимов, Василий Бетаки) заявляли, что причиной его смерти стал именно несчастный случай<sup>4</sup>.

Предлагаемая нами система внеклассных занятий по изучению эмигрантского творчества А. Галича основана на материале, изложенном ранее, проникнутом душевностью и верой А. Галича в скорейшее возвращение на Родину.

Система состоит из трех частей.

1. Литературно-музыкальная композиция «Две жизни А. А. Галича», в которой отразятся московский и парижский периоды жизни и творчества поэта. Данная литературно-музыкальная композиция позволит рассмотреть творчество Александра Галича не только как представителя бардовской песни, но и поэта третьей волны «русского зарубежья». Материал способствует развитию интерпретационных навыков, навыков выразительного чтения, воспитанию чувства прекрасного, поло-

<sup>2</sup> Выступление А. Галича на радиостанции «Свобода». Александр Галич. О себе и о других. Бычков М. Н. – Режим доступа : <http://lib.misto.kiev.ua/KSP/galich/galich1.txt>

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Александр Галич. Увидеть Париж и умереть / Галич Александр. – Режим доступа : <http://www.c-cafe.ru/days/bio/11/048.php>

жительного отношения к поэтическому слову, развитию сплоченности коллектива через совместную подготовку и проведение литературно-музыкальной композиции.

2. Конкурс чтецов «Когда я вернусь...». Выбор стихотворений поэта ограничивается 1974–1977 годами. Конкурс чтецов позволяет формировать в участниках подлинный интерес к чтению высокохудожественной поэзии, повысить эстетический и образовательный уровень учащихся, содействовать раскрытию творческого потенциала учащихся, привлечь интерес к отечественной истории и литературе, воспитывать чувства патриотизма, повышать духовную культуру подрастающего поколения.

Чтобы конкурс чтецов реализовал свои возможности, необходима работа по его подготовке. Тщательно должен быть отработан и подготовлен зрительный материал (рисунки, оформление гитары, иллюстрации, портреты) – все это поможет оживить атмосферу эпохи, в которой жил и творил А. Галич. Все поставленные задачи в начале работы над конкурсом чтецов будут считаться выполненными, если итоговый этап конкурса (эмпатический) выявит у учащихся интерес к дальнейшему изучению творчества А. Галича и творениям поэзии третьей волны «русского зарубежья».

3. Проект «Антология эмигрантской поэзии А. А. Галича» включает в себя ряд заданий:

– составление творческого поэтического сборника, включающего биографию и стихотворения поэта;

– мультимедийные презентации, в которых отражены события, происходившие в жизни по-

эта как в московский, так и эмигрантский периоды, его стихотворения, видеозаписи, музыкальные отрывки, романсы и др.;

– написание эссе по заявленным цитатам, в эссе стоит отразить именно позицию человека с точки зрения эмиграции.

В данном проекте мы можем наблюдать «синтез искусств», то есть взаимосвязь литературы и музыки, литературы и изобразительного искусства, современные средства (мультимедийные презентации) позволяют индивидуализировать работу каждого учащегося, но в то же время помогают ученику быть активным и равноправным участником образовательного процесса. Объем самостоятельной качественной работы учащегося, несомненно, повышается, что способствует более углубленному изучению литературы XX века.

Таким образом, система внеклассных занятий по изучению творчества А. Галича как представителя третьей волны «русского зарубежья» способствует более глубокому пониманию художественного мира поэта в динамике его развития, а актуализация и введение имеющихся у учащихся знаний об авторской песне и поэзии XX века в новые связи – их углублению и совершенствованию. Установление перспективных связей с творчеством поэта, неизвестного учащимся, формирует познавательный интерес к поэзии.

Развитие образного и аналитического мышления, творческих способностей и читательских интересов учащихся будет способствовать воспитанию духовно развитой личности, полноценно воспринимающей самостоятельно прочитанные произведения.

## ИЗУЧЕНИЕ ПРОСТОРЕЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

(На материале кинофильма «Бриллиантовая рука»)

Изучение и понимание особенностей русской разговорной лексики важно для методики преподавания русскому языку как иностранному (РКИ), поскольку она представляет собой сложный материал для изучения в иностранной аудитории.

Иностранные студенты часто испытывают трудности в понимании и переводе живой разговорной речи, когда сталкиваются с ней в непринужденной, неофициальной обстановке. В бытовом общении с носителями языка студенты-иностранцы часто встречаются с просторечиями.

Просторечия – слова и грамматические формы массовой городской разговорной речи, используемые в литературном языке как стилистическое средство для придания речи шуточного, пренебрежительного, иронического, грубоватого и т. п. оттенка<sup>1</sup>.

В процессе обучения необходимо обратить внимание студентов на то, что просторечная лексика экспрессивна, употребительна в эмоциональных речевых ситуациях, при дружеских и фамильярных отношениях. Использование просторечной лексики в разговоре с незнакомыми людьми является нарушением не только литературных, но и культурных норм<sup>2</sup>.

Просторечная лексика находится вне литературного языка. Поэтому важно не только познакомить студентов-иностранцев с просторечиями, но и объяснить уместность ее употребления.

Живая разговорная речь вызывает интерес иностранных студентов и формирует мотивацию ее изучения<sup>3</sup>.

Для анализа просторечий на занятиях по РКИ можно рассмотреть кинофильм «Бриллиантовая рука» Леонида Иовича Гайдая. Фильм должен быть предварительно просмотрен иностранца-

ми. На предыдущих занятиях иностранцы познакомились с сюжетом, с лексикой фильма, в том числе с понятием «разговорная лексика», таким образом, анализ просторечий может проводиться только после предварительной работы с лексикой кинокомедии.

Работу по изучению просторечий необходимо разделить на несколько этапов:

- 1) знакомство студентов-иностранцев с наиболее употребляемыми в речи просторечиями;
- 2) работа студентов с различными словарями по разговорной лексике;
- 3) просмотр кинокартины с анализом по фрагментам;
- 4) работа с упражнениями.

Наиболее употребительными в кинофильме являются просторечные существительные и глаголы. На занятиях ведется работа со следующими просторечиями фильма:

### **1. Существительные**

#### **1. Лопух.**

В размышлениях Козодоева: «*Эти кретины уверяли, что он был без сознания. Значит, этот лопух ничего не знает. Отлично.*»

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Лопух – насмешл., разг.-сниж. Не приспособленный к жизни, несообразительный человек»<sup>4</sup>.

#### **2. Баба.**

Преступники наблюдают за Горбунковым в подзорную трубу:

– *Вот он!*

– *Лопух. Такого возьмем без шума и пыли. Давай, пригласи его на рыбалку на Черные камни, как условились. С ночевкой пригласи. Только не суетись. Детям – мороженое, его бабе – цветы.*

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Баба –

<sup>1</sup> Ожегов, С. И. *Словарь русского языка: Ок. 60000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под общ. ред. проф. Скворцова. – 25-е изд., испр. и доп. – М. : ООО «Издательство Оникс» : ООО «Издательство “Мир и Образование”», 2008. – 612 с.*

<sup>2</sup> Жербило, Т. В. *Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография : словарь-справочник / Т. В. Жербило. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2011. – 49 с.*

<sup>3</sup> *Живая методика : для преподавателя русского языка как иностранного. – М. : Русский язык. Курсы, 2005. – 247 с.*

<sup>4</sup> Химик, В. В. *Большой словарь русской экспрессивной речи / В. В. Химик. – СПб. : Норинт, 2004. – 286 с.*

разг.-сниж. 1. Фам. или пренебр. Любая женщина, девушка; 2. Пренебр. Жена, любовница, сожительница»<sup>5</sup>.

### 3. Маманя.

В диалоге между Гешей и мальчиком:

– Помогите! Лелик! Мамочка! Спасите! **Маманя!**

– Дяденька, что вы кричите?

– Иди отсюда, мальчик, не мешай.

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Маманя – ласк. или фам. простонар. Мать, мама (родная)»<sup>6</sup>.

### 4. Барахлишко.

На базе у контрабандистов:

– *Вся операция займет не более пятнадцати минут. Пускай отмокает. А я пока собираю **барахлишко**. Дела.*

– *Здорово у вас здесь все оборудовано!*

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Барахло – пренебр. Любые бытовые вещи (одежда, посуда, бытовые приборы и т. п.)»<sup>7</sup>.

## II. Глаголы

### 1. Заткнуться.

В диалоге двух контрабандистов:

– *А он точно с теплохода «Михаил Светлов»?*

– *Нам сообщили так.*

– *Теплоход через час уйдет.*

– **Заткнись.**

– *Простите, погорячился.*

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Заткнуться – обычно повел. Пренебр. Разг.-сниж. Перестать говорить или кричать, замолчать. Используется как грубое требование»<sup>8</sup>.

### 2. Махнуть.

В диалоге между Гешей и Семеном Семеновичем:

– *Сень, давай **махнем** на рыбалку, а? Поедем на Черные камни с ночевкой, возьмем лодку, отсидим вечернюю зорьку. Сень, ну?*

– *Нет, с ночевкой не поеду, боюсь застудить. Давай с утра.*

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Махнуть – совершить какое-либо энергичное действие, резкое перемещение. 1) Разг. Быстро переместиться куда-л., оказаться где-л.»<sup>9</sup>.

### Смыться.

В примерке в разговоре между Гешей и Леликом.

– *Все, как условились. Ты слегка оглушаешь его. Держи.*

– *Лелик, это же не эстетично.*

– *Зато дешево, надежно и практично. Быстренько снимаем гипс и **смываемся**.*

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Смываться – разг.-сниж. Быстро и незаметно уйти, сбежать (часто в ситуации угрожающей опасности)»<sup>10</sup>.

### Толкаться.

В диалоге между милиционером Володей и Семеном Семеновичем:

– **Потолкайтесь** по комиссиям, загляните на рынок, посидите в ресторане.

– *На вокзал можно.*

– *Зайдите. Одним словом, будьте больше на виду.*

В «Большом словаре русской экспрессивной речи» В. В. Химика дается толкование: «Толкаться – разг.-сниж. Ходить, бродить без дела по многолюдным местам»<sup>11</sup>.

Необходимо объяснить студентам, что просторечия используются как средство социально-речевой характеристики. В своей речи герои употребляют просторечия только в неофициальной обстановке, в дружеской беседе. Художественные фильмы помогают наиболее адекватно интерпретировать события и поступки персонажей.

Изучение просторечий на материале художественных фильмов упрощает понимание и улучшает усвоение, помогает правильному пониманию живой разговорной речи во всех ее проявлениях и свободному владению русской речью.

После просмотра фильма студентам предлагаются следующие виды заданий:

1) найти толкование просторечий, употребленных в фильме, в толковых словарях, словарях разговорной, жаргонной лексики;

2) выбрать примеры просторечий-синонимов из данных в тексте;

3) ввести эти просторечия в речь по заданной ситуации («На экзамене», «В магазине», «В столовой», «В гостях» и т. д.).

Важно объяснить иностранным студентам, что просторечия допускаются в художественных произведениях и разговорной речи для создания определенного колорита и находятся за пределами литературной нормы. Изучение просторечий на материале кинофильма способствует более точному пониманию их семантики, правильному упо-

<sup>5</sup> Химик, В. В. Большой словарь русской экспрессивной речи / В. В. Химик. – СПб. : Норинт, 2004. – С. 28.

<sup>6</sup> Там же. – С. 307.

<sup>7</sup> Там же. – С. 38.

<sup>8</sup> Там же. – С. 226.

<sup>9</sup> Там же. – С. 318.

<sup>10</sup> Там же. – С. 569.

<sup>11</sup> Там же. – С. 610.

треблению и закреплению в памяти обучающихся.

Таким образом, изучение просторечий на материале художественных фильмов расширяет представления студентов-иностранцев о языке, способствует усвоению русской разговорной речи. Вместе с киноматериалом иностранцы видят реальный коммуникативный процесс во всем его объеме, постигают лингвокультурологические особенности общения на русском языке<sup>12</sup>.

Задачи занятий с использованием художественных фильмов концентрируются вокруг выработки основных умений и навыков в области аудирования, чтения, письма и говорения. В области аудирования – формирование умения понимать звучащий монологический и диалогический тексты, в сфере говорения – выработка правильных акустико-артикуляцион-

ных образцов слов и предложений, их уместное использование в речи, продуцирование собственных высказываний по звучащим образцам, в области чтения – совершенствование ознакомительного чтения на основе дополнительных текстов и текстов фонограммы, выработка умений и навыков, связанных с изучающим чтением<sup>13</sup>.

Лексическое содержание текстов кинофильма «Бриллиантовая рука» отображает особенности разговорной речи: повышенную экспрессивность, эмоциональность, образность, оценочность, широкое употребление просторечий, жаргонизированных лексем и др. Данная лексика представляет материал, актуальный для знакомства иностранных студентов с русской разговорной речью.

---

<sup>12</sup> Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим / В. Н. Вагнер. – М. : гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 352 с.

<sup>13</sup> Шукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А. Н. Шукин. – М. : Высш. шк., 2003. – 287 с.



## ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СОМАТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В последние годы усилился интерес к фразеологическим единицам, содержащим в своем составе соматизмы. Причиной постоянного внимания к соматизмам является тот факт, что процесс осознания себя среди окружающей действительности и определения себя как личности человек начал с ощущений, возникающих непосредственно через органы чувств и части собственного тела.

Соматическая фразеология – одно из древнейших универсальных объединений слов во всех языках мира, которая в процессе функционирования приобретает многочисленные ассоциации и коннотации и в разных языках объединяется в определенную систему, одна из наиболее универсальных лексических групп во фразеологии и один из самых востребованных объектов исследования в сравнительно-исторических, структурно-сопоставительных и лингвокультурологических работах отечественных и зарубежных лингвистов, выделяющих этот пласт лексики обычно первым в лексико-тематической системе любого языка.

Как лингвистическая дисциплина соматическая фразеология становится предметом пристального внимания лингвистов в конце XX – начале XXI века, когда проблемы глобализации, интеграции и обогащения культур потребовали поиска толерантного решения вопросов межкультурной коммуникации, в том числе и вопросов повышения эффективности изучения лексического состава языка, способствующего обогащению страноведческими знаниями, что отвечает целям и задачам коммуникативной лингвистики, практическим целям и задачам активного владения иностранным языком.

Обращение к изучению фразеологических единиц, содержащих названия частей тела, в значительной мере предопределено возрастающим интересом лингвистики последних десятилетий к роли человеческого фактора в языке, поскольку

ку понять природу языка и объяснить ее можно лишь исходя из человека и его мира. Соматические фразеологизмы представляют в современном английском языке весьма объемную группу единиц. По определению Б. С. Данилова, «соматические фразеологические единицы – это такие фразеологические единицы, где один из компонентов выражен словом – названием какой-либо части человеческого тела»<sup>1</sup>. «Сома» с греческого языка переводится как «тело». Человеческое тело, его органы в образном языке, в произведениях устного народного творчества становятся выразителями его духовной сущности, эмоционального состояния и этической характеристики.

Впервые в лингвистический обиход термин «соматический» ввел Ф. Вакком. В применении к материалу русского языка данный термин впервые употребил Э. М. Мордкович в статье «Семантико-тематические группы соматических фразеологизмов», где он утверждал, что большинство соматических фразеологизмов выступает в функции негативной характеристики<sup>2</sup>.

Согласно исследованиям А. Блюма, соматические фразеологизмы представляют в английском языке большую группу. Наиболее частым по употреблению является соматизм “hand”. Далее по частотности следуют соматизмы “head”, “eye”, “heart”, “finger”. Остальные соматизмы – “face”, “shoulder”, “heel”, “knee” – менее употребимы, однако их фразеобразовательная активность достаточно велика<sup>3</sup>.

Обилие соматических фразеологизмов в разных языках естественно, так как соматические лексемы, входящие в их состав, обладают высокой способностью метафоризироваться. Б. С. Данилов и Н. В. Куницкая считают, что образование соматических фразеологических единиц на основе метафорического или метонимического переноса является наиболее продуктивным фактором их появления<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Данилов, Б. С. Образование соматических фразеологизмов на основе семантических сдвигов составляющих компонентов / В. С. Данилов, Н. В. Куницкая // *Современные проблемы романистики: функциональная семантика*. – М. : Мнемозина, 1986. – С. 47.

<sup>2</sup> Мордкович, Э. М. К вопросу о семантических полях соматических фразеологизмов / Э. М. Мордкович // *Семантико-тематические группы соматических фразеологизмов*. – Новгород, 1972. – С. 42–48.

<sup>3</sup> Блюм, А. Семантические особенности соматической фразеологии / А. Блюм. – М. : АСТ-пресс, 2000. – С. 101.

<sup>4</sup> Данилов, Б. С. Образование соматических фразеологизмов на основе семантических сдвигов составляющих компонентов / Б. С. Данилов, Н. В. Куницкая // *Современные проблемы романистики: функциональная семантика*. – М. : Мнемозина, 1986. – С. 64.

Основными источниками появления соматических фразеологизмов являются:

1) жесты и мимические движения человека: “to show one’s teeth” – «скалить зубы», «угрожать»;

2) фразеологические ощущения и рефлексы организма на психофизические раздражители: “to feel one’s heart sink” – «сердце упало»;

3) поведение животных: “to keep one’s ear to the ground” – «держат ухо остро», «наострить уши»;

4) поэзия современных обрядов, традиций, ритуалов, религиозных и суеверных представлений: “to be tearing one’s hair out” – «рвать на себе волосы».

У различных народов нередко расходятся жестикация, мимика, символика и метафоризация. В этой связи между соматическими компонентами фразеологизмов английского и русского языков можно выявить следующие отношения:

1) соматической лексеме русского языка в английском соответствует соматическая лексема с аналогичным значением, например, в английском языке эквивалентом русского слова «душа» выступает «сердце»: “one’s heart sank into one’s boots” – «душа ушла в пятки»; “to bare one’s heart” – «изливать душу»;

2) фразеологическая активность многих русских соматических лексем схожа с фразеологической активностью соответствующих английских лексем. Так, например, такие лексические соматизмы, как «легкое», «поясница», «голень», «ребро», «печень», в русской фразеологии или вообще не используются, или являются фразеологически пассивными, в то время как в английском языке не встречаются фразеологизмы с такими словами, как “forehead” – «лоб», “liver” – «печень», “intestine” – «кишка», “lung” – «легкие» и “waist” – «поясница».

Фразеологизмы с компонентами-соматизмами возникают спонтанно, независимо друг от друга в разные периоды и в разных языках, так как имеют общую основу в наблюдении человеком самого себя, частей своего тела, в общих физических и психических признаках, в общих условиях развития, в наблюдении жизни, в изучении действий и эмоций человека.

Вся соматическая лексика в зависимости от характера объекта номинации делится на следующие группы:

1) сомонимическая лексика, служащая для обозначения частей и областей человеческого тела (от греч. “soma” – «тело» + “onim” – «имя», «название»);

2) остеонимическая лексика, служащая для обозначения костей человеческого тела и их соединений (от греч. “osteon” – «кость»);

3) спланхонимическая лексика, служащая для номинации внутренних органов человеческого тела (от греч. “splanchna” – «внутренности»);

4) ангионимическая лексика, служащая для номинации кровеносной системы человеческого организма (от греч. “angeion” – «сосуд»);

5) сенсонимическая лексика, служащая для обозначения органов чувств человеческого организма (от лат. “sensus” – «чувство»);

6) лексика, обозначающая болезни, недуги и проявления человеческого организма<sup>5</sup>.

А. В. Кунин разработал классификацию фразеологических единиц с точки зрения их происхождения. Он выделил следующие категории:

- собственно английские – подразделяются по времени возникновения на древнеанглийские, среднеанглийские и новоанглийские;

- заимствованные: “Achilles’ heel”<sup>6</sup>; “one’s own flesh and blood”<sup>6</sup>.

В свою очередь, А. И. Смирницкий делит английские фразеологизмы на:

- те, которые обладают яркой экспрессией и эмоциональной маркированностью: “a long head” – «проницательность», «прозорливость», «предусмотрительность»; “soft in the head” – «придурковатый», «слабоумный», «не все дома», «мозги набекрень»;

- стилистически нейтральные: “the apple of one’s eye” – «зеница ока»; “on the other hand” – «с другой стороны»; “give a free hand” – «давать полную свободу действий»<sup>7</sup>.

В качестве исследуемого материала была проанализирована выборка, включающая 494 фразеологические единицы. Источником фактического материала послужил «Англо-русский фразеологический словарь» А. В. Кунина<sup>8</sup>. Из книги «Фразеологический словарь русского языка» автора Е. А. Быстровой были выписаны методом сплошной выборки фразеологические единицы, связанные с данной тематикой<sup>9</sup>. Из 1000 фразеологических единиц 277 содержат название частей тела, что составляет 27 %. Далее по каждой части тела были отдельно изучены

<sup>5</sup> Мугу, Р. Ю. Полисемантизм соматической лексики (на материале русского и немецкого языков) : дис... канд. филол. наук / Р. Ю. Мугу. – Майкоп, 2003. – С. 88.

<sup>6</sup> Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : ФЕНИКС, 1996. – С. 221.

<sup>7</sup> Смирницкий, А. И. Лексикология английского языка / А. И. Смирницкий. – М. : Наука, 1956. – С. 308.

<sup>8</sup> Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – 501 с.

<sup>9</sup> Быстрова, Е. А. Фразеологический словарь русского языка / Е. А. Быстрова, Н. М. Шанский. – М. : Астрель, 2004. – 416 с.

идиомы, выявлены их основные значения и сопоставлены с русскими эквивалентами.

Результаты анализа исследуемого языкового материала свидетельствуют, что наиболее употребляемыми соматическими компонентами во фразеологизмах английского и русского языков являются фразеологизмы с компонентом «рука», «глаз», «голова», «сердце». Как видно из таблицы, существует разница в употреблении соматических фразеологизмов в английском языке в сравнении с русским языком, что свидетельствует о культурном различии в обоих языках.

Английский язык	Русский язык
hand – 93 – 18,82 %	рука – 54 – 19,49 %
eye – 68 – 13,76 %	глаз – 33 – 11,91 %
head – 64 – 12,95 %	голова – 29 – 10,46 %
heart – 58 – 11,74 %	сердце / душа – 26 – 9,38 %
foot – 40 – 8,09 %	нога – 22 – 7,94 %
nose – 31 – 6,27 %	нос – 13 – 4,69 %
ear – 24 – 4,58 %	ухо – 11 – 3,97 %
finger – 22 – 4,45 %	палец – 14 – 5,05 %
mouth – 19 – 3,84 %	рот – 4 – 1,44 %
tooth – 15 – 3,03 %	зуб – 15 – 5,41 %
back – 13 – 2,63 %	спина – 7 – 2,52 %
shoulder – 11 – 2,22 %	плечо – 3 – 1,08 %
tongue – 10 – 2,02 %	язык – 22 – 7,94 %
neck – 10 – 2,02 %	шея – 7 – 2,52 %
heel – 8 – 1,61 %	пятя – 5 – 1,93 %
face – 5 – 1,01 %	лицо – 10 – 3,61 %
knee – 3 – 0,6 %	колени – 2 – 0,72 %

В ходе исследования были сделаны следующие выводы.

Наиболее частым по употреблению как в английском, так и в русском языке является слово **“hand”** (рука). Это слово употребляется с различными значениями, наиболее частые из которых – общение, деятельность, обмен, практическое применение мысли. Особенно много фразеологических единиц, содержащих данный соматизм, связано со значением «нахождение чего-либо у кого-либо или получение». Например: “to lay hands on” – «наложить руку на что-либо», «прибрать что-либо к рукам», «взять в свои руки»; “to hold well in hand” – «держаться в своих руках»; “to take oneself in hand” – «взять себя в руки»; “hands off!” – «руки прочь!»; “to fall / get into somebody’s hands” – «попасться в чьи-либо лапы». Значение деятельности можно проследить на примере таких фразеологизмов, как “to give a free hand” – «развязать руки»; “to be bound hand and foot” – «быть связанным по рукам и ногам». Значение общения и обмена отражено в таких фразеологических сериях: “to change hands” – «переходить из рук в руки», «хо-

дить по рукам»; “at first” / “second hand” – «из первых/вторых рук» («узнать», «купить что-либо»). Руки обозначают и материальное воплощение намерений. Примеры таких значений отображены во фразеологизмах: “to seek somebody’s hand in marriage” – «просить руки»; “to wash one’s hands of” – «умыть руки». Особый интерес представляет подразделение на левую и правую руки: “not to let one’s left hand what one’s right hand does” – «левая рука не ведает, что творит правая»<sup>10</sup>. Помимо вышеперечисленных значений, слово “hand” (рука) имеет следующие значения: «трудолюбие», «умение», «мастерство», так как в основном руки связаны с физической работой. Примеры таких выражений: “a safe pair of hands” – «умелые руки»; “a dab hand” – «золотые руки», «мастер». И наоборот, «безделье» в русском языке выражается фразеологизмом «сидеть сложа руки»<sup>11</sup>, а в английском языке “to sit twiddling one’s thumbs”, что в буквальном переводе означает «сидеть, крутя большими пальцами»<sup>12</sup>. Видимо, это национальная специфическая черта. Также распространено значение «сотрудничество», «руководство», которое отображается в таких фразеологизмах: “to be working hand in glove with smb.” – «тесно сотрудничать»; “steady hand on the tiller” – «ситуация в надежных руках», «под контролем». Часто руки ассоциируются со свободой и, наоборот, с неволей: “to tie someone’s hands” – «связать по рукам». С противоположными сторонами: “on the one hand / on the other hand” – «с одной стороны / с другой стороны», с близостью пространства (пример такого значения отражен в следующих фразеологизмах: “at hand” – «под рукой»; “on hand” – «на руках», «в распоряжении»).

Фразеологические соматизмы с компонентом **“eye”** (глаз) получили назначение по главной функции этого органа «смотреть», «замечать», «наблюдать». Примеры таких выражений: “a quick eye” – «острый глаз»; “to keep an eye on” – «следить за кем-либо»; “to have an eye for smth.” – «понимать толк», «быть экспертом», «иметь чутье»; “to be all eyes” – «смотреть во все глаза», «смотреть с большим вниманием»<sup>13</sup>. Глаза также являются важными выразителями эмоций и чувств, следовательно, велико количество фразеологических единиц с данным компонентом, отражающих изменение эмоционального состояния человека. Например, «удивление»: “My eye!” – «Вот это да!», «Подумать только!», «Ну и ну!», «Честное слово!», «Черт возьми!»; «гнев»: “one’s eyes flash

<sup>10</sup> Шадрин, Н. Л. Русско-английский словарь пословиц и поговорок / Н. Л. Шадрин, Н. Н. Кузьмин. – М. : Рус. яз., 1989. – С. 194.

<sup>11</sup> Бирих, А. К. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко. – СПб. : Фолио-Пресс, 1998. – С. 471.

<sup>12</sup> Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – С. 287.

<sup>13</sup> Там же.

fire” – «глаза мечут молнии», «горят», «сверкают»; «желание»: “have eyes for” – «восхищаться», «стараться заполучить», «хотеть видеть»; «зависть» и «недоброжелательность»: “the envy / green /evil eye” – «дурной глаз». Были найдены интересные случаи несовпадения выражений на английском и русском языках. Пример такого несовпадения значения зафиксирован во фразеологизмах: “behind one’s back” (за спиной) – «за глаза»; “a thorn in someone’s side” (как колючка в боку) – «как бельмо на глазу»<sup>14</sup>.

“**Head**” (голова) управляет мышлением и рассудком. В связи с этим вытекает основное коннотативное значение соматизма, которое обозначает рассудительность, ум или их отсутствие. Примеры таких значений: “to have a good head for something” – «иметь ясную голову»; “to have a good head on one’s shoulders” – «иметь свою голову на плечах»; “a wooden head” – «тупица»<sup>15</sup>. Соматические фразеологизмы, выражающие физическое или психологическое состояние человека, находят отражение в следующих примерах: “to hang / lose one’s head” – «повесить / понурить голову»; “to keep one’s head” – «не терять головы»; “to bury one’s head in the sand” – «зарыть голову в песок»; “a levelhead” – «хладнокровный», «уравновешенный», «здравомыслящий человек». Зачастую соматические фразеологизмы с компонентом “head” (голова) приобретают значение «жизни», поскольку голова является жизненно важным органом. Например: “to stake one’s head” – «дать голову на отсечение»; “heads will roll” – «головы полетят». Дополнительное значение вносит сема превосходства, заложенная в описании поведенческих особенностей. Примеры такого значения очевидны во фразеологизмах: “to carry one’s head high” – «высоко держать голову» (то есть держать себя с достоинством); “to wash one’s head” – «намылить голову / шею кому-либо» (отругать, тем самым унизив, кого-либо); “to go about with one’s head in the air” – «важничать», «задаваться», «задирать нос». Необходимо отметить, что среди аналогов русских фразеологизмов в английском языке соматизму “head” (голова) иногда соответствует соматизм “brains” (мозги), значение которого связано с памятью или процессом мышления: “to beat / rack / cudgel one’s brains over something” – «ломать голову над чем-либо».

Проведенный анализ позволяет выделить еще одну группу фразеологических единиц с компонентом “**heart**” (сердце/душа) – орган с символикой переживаний, чувств, настроений.

Например, искренности: “from the bottom of one’s heart” – «от всего сердца», «от всей души»; боли: “one’s heart is bleeding” – «сердце кровью обливается»; “to eat one’s heart out” – «сердце болит»; удачи: “to win one’s heart” – «покорить чье-либо сердце»; переживания: “to take something to heart” – «принимать что-либо близко к сердцу». Соматизм с компонентом “heart” (сердце) часто используется для описания характера людей. Примеры таких соматизмов многочисленны как в английском, так и в русском языках: “to have heart of gold / big / kind heart” – «иметь золотое / большое / доброе / сердце». Достаточно часто “heart” (сердце) связано с понятием любви: “to open one’s heart to” – «открыть сердце кому-либо»; “to break one’s heart” – «разбить сердце». Интересен факт, что у русских в большинстве случаев используется слово «душа», а у англичан «сердце». Возможно, это связано с такой национальной чертой характера, как «русская душа»<sup>16</sup>. Примеры таких выражений: “one’s heart isn’t in it” – «душа не лежит»; “to pull at someone’s heart-strings” – «брать кого-либо за душу»; “in one’s heart of hearts” – «в глубине души»; “to have a heart – to – heart talk” – «говорить по душам». Когда хотят выразить «посвятить, отдать себя полностью, всецело», также используют слово “heart”. Например: “with one’s heart” – «со всей душой», «от всего сердца». В ходе исследования был найден случай несоответствия. Так, у русских людей чувство испуга выражается фразеологизмом «душа в пятки уходит», а у англичан – «в рот» или «в горло»: “to have one’s heart in one’s mouth / throat”.

Соматизм “**foot**” (нога) символизирует движение, скорость. В устоявшихся выражениях «нога» часто противопоставляются голове и связанному с ней ментальному началу в человеке. Примеры таких выражений весьма интересны: “little wit in the head makes much work for the feet” – «дурная голова ногам покоя не дает»; “a still tongue makes a wise head” – «говори меньше, умнее будешь». Соматизмы с компонентом “foot” (нога) отражают значение устойчивости или неустойчивости (как в прямом, так и в переносном смысле) и уверенности в себе: “to stand on one’s own two feet” – «стоять обеими ногами на земле»; “to feel / find one’s feet” – «обрести твердую почву под ногами», «освоиться», «найти место в жизни»; “to have one’s feet on the ground” – «стоять на реальной почве», «обладать здравым смыслом», «быть практичным человеком»; “to cut the ground from under one’s feet”, “to

<sup>14</sup> Longman Dictionary of English Language and Culture. – Harlow : Addison Wesley Longmans Limited, 1992. – p. 1555.

<sup>15</sup> Кунин, А. В. *Англо-русский фразеологический словарь* / А. В. Кунин. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – С. 287.

<sup>16</sup> Бирих, А. К. *Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник* / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко. – СПб. : Фолио-Пресс, 1998. – С. 556.

pull the rug from under one's feet» – «выбить почву из-под ног»; «with one foot in the grave» – «стоять одной ногой в могиле». Семантика правого и левого в отношении ноги универсальна для английского и русского языков. Об этом свидетельствуют следующие примеры: «to get up with one's left foot foremost» – «вставать с левой ноги»; «to have two left feet» – «быть очень неловким, неуклюжим человеком»<sup>17</sup>.

«Nose» (нос) – орган, который выступает на лице. Нос – орган обоняния, однако во фразеологизмах данный соматизм практически никак не выявляет своего основного значения. Первое его значение – обозначение близости, часто сопряженное с получением информации. Например: «not to see beyond the end of one's nose» – «дальше собственного носа не видеть»; «to stole something under one's nose» – «стащить что-либо у кого-либо из-под носа». Вторая символика носа – нездоровое любопытство, пороки. К примеру: «to stick / poke one's nose into other people's affairs» – «совать свой нос не в свое дело». Необходимо отметить и следующее значение, значение превосходства, собственной значимости: «to look down one's nose at somebody / with one's nose in the air» – «задирать нос», «важничать»<sup>18</sup>.

Соматизм «ear» (ухо) – орган, воспринимающий информацию извне (не зрительную). Поэтому в основном фразеологизмы, связанные с этим органом, употребляются для обозначения способности узнавать и слушать. Например: «to be all ears» – «во все уши слушать»; «to keep one's ear to the ground» – «обращать внимание», «быть в курсе» (связано с традицией индейцев)<sup>19</sup>. Помимо вышеуказанного значения, соматизмы с компонентом «ear» (ухо) ассоциируются с тайной, желанием ее выведать. О данном значении свидетельствует фразеологизм: «to pick up somebody's ears» – «наострить уши». Выражение, связанное с музыкальным слухом «play by ear», означает «играть на слух», то есть без нот, без подготовки, приобрело переносное значение «делать, что требует ситуация, не составляя заранее план». Также уши являются символом чего-то крайнего (это связано с их маркированным расположением как на голове, так и в вертикальном отношении – эта часть тела расположена выше всех других). К примеру: «to be over head and ears in love» – «влюбиться по уши»; «to be up to one's ears in trouble» – «по уши завязнуть в долгах»; «to be up to the ear in work» – «по

уши увязнуть в работе». Интересно, что значение «быть внимательным», «начеку» в русском языке выражается фразеологизмом «держать ухо востро», а у англичан – «to keep one's eyes peeled» (очистить глаза от шелухи). Выражение «wet behind the ears» имеет значения «незрелый», «неопытный», «неоперившийся», так как известно, что у новорожденного животного последним высыхает место за ушами. Например: «when it comes to girls Peter is still wet behind the ears» – «что касается девушек, у Питера нос не дорос».

Компонент «finger» (палец) используется в большинстве случаев для выражения физического состояния человека. Например: «to dab with one's finger» – «тыкать пальцем»; «to let slip through the fingers» – «упустить из рук»; «to lay / put a finger on smb.» – «тронуть кого-либо»; «not to move a finger» – «палец о палец не ударить». Также фразеологизмы с компонентом «finger» характеризуют деятельность человека, его поступки и поведение. Примеры таких выражений находят отражение во фразеологизмах: «to put one's finger out» – «постараться»; «to wind round one's little finger» – «обвести вокруг пальца»; «to have a finger in smth.» – «участвовать в чем-либо», «вмешиваться во что-либо». Распространены примеры со значением образа действия: «by a finger's breadth» – «еле-еле»; «with a wet finger» – «с легкостью»<sup>20</sup>.

Соматические фразеологизмы с компонентом «mouth» (рот) символизируют речь. Это и есть его основное значение в английском языке. Например: «to give mouth» – «говорить», «высказываться», «рассказывать»; «by word of mouth» – «устно», «на словах». Также часто лексема «mouth» используется в значении показателя материальной устойчивости, что зафиксировано в таких примерах: «to make a poor mouth» – «прикидываться бедным», «прибедняться»; «to live from hand to mouth» – «кое-как перебиваться», «еле сводить концы с концами», «влачить полуголодное существование»; «a hand-to-mouth existence» – «жизнь впроголодь».

«Tooth» (зуб) – это древнейшая эмблема агрессивной и защитной силы. Например: «to show one's teeth» – «иметь зуб на кого-либо», «скалить зубы»; «an eye for an eye, a tooth for a tooth» – «око за око, зуб за зуб»; «to get the bit between one's teeth» – «закусить удила», «не зная удержу», «пойти напролом»; «armed to the teeth» – «вооруженный до зубов»<sup>21</sup>.

<sup>17</sup> Шадрин, Н. Л. Русско-английский словарь пословиц и поговорок / Н. Л. Шадрин, Н. Н. Кузьмин. – М.: Рус. яз., 1989. – 566 с.

<sup>18</sup> Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – 501 с.

<sup>19</sup> Longman Dictionary of English Language and Culture. – Harlow: Addison Wesley Longmans Limited, 1992. – P. 1001.

<sup>20</sup> Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – 501 с.

<sup>21</sup> Там же.

Соматические фразеологизмы с компонентом **“back”** (спина) имеют значения, связанные с тяжелой работой. К примеру: *“to break one’s back”* – «надорвать спину», «усердно трудиться». Существует выражение, связанное с раздражением кого-либо: *“to get / put / set one’s back”*. Видимо, оно связано с процессом выгибания спины у кошки в случае агрессии. Значение «быть в трудном положении» связано с прислонением спины к стене: *“to have one’s back to the wall”*, что в буквальном переводе означает «быть припертым к стене», «быть загнанным в угол». А значение «сделать себе хуже» связано с изготовлением плетки для своей спины: *“to make a rod for one’s own back”* – «наказать самого себя», «самому себе яму рыть».

Фразеологизмы с компонентом **“shoulder”** (плечо) в английском языке не обладают такой ярко выраженной символикой, как в русском языке. Однако данный соматизм может встретиться в таких фразеологических единицах: *“to have a head on one’s shoulders”* – «иметь голову на плечах», «быть смысленным, сообразительным»; *“to have broad shoulders”* – «выносить на своих плечах все», «выдерживать всю тяжесть ответственности»; *“to open out one’s shoulders”* – «расправить плечи», «собраться с силами»; *“to look over one’s shoulder”* – «внимательно наблюдать», «следить за кем-либо»<sup>22</sup>.

Соматизм **“tongue”** (язык) символизирует общение, передачу информации. Это его первый символический смысл. Например: *“the word is on the tip of my tongue”* – «вертится на языке»; *“to have lost one’s tongue”* – «замолчать», «потерять дар речи», «проглотить язык». Также **“tongue”** в английском языке выражает манеру общения. Данное значение прослеживается на примерах: *“to have a smooth tongue”* – «быть красноречивым»; *“to keep a civil tongue in one’s head”* – «говорить вежливо», «учтиво»; *“to wag one’s tongue”* – «молоть языком». Часто во фразеологизмах данный соматизм имеет значение органа, виновного в излишней болтливости. В этом случае у него отрицательная семантика (его второй символический смысл). Например: *“wag one’s tongue”* – «трепать / чесать языком»; *“to hold one’s tongue”* – «держат язык за зубами»; *“one’s tongue is too long for one’s teeth”* – «слишком длинный язык»; *“a fool’s tongue runs before his wit”* – «язык мой – враг мой»; *“to loosen*

*somebody’s tongue”* – «развязать язык», «быть невоздержанным на язык»<sup>23</sup>.

Фразеологические выражения со словом **“neck”** (шея) связаны с процессом казни, поэтому означают «рисковать», «ставить себя под удар». Например: *“to risk one’s neck”*; *“to stick one’s neck out”*. Примечательно, что в русском языке для таких значений чаще используется соматизм «голова». К примеру: «рисковать головой»; «дать голову на отсечение»<sup>24</sup>.

Соматизм **“heel”** (пятя) как часть ноги задействован редко. Однако примеры с данным соматизмом встречаются в английском языке: *“hard on one’s heels”* – «по пятям», «чуть не наступая на пятки кому-либо»; *“Achilles’ heel”* – «Ахиллесова пята».

Человек, переживающий какие-либо чувства, эмоции, в зависимости от характера, обстоятельств может их либо показывать, либо не показывать. Все чувства и эмоции человека отражаются на его лице. Следовательно, соматизм **“face”** (лицо) выражает эмоции человека, его реакцию на жизненные обстоятельства. Примеры таких значений немногочисленны: *“to keep a straight face”* – «сохранять серьезный вид», «еле сдерживаться от смеха», *“to laugh on the other side of one’s face”* – «огорчаться», «опечалиться», «приунуть после веселья», «от смеха перейти к слезам». Иногда данная часть тела обозначает самого человека. Например: *“to set one’s face against smth.”* – «решительно бороться с чем-либо», «воспротивиться чему-либо»<sup>25</sup>.

Упоминание соматизма **“knee”** (колени) обычно является символикой унижения, подчинения, рабства, трусости. К примеру: *“to bend the knee to somebody”* – «преклонить колени перед кем-либо», «покориться», «подчиниться кому-либо». Также возможно значение чего-либо маленького, небольшого: *“knee-high to a grasshopper”* – «кузнечнику по колени», «крошечный», «малюсенький».

Таким образом, комплексный анализ соматических фразеологических единиц с различными компонентами позволяет выявить их структуру, семантику и функциональность, что способствует более полному и глубокому пониманию языковой картины мира англоговорящих стран.

Фразеологические единицы составляют одну из обширных и продуктивных групп в области фразеологии и, несмотря на многочисленные исследования, требуют более детального изучения.

<sup>22</sup> Кунин, А. В. *Англо-русский фразеологический словарь* / А. В. Кунин. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – 501 с.

<sup>23</sup> Там же.

<sup>24</sup> Быстрова, Е. А. *Фразеологический словарь русского языка* / Е. А. Быстрова, Н. М. Шанский. – М. : Астрель, 2004. – 416 с.

<sup>25</sup> Кунин, А. В. *Англо-русский фразеологический словарь* / А. В. Кунин. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2005. – 501 с.

## **ТЕМА ДЕТСТВА НА УРОКАХ ПО ИЗУЧЕНИЮ БИОГРАФИИ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО В СТАРШИХ И ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ**

---

Когда на уроках начинается изучение творчества автора, знакомого или не знакомого ранее, педагог посвящает некоторое время знакомству биографией автора. Биографическое описание используется в самых разных целях. Изучение биографии писателя в школе имеет большое методическое значение, так как ее принято считать своеобразным введением и комментарием к его произведениям, которое дает соответствующее освещение как писателю, так и его творчеству. Изучение биографии писателя способствует не только открытию его личности и мировоззрения, но и постижению эпохи, в которую он жил. Писательские оценки, наблюдения, дневники могут дать «ключ» для осмысления его произведений. Биография автора может быть изучена как жизнь личности с его собственным мироощущением, отношениями с другими людьми, где его творчество представляется лишь незначительным элементом жизни. В то же время биография писателя, как правило, содержит как бесценные эпизоды его собственной человеческой и творческой судьбы, так и социально-культурный контекст, объясняющий факты его биографии. Это позволяет рассматривать писателя как типичного представителя эпохи, научного, писательского, религиозного или иного сообщества. В. Г. Белинский в своей статье «Взгляд на литературу 1847 года» писал: «Личность поэта не есть что-нибудь безусловное, особо стоящее, вне всяких явлений извне. Поэт прежде всего – человек, потом гражданин своей земли, сын своего времени, дух народа и времени на него не могут действовать менее, чем на других»<sup>1</sup>.

Одним из признанных классиков русской литературы XIX века является Федор Михайлович Достоевский. Достоевского традиционно считают трудным для изучения в школе писателем. Сложность заключается, во-первых, в объемности его произведений: все его романы свыше четырехсот страниц, в них очень много размышлений и внутренних монологов персонажей. Во-вторых, они отпугивают глубиной и противоречивостью авторской позиции, общим

трагическим настроением, характерном, в частности, для романов «Бедные люди» и «Преступление и наказание». Безусловно, эти программные произведения сложны для учеников, пусть и старшекласников, тем более что в наше время тяга к чтению только-только стала возрождаться благодаря появлению электронных книг.

Личность и жизнь Достоевского отражается в его романах: он вложил в уста героев свои мысли, свои пророчества и видение будущего и настоящего. Его романы не имеют значения без самого Достоевского, они глубоко автобиографичны, каждая страница словно пережита им самим. В какое время он творил? Что он был за человек? Какие страсти обуревали его? Почему Достоевский садился за тот или иной роман? На все эти вопросы может дать ответ его биография, сложная и неоднозначная, как и сам Федор Михайлович. Хочется привести цитату из воспоминаний Анны Григорьевны Достоевской (Сниткиной), второй жены Достоевского, о его творчестве: «Часто сравнивают произведения Достоевского с произведениями других талантливых писателей и упрекают Достоевского в чрезмерной сложности, запутанности и нагроможденности его романов, тогда как у других они отделаны, а у Тургенева, например, почти ювелирски отточены. И редко кому приходит в голову припомнить и взвесить те обстоятельства, при которых жили и работали другие писатели и при которых жил и работал мой муж. Почти все они (Толстой, Тургенев, Гончаров) были люди здоровые и обеспеченные и имевшие полную возможность обдумывать и отделять свои произведения. Федор же Михайлович страдал двумя тяжкими болезнями, был обременен большой семьей, долгами и занят тяжелыми мыслями о завтрашнем дне, о насущном хлебе. Была ли какая возможность при таких обстоятельствах отделять свои произведения? И ни разу в жизни (за исключением его первой повести «Бедные люди») не пришлось Федору Михайловичу написать произведение не наспех, не торопясь, обдумав обстоятельно план романа и

---

<sup>1</sup> Белинский, В. Г. Собр. соч. : в 9 т. / В. Г. Белинский. – Т. 8. – М., 1982. – С. 362.

обсудив все его детали. Такого великого счастья судьба не послала Федору Михайловичу, а это всегда было его задушевной, хотя, увы, недостижимой мечтой!»<sup>2</sup>.

Да, «жестокий талант» Достоевского сложен для постижения, но изучение на отдельном уроке его биографии в старших и профильных классах позволит ученикам ближе познакомиться с ним как с личностью, как с живым человеком, имеющим свой взгляд на мир, увидеть его душевные падения и подъемы, понять идейное и художественное своеобразие его книг.

В издательстве «Молодая гвардия» в серии «Жизнь замечательных людей» вышла биография Ф. М. Достоевского, написанная известным литературоведом, лауреатом премии «Большая книга» (за биографию А. И. Солженицына) Людмилой Сараскиной. Это последняя и наиболее полная биография писателя, написанная с учетом всех известных документов и источников. Первой подобной работой, посвященной жизни и творчеству Федора Михайловича, явилось исследование Леонида Гроссмана, написанное во многом со слов жены Достоевского и изданное в 1962, 1965 годах в той же серии «Жизнь замечательных людей». А биография Ф. М. Достоевского, написанная Юрием Селезневим, выдержала три издания (в 1981, 1985 и 1990 годах) и была переиздана в 2003–2004 годах, уже после смерти автора, талантливого критика, журналиста и писателя. Все эти работы заслуживают внимания и могут быть использованы как учителем-словесником, так и учениками для подготовки интересных докладов и сообщений.

Основными методическими приемами проведения уроков-биографий являются лекция, кинофильм, заочная экскурсия.

Чаще всего уроки по биографии писателя строятся как лекция учителя. Важно сделать этот монолог логичным, ярким и содержательным для учеников. Однако мало лишь пересказать, пусть и увлекательно, факты жизни писателя, нужно заинтересовать учащихся в дальнейшем самостоятельном изучении биографии «сложного» писателя Достоевского. Для того чтобы учащиеся не только запоминали, но обдумывали факты на уроке по биографии писателя, учитель постоянно должен их ставить перед решением какой-либо задачи. Это могут быть вопросы, связанные с выяснением отношения писателя к различным явлениям общественной и частной жизни

(«Почему Достоевский так часто в своих произведениях обращался к теме семьи, детства? Почему почти во всех романах писателя изображаются дети, их судьбы? Что в детстве и отрочестве будущего писателя было светлого и что трагического?»). Полезно ставить вопросы на сравнение близких эпизодов из жизни писателей: «Как детские впечатления отразились в творчестве других русских писателей (Н. А. Некрасова, В. Г. Короленко, Л. Н. Толстого, М. Е. Салтыкова-Щедрина, А. П. Чехова, М. Горького и др.)?»

Чтобы превратить изучение биографии в урок-размышление, кроме вопросов, которые учитель обращает к классу, необходимо дать возможность ученикам самим говорить и спорить с ним. С этой целью учитель может предложить самостоятельно подготовить доклады «Детство Достоевского», «Семья Достоевских», «Студенческие годы Достоевского в Петербурге». Сближение с писателем ведет к тому, что уроки по биографии органически соединяются с внеклассной работой, помогают решать нравственные и эстетические вопросы, волнующие учеников.

Для этого можно использовать доклад как дополняющий элемент повествования учителя. Например, дать задание по книгам Л. Гроссмана, Ю. Селезнева или Л. Сараскиной: выбрать в книгах те факты из детского и отроческого периодов жизни будущего писателя, которые повлияли на его мировоззрение и отразились в его произведениях, в частности в романах «Бедные люди» и «Преступление и наказание». Среди таких фактов биографии писателя учащиеся непременно отметят жестокость и деспотизм отца; трагическую судьбу кроткой страдальицы, матери будущего писателя, Марии Федоровны; ее раннюю смерть от чахотки; историю с изнасилованной девятилетней девочкой, его детской подругой, дочерью то ли повара, то ли кучера: «после этого его детский мир враз раскололся, сдвинулся с устойчивой, привычной оси»<sup>3</sup>; «первое личное оскорбление», навсегда поразившее его сердце и сохранившееся в черновиках «Преступления и наказания», – страшное избиение фельдгегерем ямщика и лошадей по дороге на учебу в Петербург<sup>4</sup>.

В итоге учащиеся вместе с учителем придут к закономерному выводу, что годы детства и отрочества Достоевского «не были лишены некоторых светлых и радостных минут – мать, брат Миша, Пушкин, деревня, сказки, книги, учитель словесности, Кремль, Мочалов, первые поэтические замыслы... Но все это протекало на фоне семейной драмы, навсегда оставившей мрачные воспоминания. Детство героев Достоевского обычно безотраднo, и в этом, конечно, много лично пережитого писателем»<sup>5</sup>.

Эмоциональному воздействию биографии писателя на учащихся, несомненно, содействует применение на уроках музыки, живописи и кино.

<sup>2</sup> Достоевская, А. Г. Воспоминания / А. Г. Достоевская. – М., 1987. – С. 234.

<sup>3</sup> Селезнев, Ю. Достоевский / Ю. Селезнев. – М., 2004. – С. 16.

<sup>4</sup> Гроссман, Л. Достоевский / Л. Гроссман. – М., 1962. – С. 28.

<sup>5</sup> Там же.



Важнейшими средствами изучения биографии являются кино-, телефильмы и заочная экскурсия. Фильм глубже осваивается учениками, если ему предшествует рассказ учителя, чтение учебника, книг биографического жанра. Перед просмотром следует предложить классу вопросы, которые активизируют учеников, заставляют не просто внимательно смотреть и слушать, но и думать. Вот несколько примерных вопросов, применимых к биографическим фильмам:

1. Что нового в жизни и творчестве писателя узнали вы из фильма?
2. Какие кадры фильма вы считаете наиболее выразительными?
3. Какие слова из отзывов современников или высказываний самого писателя вы могли бы сделать эпиграфом к фильму?
4. Какой эпизод биографии наиболее полно, на ваш взгляд, выражает характер писателя?
5. Помогает ли музыка, сопровождающая текст, понять и почувствовать характер писателя, настроение эпохи?
6. Какие черты, характерные для личности писателя, вам особенно импонируют, а какие – нет?

Если после просмотра фильма в классе развернется обсуждение по этим и другим вопросам, то ученики не только активно отнесутся к увиденному, но и надолго запомнят его. Очень полезно включение отдельных отрывков фильма в урок по биографии писателя.

В 2011 году на экран вышел сериал «Достоевский», охвативший всю жизнь писателя, с Евгением Мироновым в главной роли (в 2013 году показ фильма повторился на канале «Культура»). Можно попросить учеников парами просмотреть серии и подготовить сообщение о правде и вымысле в фильме.

Заочная экскурсия как одно из средств изучения биографии писателя также содействует

развитию творческого воображения учеников и приближает личность писателя. Заочная экскурсия может быть включена в урок как его часть. В процессе проведения заочной экскурсии возникает беседа, простор для различного рода самостоятельных творческих работ учащихся. Судьба и облик писателя вызовут у учащихся наибольший интерес тогда, когда учитель сможет создать на уроке атмосферу непосредственного контакта с писателем, когда обстоятельства его жизни предстанут в конкретных картинах. Обстановка, окружение писателя, центральные события общественной жизни, круг его любимых произведений искусства и авторов – все это должно постепенно подводить к выяснению лейтмотива творчества того или иного периода. Бесценным материалом для подобного рода экскурсии могут стать дневники самого Ф. М. Достоевского («Дневники писателя») и воспоминания о Ф. М. Достоевском его жены, А. Г. Достоевской (Сниткиной), которые отличаются детальностью и яркостью картин и впечатлений. Можно также дать задание сравнить воспоминания современников о Достоевском, ведь в них отразились противоречивые взгляды на эту сложную личность.

Все, о чем идет речь в заочной экскурсии, должно предстать перед учениками как происходящее здесь и сейчас. С этой целью полезно проследить течение одного дня жизни писателя («Один день детства на Божедомке» или «Достоевский в Московском пансионе»).

При таком подходе к изучению биографии чтение и анализ произведений «Бедные люди», «Преступление и наказание» будут более содержательными, волнующими и плодотворными, а одна из ключевых тем романов – тема детства – будет восприниматься учащимися более глубоко и осознанно.

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМАТИКИ РОМАНА ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ» ИНФОРМАЦИОННОЙ И ШРИФТОВОЙ КУЛЬТУР

Знаменитая книга Джона Рональда Руэла Толкина (1892–1973) «Властелин колец» (1954–1955) для нескольких поколений читателей стала «сказкой сказок», сформировавшей их жизненные ценности. Воздействие «Властелина колец» на духовный мир огромного числа людей очевидно, но большинство даже не знает, что автор был глубоко верующим католиком. Многочисленные неоязыческие поклонники Толкина приписывают книге свои взгляды на природу и духовность, добро и зло. Определить истинные ценности в художественном мире «Властелина колец» позволяет аксиологический подход.

*Аксиология* (от греч. *axia* – «ценность» и «логия») – учение о ценностях, философская дисциплина, исследующая категорию «ценность»; характеристики, структуры и иерархии ценностного мира, способы его познания и его онтологический статус, а также природу и специфику ценностных суждений. Аксиология включает и изучение ценностных аспектов других философских, а также отдельных научных дисциплин, а в более широком смысле – всего спектра социальной, художественной и религиозной практики, человеческой цивилизации и культуры в целом<sup>1</sup>.

Аксиологический подход известен таким гуманитарным наукам, как философия, эстетика, социология, психология, этика, культурология, где *критерий ценности признается как универсальный в анализе любых явлений антропологического порядка*. Сегодня представляется насущным при опоре на философскую теорию ценности теоретическое обоснование ценностного подхода в исследовании литературного творчества. Для этого имеются все необходимые предпосылки. И прежде всего – достаточная изученность аксиологической природы культуры в целом и, в частности, искусства<sup>2</sup>.

М. С. Каган отмечает, что культура представляет собой мир ценностей, а искусство «необходимо включает в свою образную ткань аксиологическую составляющую <...> Художественная информация содержит мощный эмоционально-интеллектуальный заряд, в котором адекватно выражено ценностное отношение художника к миру, а художественное творчество можно рассматривать как непосредственный «язык ценностей»<sup>3</sup>. На ценностях держится мировая культура и, в частности, литература.

М. М. Бахтин ввел понятие «ценность» в терминологический оборот литературоведения и широко использовал его при анализе историко-литературных явлений. «Ценностный подход» определяется М. М. Бахтиным как «ценностно осмысливающая эмоционально-волевая установка»<sup>4</sup>.

В. Е. Хализев также отмечает, что «ценности играют в жизни людей роль неких ориентиров (маяков)». Он различает следующие виды ценностей: 1) ценности универсальные, притязующие на статус общечеловеческих и общебытийных (или ими являющиеся); их правомерно называть онтологическими или высшими; 2) локальные ценности – то, что дорого, насущно и свято для отдельных сообществ и людей (природная среда для тех, кто в ней обитает; национальные и семейно-родовые традиции; область индивидуального опыта)<sup>5</sup>.

Таким образом, категория «ценность» вбирает в себя множество нюансов, но подлинные ценности – это внутренние целевые ориентиры личности, являющиеся основой духовного бытия человека, высшие запросы и устремления человека, система координат. Это то, что человек признает священным, ибо «всякая ценность или сполна идеальна, или, по крайней мере, за-

<sup>1</sup> Новая философская энциклопедия : в 4 т. / под ред. В. С. Степина. – М., 2001. – Т. 1. – С. 37.

<sup>2</sup> Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб., 1997. – С. 187.

<sup>3</sup> Там же. – С. 188.

<sup>4</sup> Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986. – С. 213.

<sup>5</sup> Хализев, В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М., 1999. – С. 51.

ключает в себе идеальный аспект»<sup>6</sup>. «Ценность есть нечто всепроникающее, определяющее смысл всего мира в целом, и каждой личности, и каждого события, и каждого поступка. Всякое малейшее изменение, вносимое в мир каким бы то ни было деятелем, имеет ценностную сторону и предпринимается не иначе как на основе каких-либо ценностных моментов и ради них»<sup>7</sup>, – отмечает Н. О. Лосский.

Подлинные ценности – результат духовного опыта многих предшествующих поколений. В литературе они обретают образное воплощение и переживаются героем, автором и читателем. Только через переживание (в собственном опыте или в процессе художественного восприятия) ценности проникают в душу и сознание человека.

Говоря о ценностях (как об универсальных, так и о локальных), нельзя не отметить, что представления о них исторически изменчивы, они различны в составе жизни разных народов, государств, регионов. Так, в европейской Античности главными (высшими) благами почитались красота, соразмерность, истина; в христианском Средневековье догмой становятся понятия «вера, надежда, любовь»; в эпоху Возрождения на первое место вышли понятия фортуны (богатство, почести), тела (сила, здоровье, красота), души (острый ум, светлая память, воля, моральные и созерцательные добродетели). В эпоху преобладания классицизма высочайшим благом считался разум; в конце XIX–XX вв., когда становится популярен «антирационализм ницшеанского толка, превыше всего стали цениться стихийные порывы человека, его сила и способность властвовать»<sup>8</sup>. В полемике с ницшеанской аксиологией Вл. Соловьев предложил свою аксиологическую триаду, которая обновляла средневеково-христианскую: любовь, красота, свобода<sup>9</sup>. Свидетельства разнородности ценностных ориентаций мыслящего человека можно было бы и умножить. Такая аксиологическая концепция близка и Дж. Р. Р. Толкину.

Творчество Толкина, в первую очередь, причастно миру ценностей (он сам создает их). Для него становятся насущными такие ценности, как свобода и единение. По словам Т. Манна, художнику необходимо вырабатывать у людей «гордое сознание того, что быть человеком трудно и благородно», и объединить их этой всепроникающей и направляющей «сверхидеей»<sup>10</sup>. Толкин

создал удивительный мир с собственной историей и мифологией, своего рода Вторую Реальность. Этот мир населяют различные существа: люди, эльфы, гномы, орки, драконы, хоббиты и множество других загадочных созданий.

Будучи художественно осмыслена в свете высших ценностей, реальность мира Толкина обнаруживает просветляющую, гармонизирующую энергию, своеобразный катарсис. Друг и соратник Толкина, Клайв Стейплз Льюис, нашел удачное сравнение того, что совершил в литературе Толкин: Он «осветил сознание миллионов, подобно тому, как вспышка молнии освещает небосвод, мгновенно делая видимым окружающий пейзаж»<sup>11</sup>.

Мировоззрение Толкина представляет собой систему взглядов, а не отдельные теоретические или публицистические взгляды писателя. Среди всех типов мировоззрения в творчестве Толкина мы можем выделить мифологическое, религиозное и научное. Это именно система взглядов, которая представлена во всех подробностях авторского повествования. Между теоретическими и публицистическими воззрениями художника и образной системой его текстов нет противоречия. У Толкина, представляющего сильную творческую индивидуальность, всегда побеждает система взглядов.

Мифологическое, проникшее в сознание Толкина еще в детстве, с первыми прочитанными книгами. А позднее и сам Толкин стал «мифотворцем», создав удивительный и живой миф собственного сочинения, действие которого разворачивается на протяжении примерно десяти тысяч лет; читателю же представляются лишь отрывки из этой огромной и неоконченной работы, однако, едва ли будет преувеличением сказать, что за каждым описанным в книгах Толкина – особенно во «Властелине колец» – событием стоит мифология, выходящая за рамки данной книги.

Религиозное, сформированное еще матерью в раннем детстве, столь необходимое Толкину, как истинному католику.

Научное определяется преподавательской и общественной деятельностью Толкина.

Изучив биографию Толкина, мы пришли к выводу, что в его жизни было несколько факторов, постепенно формировавших систему жизненных взглядов, ценностей, понятий, которые позже нашли свое отражение в жизни и творчестве писателя.

<sup>6</sup> Лосский, Н. О. Бог и мировое зло / Н. О. Лосский. – М., 1994. – С. 286 ; Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб., 1997. – С. 187.

<sup>7</sup> Лосский, Н. О. Бог и мировое зло / Н. О. Лосский. – М., 1994. – С. 250.

<sup>8</sup> Хализев, В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М., 1999. – С. 51.

<sup>9</sup> Соловьев, В. С. Философия искусства и литературная критика / В. С. Соловьев. – М., 1991. – С. 84.

<sup>10</sup> Манн, Т. Соч. : в 10 т. / Т. Манн. – М., 1959. – Т. 10. – С. 71.

<sup>11</sup> <http://fantazy97.narod.ru/st6.htm>

После смерти матери опекуном мальчика стал отец Фрэнсис Морган, который и раньше помогал семье Толкина, будучи одновременно и их духовным наставником. Отец Морган являлся членом Конгрегации священников Оратория, основанной св. Филиппом Нери в 1575 г. Уставом Конгрегации было лишь одно правило: «Ничего кроме милосердия»<sup>12</sup>. Таким образом, Толкин вырос и повзрослел под руководством образцового католического священника. Католическая вера занимала особое место на протяжении всей жизни Толкина. Карпендер пишет: «Вера Толкина была одной из ключевых составляющих его личности»<sup>13</sup>. Майкл Толкин, сын писателя, свидетельствует, что «католичество пронизывало все его мышление, его верования и все остальное»<sup>14</sup>. Клайд Килби, автор книги «Толкин и «Сильмариллион»», проведший с Толкином немало времени летом 1966 г. и впоследствии поддерживавший с ним дружбу, пишет: «Я не помню ни одного своего визита к Толкину домой, во время которого разговор в определенный момент не обращался бы естественным образом к обсуждению религии, а точнее Христианства»<sup>15</sup>.

Читая письма Толкина, мы делаем вывод, что основополагающие истины Веры становились определяющими фактами его собственной жизни и его мировоззрения. Его замечания и размышления иной раз обладают богословской глубиной, поразительной для человека, не являвшегося «профессиональным» богословом и не претендовавшего на это звание. Подтверждением наших слов может стать отрывок из письма сыну Майклу: «Из мрака моей жизни, пережив столько разочарований, передаю тебе тот единственный, исполненный величия дар, что только и должно любить на земле: Святое Причастие... В нем обретишь ты романтику, славу, честь, верность и истинный путь всех своих земных любовей, и более того – Смерть: то, что в силу божественного парадокса, обрывает жизнь и отбирает все, и, тем не менее заключает в себе вкус (или предвкушение), в котором, и только в нем, сохраняется все то, что ты ищешь в земных отношениях (любовь, верность, радость) – сохраняется и обре-

тает всю полноту реальности и нетленной долговечности, – то, к чему стремятся все сердца»<sup>16</sup>.

На второе место в списке факторов, сформировавших мировоззрение Толкина, по нашему мнению, следует поставить любовь к языкам и литературе, привитые еще матерью Мэйбл Толкин. К четырем годам Рональд умел читать, а вскоре после этого освоил письмо. Из книг, которые Толкин прочел в детстве, больше других ему нравились сказки про Керди Джорджа Макдональда<sup>17</sup>. Восхищался он и легендами Артуровского цикла. Но больше всего Рональду пришлись по душе «Цветные книги сказок» Эндрю Лэнга<sup>18</sup>, в особенности «Красная книга сказок», потому что в ней он нашел лучшую историю, которую когда-либо читал. Это была повесть о Сигурде, который убил дракона Фафнира, – легенда причудливая и захватывающая.

На протяжении последующих лет Толкин открывает для себя множество авторов и произведений, древнеанглийские поэмы, шотландские песни, исландские саги. Страсть к филологии, науке, которая помогла ему выбиться в люди из нищеты и безвестности, Толкин сохранил на всю жизнь. Язык и литература стали неотъемлемой частью его жизни.

Роман Толкина «Властелин колец», над которым автор работал больше десяти лет, является одним из самых ярких примеров литературного мифотворчества. Художественный мир романа можно воспринимать как аксиологическое пространство, где разворачиваются те или иные события в соответствии с его законами. В романе заключена истина о людском поведении, о нравственной жизни и ее добродетелях – храбрости, цельности и честности и о постоянных битвах в ее защиту. А на еще более глубоком уровне – о подлинной сущности и ценности красоты. Центральный образ книги – Кольцо – символизирует грехи: гордыню, зависть, злость, власть, ненависть. Толкин обращается к моральным проблемам современности, показывая с неожиданной точки зрения противостояния таких извечных для человека проблем, как жизнь и смерть, чувство и расчет, правда и ложь.

<sup>12</sup> Колдекот, С. Тайное пламя. Духовные взгляды Толкина / С. Колдекот. – М., 2008. – С. 67.

<sup>13</sup> Карпендер, Х. Дж. Р. Р. Толкин. Биография / Х. Карпендер. – М., 2002. – С. 110.

<sup>14</sup> Парфентьев, П. Эхо Благой Вести: христианские мотивы в творчестве Дж. Р. Р. Толкина / П. Парфентьев. – М.; СПб., 2004. – С. 38.

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> Толкин, Дж. Р. Р. Письма / Дж. Р. Р. Толкин. – М., 2004. – С. 226.

<sup>17</sup> Джордж Макдональд (1824–1905) – англо-шотландский детский писатель, один из основоположников жанра фэнтези; автор ряда сказок, проникнутых христианской символикой. В число этих сказок входят и сказочные повести о Керди («Принцесса и гоблин», 1872 и «Принцесса и Керди», 1883), ставшие классикой детской литературы. Макдональд оказал большое влияние на Г. К. Честертон, К. С. Льюиса и Дж. Р. Р. Толкина.

<sup>18</sup> Эндрю Лэнг (1844–1912) – английский поэт, переводчик, фольклорист и антрополог, составитель 12 сборников детских сказок, именуемых по цвету обложки («Синяя книга сказок», «Красная книга сказок» и т. п.), куда вошли как сказки разных народов, так и пересказы наиболее известных мифов.

Одной из основных категорий в христианской аксиологии Толкина является Милосердие. Милосердие в философии и теологии рассматривается не однопланово – как готовность помочь кому-либо из чувства сострадания, человеколюбия<sup>19</sup>; как сострадательная любовь, сердечное участие в жизни немощных и нуждающихся (больных, раненых, престарелых и др.); как одна из важнейших христианских добродетелей, исполняемая посредством телесных и духовных дел милосердия (милости)<sup>20</sup>.

Религиозное мировоззрение Толкина, а также его жизненный опыт (он был участником Первой мировой войны) получили свое отражение в идее недопущения бессмысленной жестокости по отношению к живому существу, даже если это законченный злодей, который вряд ли когда-нибудь исправится.

Возьмем для примера несколько отрывков из «Властелина колец», связанных между собой одной из основных идей книги – нельзя творить зло просто так, такой поступок не останется безнаказанным, Милосердие – вот одна из основных добродетелей. Если же, наоборот, проявить гуманность там, где многие поступили бы по-другому, то, возможно, этим ты спасешь и себя, и многих других, даже не подозревая об этом.

Хоббит Бильбо нашел Кольцо в туннелях Мглистых гор недалеко от пещеры Голлума. Встретив самого Голлума, Бильбо согласился сыграть с ним в загадки при условии, что если он выиграет, то Голлум покажет ему выход из пещер. Голлум проиграл, но, будучи бесчестным, не сдержал обещания и попытался убить хоббита. Позже Бильбо предоставляется возможность отомстить, но он ею не воспользовался, так как не мог напасть на жалкого безоружного Голлума. Сострадание одерживает верх над желанием мести, внутренняя борьба заканчивается победой милосердия:

«Придется пронзить эту мерзкую тварь мечом, выколоть ей глаза, убить... Ведь Голлум хочет его съесть. Ну и что из того? Битва все равно не будет честной. Бильбо невидим, и потом – у Голлума нет меча. И вообще, Голлум такой несчастный, хоть и злобный, такой жалкий и одинокий! Бильбо внезапно понял, каково это – жить в беспросветном мраке, без надежды на лучшую долю. Кругом камень и тьма, промозглая сырость... Тут не только зашипишь, тут взвоешь. *Это сочувствие было сродни озарению*»<sup>21</sup>.

С этого поступка хоббита Бильбо и начинается история вновь найденного Кольца Всевла-

стия. Кольцо не поработило хоббита, и он смог сам передать его Фродо (хотя и не без некоторой помощи Гэндальфа) именно потому, что обладал такими качествами, как жалость и милосердие. Этот момент особо подчеркнут в разговоре Фродо с Гэндальфом. Фродо жалеет, что Бильбо не заколол этого мерзавца Голлума, когда был такой удобный случай. Но Гэндальф возражает ему и одобряет сострадание Бильбо к гадкому Голлumu:

«Да ведь именно жалость удержала его руку. *Жалость и милосердие: без крайней нужды убивать нельзя.* И за это, друг мой Фродо, была ему великая награда. Недаром он не стал приспешником зла, недаром спасся; а все потому, что начал с жалости!»

Фродо все же настаивает на том, что Голлум после всех его черных дел заслуживает смерти. Гэндальф остается поборником добра и убеждает Фродо в необходимости милосердия:

«...не торопись никого осуждать на смерть. Ибо даже мудрейшим не дано предвидеть все. Мало, очень мало надежды на исправление Голлума, но кто поручится, что ее вовсе нет? Судьба его едина с судьбою Кольца, и чует мое сердце, что он еще – к добру ли, к худу ли – зачем-то понадобится. В час развязки жалость Бильбо может оказаться залогом спасения многих – твоего, кстати, тоже».

Этот разговор Фродо запомнил на всю жизнь. В словах Гэндальфа заключена одна из основных идей романа Толкина – неприемлемость бессмысленной жестокости. Очень легко отобрать жизнь у жалкого безоружного существа, но ни славы, ни доблести такой поступок не принесет. И Фродо, похоже, очень хорошо это усвоил. Когда впоследствии (во второй книге) он встречает Голлума, то не может, как и Бильбо в свое время, убить его. И следующими словами Фродо как бы продолжает диалог с Гэндальфом:

«Ладно! – вслух произнес Фродо, опуская меч. – Но я по-прежнему боюсь. И все же, как видишь, не трону это создание, потому что теперь, разглядев его, я его пожалел».

И эта жалость Фродо оборачивается на пользу: без Голлума они с Сэмом вряд ли смогли бы проникнуть так далеко в страну Мрака, перейти Мертвецкие болота, дойти до ущелья Кирит-Унгол. Но Голлумом движет жажда заполучить Кольцо назад, и он заманивает Фродо и Сэма в логово Щелоб – огромной паучьей самки, а позже нападает на Фродо на склоне Роковой горы. И в этот момент уже не Фродо, а Сэм оставляет Голлума в живых:

<sup>19</sup> Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – М., 2006. – С. 112.

<sup>20</sup> [http://ru.wikipedia.org/wiki/Милосердие\\_\(христианство\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Милосердие_(христианство))

<sup>21</sup> Толкин, Дж. Р. Р. Властелин колец: Трилогия / Дж. Р. Р. Толкин ; пер. с англ. В. Муравьева, А. Кистяковского – М. : изд-во «Эксмо», 2004. Здесь и далее все цитаты из романа Толкина даны по этому изданию без указания страниц. Курсив, кроме оговариваемых случаев, везде наш.

«Этот предатель и убийца много раз заслужил смерть и убить его было бы только справедливо... Но что-то в глубине души удержало Сэма: рука не поднималась ударить существо, лежавшее в пыли, – одинокое, конченное, безвозвратно погибшее».

Позднее Толкин писал о Сэме: «Мой Сэм целиком срисован с тех рядовых войны 1914 года, моих сотоварищей, до которых мне по человеческому счету было куда как далеко»<sup>22</sup>.

Теперь уже поступок Сэма обернулся благом. Гэндальф оказался прав – Голлум уже никогда не смог бы исправиться, но и Фродо, дойдя до Расселины, в которой следовало уничтожить Кольцо, не смог сделать этого самостоятельно – слишком большую силу обрело Кольцо вблизи от своего Властелина и от места, где было создано:

« – Я пришел. Но мне угодно поступить по-иному, чем было задумано. Чужой замысел я отвергаю. Кольцо – мое!

Он надел Кольцо на палец и исчез. Сэм захлебнулся отчаянным криком; сильный удар в спину сбил его с ног, отбросил в сторону, он расшиб голову о каменный пол и лишился чувств, а черная тень перепрыгнула через него...

Сэм поднялся. Голова кружилась, глаза заливала кровь. Отерев ее, он увидел странное и жуткое зрелище. У края бездны Голлум схватился с невидимкой...

Огонь заклокотал в глубине, дохнуло палящим жаром, багровый свет залил пещеру. Вдруг длинные руки Голлума протянулись ко рту, блеснули и щелкнули острые белые клыки. Фродо вскрикнул – и появился, стоя на коленях у огненной скважины. А Голлум бешено плясал, воздев кверху Кольцо с откушенным пальцем. Кольцо сверкало ярче солнца...

И, пожирая глазами свою сияющую добычу, он оступился, качнулся на краю бездны и с воплем упал в нее...»

Проделав с Кольцом столь долгий путь, Фродо уже не в силах с ним расстаться, выдержка его подорвана. То, что он объявляет себя владельцем Кольца, свидетельствует об утрате самообладания, и слова, которые он произносит, достаточно красноречивы. Фродо говорит:

«Я передумал, и я не сделаю того, ради чего шел сюда. Я поступлю иначе. Кольцо принадлежит мне!»

Фродо сказал не «Я надумал... я сделаю»; но «Я передумал... не сделаю». За подобным выбором слов стоит весомая традиция – более того,

целая этика. Читатель-христианин, возможно, услышит отголосок слов апостола Павла: «Потому что желание добра есть во мне, но, чтобы сделать оное, того не нахожу» (Рим 7:18-19). Подразумевается здесь вот что: этика, или нравственное поведение, строится на том, что мы в силах сделать. Фродо кажется, будто он сам делает выбор – решает объявить кольцо своим. Но на самом-то деле способность не объявлять кольцо своим он утратил. Смысл христианской этики – обретение свободы; причем имеется в виду отнюдь не свобода делать то хочешь, но способность поступать правильно<sup>23</sup>.

Придя в себя после уничтожения Кольца, Фродо не держит зла на Голлума и опять вспоминает слова Гэндальфа:

«Да, – сказал Фродо. – А помнишь, Гэндальф говорил: “Погодите, может, Голлум еще зачем-то понадобится”. И понадобился: ведь сам бы я не смог уничтожить Кольцо, и все было бы напрасно, хоть мы и достигли цели. Не надо поминать его лихом!».

Рассуждая о провале Фродо, Толкин объяснял его тем, что сами мы силу зла одолеть не способны, какими бы «хорошими» ни пытались быть<sup>24</sup>. Однако это не пессимизм, сами себя спасти мы не способны, но можем быть спасены.

В одном из писем (от 26 июля 1956 года) Толкин подчеркивает идею милосердия как одну из основных в проблематике книги: «Если вы перечитаете все те эпизоды, где речь идет о Фродо и Кольце, думаю, вы убедитесь, что для него не только было абсолютно невозможно уступить Кольцо, на деле или в мыслях, особенно в момент наивысшего могущества Кольца, но что провал этот предвещался с самого начала. Фродо воздали почести, поскольку он добровольно принял бремя и затем сделал все, что можно было сделать ценой высшего напряжения его физических и духовных сил. Он (и Миссия) были спасены – благодаря Милосердию: благодаря высшей ценности и действенности Жалости и прощения обид»<sup>25</sup>.

Выдвигая на первый план милосердие, Толкин тем самым приближает свое произведение к основным христианским заповедям, а его герои становятся носителями этих идей. Хоббиты – блаженные в обоих смыслах: блаженны не имеющие власти, блаженны не имеющие того, что вообще полагается иметь человеку. Хоббит – полу-человек, и вроде бы неприятно (а юродивый, вообще настоящий христианин – разве приятен?),

<sup>22</sup> Толкин, Дж. Р. Р. *О волшебных сказках* / Дж. Р. Р. Толкин // *Лист работы Мелкина и другие волшебные сказки* / пер. с англ. – М., 1991. – С. 180.

<sup>23</sup> Колдекот, С. *Тайное пламя. Духовные взгляды Толкина* / С. Колдекот. – М., 2008. – С. 132.

<sup>24</sup> Толкин, Дж. Р. Р. *Письма* / Дж. Р. Р. Толкин. – М., 2004. – С. 222.

<sup>25</sup> Там же.

но миф открывает ту правду, что человеку надо опуститься ниже «принятого» уровня, чтобы подняться к тому, чем он должен быть.

Мир Кольца – мир без малейших сомнений в ценности милосердия, религии и любви, это мир сомнений в силе власти и во власти силы. Этим-то он и противоположен бесконечным мирам, герои и авторы которых постоянно осуждают войну, насилие, власть, проливают слезинку над умученным ребенком, но тут же участвуют в пьяной драке, изобретают какую-нибудь очередную жестокость. Дело не в том, что предел мечтаний для лучших персонажей Толкина все-таки не трубка на крыльчке, а песня или книга. Его герой сам творит мир, в котором скользкий мерзавец и братоубийца Голлум – его собственный брат и двойник. Бердяев замечал, что этика начинается с вопроса «Каин, где брат твой Авель?» и завершается вопросом: «Авель, где брат твой Каин?»<sup>26</sup>.

Фродо и есть Авель, который постоянно вертит головой, выглядывая Каина, и обнаруживает, что между братоубийством, самоубийством и убийством разница вовсе не так уж велика. Самое важное происходит с хоббитом в решающий

момент, когда осталось лишь бросить кольцо-власть в тигель вулкана, он ломается и решает оставить кольцо у себя, стать богом.

Кольцо гибнет не из-за подвига, а из-за недоразумения, из-за внутреннего противоречия, потому что худшая часть его обладателя, его темный двойник вступает в бой за власть – то есть добро осуществляется через силы зла, и зла внутреннего, не внешнего, а добро в который раз стоит, медленно разжимая кулаки, и плачет, потому что уже не три, а тридцать три раза прокричал петух, и тридцать три раза ты предпочел справедливость милосердию, власть – частной жизни, злое добро – поражению.

Ценностный подход в исследовании литературного творчества – это способ трансляции ценностей в современное общество. Аксиологическое видение литературных явлений ученым, критиком, учителем способно оказать влияние на формирование ценностного сознания читателя, его духовности и эстетической восприимчивости. Это касается как изучения аксиологического аспекта романа-эпопеи «Властелин колец», так и всего мира Толкина в целом.

---

<sup>26</sup> Бердяев, Н. А. *Философия свободы. Смысл творчества* / Н. А. Бердяев. – М., 1989. – С. 157.

## **РАЗДЕЛ V**

---

### **ВОПРОСЫ КРАЕВЕДЕНИЯ**



## «ПОКА МЫ БЛАЖЕННЫ И ЗРЯЧИ...» (ЗАМЕТКИ О СОВРЕМЕННОЙ ПОЭЗИИ САХАЛИНА)

Поэтическая история Сахалина охватывает несколько десятилетий<sup>1</sup>. Что бы мы ни сказали сегодня о каждом из поэтов, необходимо помнить, что главное о них скажут стихи и не обязательно в наши дни. Обратим внимание на три основные составляющие сахалинского поэтического голоса – нивхи, русские авторы, корейская диаспора. Это многозвучие связано с историческими реалиями, особенностями заселения островов: нивхи – коренные народы, населяющие север Сахалина с древнейших времен; во второй половине XIX века началось заселение Южного Сахалина русскими людьми, но основной приток переселенцев из России приходится на время после 1945 года; корейская диаспора формировалась в годы правления губернаторства Карафута, начиная с 1910 года. У каждой составляющей имеются свой тембр, настроение, свои особые нотки, но вместе это – маленький оркестр поэзии русских дальневосточных островов.

Начнем с перво жителей сахалинского севера – нивхов. Голос Владимира Санги, патриарха литературы Сахалина, уже полвека работающего в ней, не спутаешь ни с кем. Это крупная личность, да и наружность его неординарна: «поступь неторопливая, мягкая и чуть пружинистая, поступь следопыта», «индеец... не душистых прерий, а местной тайги», но у него «тонкие, всегда ухоженные пальцы»<sup>2</sup>. Одни говорят о нем: общительный и приветливый, другие утверждают обратное: излишне сдержан, отстранен. Любопытно, что прозу он пишет по-русски, а стихи сочиняет на родном языке и сам предпочитает переводить на русский, называя его «вторым родным языком». Очевидцы утверждают, что в ударе он любил читать стихи на нивхском языке, размахивая руками и раскачиваясь, нараспев.

Первый поэт нивхов уверяет, как древний сказитель: «История нивхов насчитывает 20 тысяч лет. Русских на земле не было, французов, немцев, а мы, нивхи, населяли Ых-миф»<sup>3</sup>. Ых-миф – так

называли остров в древности коренные жители его северной части (на юге, как известно, аборигенами были айны, ушедшие безвозвратно в туман веков по вине пришельцев с другого острова – Хоккайдо). Санги изымает из небытия экзотическое для русского слуха слово «Ых-миф», прочно вводит его в культурное сознание современников, превращая в слово-концепт, за которым вздымается «прах тысячелетий» – древняя история, самобытная и прекрасная культура, удивительный язык, создавший неповторимые устные сказания, легенды, эпические песни, воссозданные поэтом в литературе. Волна в одноименном стихотворении Санги сродни мифологическому духу моря, чья сущность амбивалентна: то она служит колыбелью живому, то вздымается до небес, все рушит и устремляется «в те края, откуда нет вестей» – образ одушевлен, необычайно живописен, музыкален. Море у Санги – изначально-бытийное, вечное, а волна – памятный миг. В дальневосточном культурном контексте, без сомнения, возникают ассоциации со знаменитой гравюрой Кацусико Хокусая «Волны в открытом море у побережья Канагава», или «Большая волна» (1831).

Мифы и фольклор древнего народа, по справедливому мнению критиков, – истоки обаяния творчества Санги, но загадку поэта это не объясняет: нивхи до Санги и нивхи Санги – это как русские до Пушкина и русские с Пушкиным. В. Санги умеет с удивительной глубиной проникновения в суть явления, чистотой звука и органичностью образов представить жизнь нивхов глазами нивха-поэта, умеет воссоздать мироощущение человека, живущего в единении с природой. Неслучайно именно это умение исследователи определяют как самобытную черту писательского почерка В. Санги (Л. Ханбеков).

«Много национального своеобразия, – пишет В. Рогов, – в стихотворении о юколе – вяленой на солнце рыбе, которая для нивхов значит то же, что для русских хлеб»<sup>4</sup>. Добавим, и всеобщего

<sup>1</sup> Первая книга сахалинских поэтов и прозаиков «Родной Сахалин» (литературно-художественный сборник) вышла в 1956 г.

<sup>2</sup> Матросов, В. Тропой своего народа // Писателю Владимиру Санги – 70 лет / сост. А. Сафонова. – Южно-Сахалинск : Сах. книж. изд-во, 2005. – С. 33.

<sup>3</sup> Там же. – С. 35.

<sup>4</sup> Рогов, В. Нивх – значит человек // Культура и жизнь. – 1963. – № 9. – С. 24.

смысла – духовного, нравственно-философского. Веет небывалой свежестью от его простых, удивительно точных и, я бы сказала, уютных образов: «Юкола, качаясь на шестах, Ловит негорячее тепло»; «Зреет рыба – красные плоды»; «Юколу, как солнце, на куски / Будут резать нивхи у костра». Рассказ об обыденной жизни на наших глазах перерождается в сказ о народе. Сквозь «сегодня» незаметно проступает «всегда»: нивхи у костра Санги – наши современники и одновременно люди БХ–мифа. Читатель чувствует, что лосось не только пища, хотя известно: в прежние времена при слабых заходах лососей на нерест вымирали от голода целые селения и не только на сахалинском Севере, но и на Аляске, Камчатке, Охотском побережье, по берегам Амура и в Приморье. Лосось – не просто рыба, а тотем у многих народов Тихоокеанского региона, а сегодня он еще и символ жизни в единстве с природой, и символ вымирающих коренных народов северных берегов Тихого океана<sup>5</sup>. «Смотри-ка что творится? – восклицает Санги. – Рыбнадзор нивхам житья не дает. А кто хозяин на нашей земле, рыбнадзор или нивхи?...»<sup>6</sup>. Для читавших поэта ответ однозначен. Как и боль непокаянной постсоветской души. «Россия в целом – еще невежественная страна, глухая в духовном отношении. Но Россия проснется, хотя будет это еще не скоро. Вопрос “Кто ты такой в этом мире?” заставит в конце концов прозреть и россиян, вернуться к тем ценностям, от которых они так губительно для себя и для всех народов отказались под натиском белой (читай: европейской. – С. В.) цивилизации»<sup>7</sup> – таковы нелегкие раздумья Владимира Михайловича Санги о нашей – не тысячелетней, а сегодняшней нищете духа. Они возвращают еще к одному не разрешимому для российских интеллектуалов вопросу: мы – Запад или Восток, Европа или Азия? Коренному островитянину ясно, что он на Востоке, причем – Дальнем:

Где-то за хребтами, далеко,  
Тяжелеют, ломаются сады.  
Здесь, где солнце так невелико,  
Зреет рыба – красные плоды.

Из русских сахалинских поэтов большинство – уроженцы материковой России: Ленинграда, Вологодчины, Смоленщины, Сибири... Отсюда явная или скрытая оппозиция «здесь» и «далеко», мотивы покинутой родины, детства, встреч и расставаний, памяти. Ключевые обра-

зы в большинстве своем ассоциируются с островом – море, рыба, корабль, шторм, причал, птица, поле (войны, родины). Осмысливаемое поэтически пространство можно назвать, воспользовавшись образом Новеллы Матвеевой, «страна прибора» или «земля среди шторма», «берег долгой зимы» (А. Ткаченко). У Николая Тарасова это – «обветренная земля» («Вдоль берегов обветренной земли...»). Елена Машукова обозначает место как «зимние окраины» (в оппозиции столица – провинция).

Само место пребывания предполагает постоянное сопротивление лирического героя стихиям. Может быть, этим объясняется повторяющийся мотив зимы у поэтов-сахалинцев? Однако при ближайшем рассмотрении семантика зимних образов оказывается более универсальной. Снег Валерия Балюка, «белая поляна» Владимира Денисова, «метелей тетрадь» Анны Сафоновой связаны с моментом просветления, прозрения – на первый план выходит библейская символика белого цвета. У Вадима Горбунова заснеженная дорога, снежные цветы выступают как знаки небытия, и у него же «белый снег» «вдруг ляжет / На совесть улиц чистотой молитв». Ассоциативный ряд Владимира Переверзева со снегом связывает не ход времени, а музыку жизни:

Вот выпал снег – и вот растаял снег,  
И снова тема флейты иль гобоя.

Живой нитью, связующей душу человека с высотой небес, выступает снег у Николая Тарасова:

Что ж, гляди в этот снег  
И губами лови.

И опять целый век  
Умирай от любви.

Другой излюбленный образ поэтов – море, оно также выступает в различных ипостасях. Море Михаила Финнова – рыбацкое, драматичное, у Валентина Богданова оно романтическое, интимное. Море, волна Таи Немовой – символ очистительной природной стихии, противопоставленной земной суеде (как правило, они в составе оппозиции природа–цивилизация). «Тот, кто живет у моря, / Может, умеет жить», – размышляет Сергей Сонин, осуществляя в восприятии моря плавный переход от житейского, повседневного к бытийному, и его море неожиданно приобретает возвышенно-трагическую окраску.

Поэтический голос Валентина Богданова можно назвать легким дыханием. «От нарочитого или невольного косноязычия многих со-

<sup>5</sup> В 1998 г. в Сиэтле на международном фестивале культуры и искусств «Бамбершут» состоялась презентация книги «Первая рыба. Первые народы», в которую вошли произведения о лососях, принадлежащие перу писателей коренных народов северных берегов Тихого океана – дальневосточного российского и американского, в том числе рассказ В. Санги «У истока».

<sup>6</sup> См.: Писателю Владимиру Санги – 70 лет / сост. А. Сафонова. – Южно-Сахалинск : Сах. книж. изд-во, 2005. – С. 36.

<sup>7</sup> Там же. – С. 31.

временных поэтов, от их вольной или невольной разговорной интонации эти стихи переносят нас в сферу звука, музыки, музыкальной волны, в сферу поэтического вдохновения»<sup>8</sup> – эта оценка Владимира Солоухина, прозвучавшая в 70-е годы, оказалась справедливой по отношению ко всему творчеству поэта и, прежде всего, к его интимной лирике, с ее чистотой интонации.

Ясностью, взвешенным отношением к слову, соразмерностью стиха отличается поэзия Николая Тарасова, наследующая классическую традицию несуетного зрелого размышления о человеке перед лицом мироздания. Облака в одноименном стихотворении выступают символом единства пространства и времени, граница между прошлым и будущим стирается. Подкупая доверительностью интонации, используя стилизацию былинного слога, кольцевую композицию с вариацией, насыщая стихотворение звукописью, поэт моделирует необычную вселенную. Элегические, порой тревожные ноты не заслоняют главного – приятия поэтом и мира, и отечества, и судьбы такими, какими они нам даны.

В «Облаках» вчера, сегодня и завтра соединяются в едином российском пространстве земля-неба, а в «В вечном сюжете» – в общемировом историческом и культурном контексте, с чисто русской щемящей интонацией в оценке происходящего: «На губах еще сладко,/Да польнь – на душе». В мироощущении поэта очевидно слияние социума, космоса и нравственной души человека разумного в единую сферу, возможно, ту самую, которую в начале прошлого века прозрели в науке – В. Вернадский, а художнически – М. Пришвин и которая получила название ноосферы.

У большинства поэтов, как и положено, за одним плечом сидит светлый ангел, за другим плечом – темный. Причудливыми образами мыслит рано ушедший молодой Сергей Сонин, рисуя мир, в котором лирический герой любит и бьетса: «задыхаюсь воздухом вчерашним»; «карманное эхо счастья»; «послевьюжное тишь»; «... сводят с ума эти / Струнные с бежевым звуки», «... разъяренный клипер / Порет брюхо ненастья». А утро у него и вовсе апокалипсическое:

Звезд навьлет стреляные раны  
Бинтовали белые туманы,  
А на них, просачиваясь кровью,  
Выступала алая заря.

Однако некую особую ноту, звук единственности дает лирическому герою женщина, сама единственная и неповторимая, дарованная ему

для спасения. Только «Я Люблю!», уверен поэт, разрывает «общее дремотье».

Женские голоса в поэтическом хоре подтверждают истину о том, что мужчины – это, как правило, центробежная сила, а женщины – центростремительная. Мятая, с нервной строкой Людмила Баженова; женственная, с певучим стихом Марина Зайцева; ассоциативно-символическая, затягивающая в омут суггестивной лирики Анна Сафонова – все это «мир во мне». И лишь экспрессивная Тая Немова и жизнелюбивая Елена Машукова представляют другой тип взаимоотношения лирической героини с окружающим – «я в мире».

Корейская диаспора в поэзии Сахалина представлена двумя именами – Ким Цын Сон и Роман Хе. Все созданное старшим из поэтов – Ким Цын Соном – написано на корейском языке. Стихотворение «Уплыла любимая за море...» (пер. В. Озолина) предстает поистине лирическим шедевром, сравнимым по накалу чувства и простоте поэтического выражения с такими классическими образцами любовной лирики, как знаменитое пушкинское «Я вас любил...». Стихотворения из сборника «Пылающие листья», наиболее характерного для творчества поэта, представляют замечательные стилизации сиджо<sup>9</sup>, национального корейского поэтического жанра, и привлекают искусственного любителя поэзии старинной чистотой лирической интонации, слиянием лаконичного слова и живописного штриха.

Роман Хе, родившийся на Сахалине и почитаемый остров родиной, весьма своеобразно соединил в своей поэзии черты корейской и русской ментальности. Одна половина души признается в любви к русским истокам.

О Сахалине он говорит с сильным чувством, как сын, а не приезжий:

Эта земля  
вся гудит,  
как чрево огромной раковины!  
И будь я глухим –  
услышал бы гул  
крови, текущей  
в глубь безымянного тела...  
О гул земли, где я родился!  
О гул земли, где я умру!

Стихотворение под названием «Речь» не требует никаких пояснений:

В мой глиняный кувшин,  
Найденный в тенетах времени,  
Ты щедро льешь  
Родниковую воду свою,  
О Русь!..

<sup>8</sup> Цит. по : Белоусов, И. Голоса островного края / И. Белоусов. – Южно-Сахалинск, 1977. – С. 80.

<sup>9</sup> Употребляя слово «стилизация», мы имеем в виду не подражание известному стилю, а создание на его основе нового, как это принято в XX веке со времен «новой стилизации», как способа осуществления художественного и внутрилитературного синтеза в творчестве поэтов-модернистов.

Другая половина души поэта рождает «Иероглифы». Возможно, не всякий читатель знает об уникальных свойствах иероглифа, этого дальневосточного письменного праязыка: вся литературная классика – создана она на корейском, китайском, японском или вьетнамском языках – всегда записана иероглифами и доступна любому иероглифически грамотному человеку. С незапамятных времен иероглиф воспринимался в Китае, откуда он пришел, как откровение небесной воли, а искусство каллиграфии считалось синтезом поэзии и живописи. У Романа Хе иероглиф предстает духовной категорией, а каллиграфический талант отца – приобщением к тайне небес, к миру мудрости и красоты, высоким даром, удерживающим связь между временами, пространствами, *человеками*, и никакой социум ему не помеха.

Поэт создает верлибры на русском языке<sup>10</sup> и переводит средневековых корейских авторов, работавших в жанре сиджо, что является, кроме всего прочего, хорошей школой классической техники стиха и школой овладения системой символов, существующей в старой поэзии. В стихах Хе промелькнули имена кумиров, поставленные поэтом рядом, – это Бо Цзюи и Есенин. Несмотря на парадоксальность этого соседства, древнекитайская классическая поэзия как общий культурный исток дальневосточной традиции и ренессанс русского серебряного века ангелами-хранителями стоят за плечами современного автора. Притягательность «лунной» поэзии древнего китайца и русского модерниста можно объяснить глубинной связью с исторической родиной, в чьей поэтической классике символика луны в чужом краю расшифровывается как воспоминание о родине.

Как для всякого русского поэта, «пушкинский почерк» для Р. Хе – святыня, однако его взгляд на природу и человека близок дальневосточному мировидению. Симптоматично в этом смысле его стихотворение «Улитка Чжуан-Цзы»: все во Вселенной равно движется в пространстве и во времени, повинуюсь единому ритму. Сам поэт является всего лишь частицей вечно меняющегося мироздания, своеобразным медиумом, приобщающимся к духовному началу, разлитому в природу. О современном поэте можно

сказать, как о поэте древности, словами Чжуан-Цзы из даосской книги Чжан Хэна (77–139 гг.): он «вместе со стихиями Инь и Ян в их потоке, созвучный первозданности изначального эфира»<sup>11</sup>. Апеллируя к прапамяти, Р. Хе вступает в диалог с культурным прошлым. Европейец шел в природу, чтобы покорить ее, а для человека Востока всегда важно было приобщиться к духовному началу, скрытому в ней, – отсюда истоки интереса потерпевшей духовное фиаско Европы к философии (и в целом культуре) Востока в течение предыдущего столетия и по сей день. Для нашего автора органично ощущать себя в природе в соответствии с дальневосточной традицией: его человек – частица мироздания, однако не ничтожная, а одна из его основ наряду с землей, небом, океаном – достаточно прочесть «Древний сосуд» и «Кораллы», чтобы убедиться в этом. Океан, вода, кораллы Романа Хе – знаки-символы космоса и знаки-символы человека как одной из составляющих этого космоса.

Можно ли, суммируя, ответить на главный вопрос: как относятся к миру и человеку поэты на российских островах в Тихом океане и что такое для них поэзия? Дадим слово самим поэтам:

Свет, как всегда, жестокосерд.

Но ежевикой пахнет ижица

И медом с яблоками – ферт.

(В. Переверзев)

Тепло человеческих чувств  
разлито, как солнечные лучи.

Поэт – мальчик

с увеличительным стеклом,

собирает тепло в одну

ослепительную точку

и зажигает

дымящиеся слова.

(Р. Хе)

Поэзия жива, пока живо Слово, а жизнь тепла, пока поэты «блаженны и зрячи...» (В. Семенчик) и пока человек «к доброму, к чистому не охладел» (В. Балюк). И это говорится в мире войн, нелюбви, тотального приобретательства и отчуждения, где, по выражению одного из героев Алексея Ремизова, «человек человеку – бревно»?.. Видимо, поэты знают, что ждет нас впереди Промысел Божий, а не жалкий случай.

<sup>10</sup> Стихотворения Р. Хе вошли в сборник «Антология русского верлибра».

<sup>11</sup> Цит. по : Лисевич, И. С. О том, что остается за строкой / И. С. Лисевич // Китайская пейзажная лирика. – М. : изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 6–7.

## МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ САХАЛИНА И КУРИЛЬСКИХ ОСТРОВОВ В ШКОЛЕ

Информационные материалы для изучения литературы Сахалина и Курильских островов в первую очередь ориентированы на учителей средних общеобразовательных школ Сахалинской области при изучении курса «Краеведение». Материалы включают в себя семь тем, ориентированных на знакомство с некоторыми произведениями литературного краеведения. Предлагаемые материалы подобраны с учетом психолого-педагогических особенностей учеников 6-го класса<sup>1</sup>. Приводимые тексты художественной литературы соответствуют основным проблемам, рассматриваемым в курсе «Русской литературы» 6-го класса средней общеобразовательной школы. Так как информационные материалы могут быть не только использованы на уроках учителями, но и самостоятельно прочитаны школьниками, в публикации используется простой, доступный для детского восприятия язык. В этой связи в материалах дается полная расшифровка имени и отчества тех или иных авторов, с обязательным указанием дат рождения и смерти упоминаемых представителей русской национальной литературы.

Предлагаемые для изучения поэтические тексты приводятся целиком, на более объемные произведения даются необходимые библиографические ссылки для облегчения поиска этих текстов учителями и школьниками. В информационных материалах предоставляются справочные биографические статьи и описания отдельных аспектов творчества рекомендуемых для изучения авторов. Собственно методическая часть с вопросами и заданиями для школьников в информационные материалы не включена.

### Тема 1–2. РАССКАЗ «ПЕРВЫЙ ВЫСТРЕЛ» И СТИХОТВОРЕНИЯ ВЛАДИМИРА САНГИ

#### 1. Биографические сведения

Детство **Владимира Михайловича САНГИ** (род. 1935) было непростым: вместе со своей

семьей в 1938 году он пережил арест органами НКВД своего отца – охотника и рыбака Ли Ман Зо, а после войны жил вдали от своего родового селения Набиль. Его школьные годы прошли в Ногликском интернате. Мать будущего писателя – сказительница Полдох из древнего рода Кевонгов. От нее пошли новые нивхские ветви – Санги и Лиманзо.

Высшее образование Санги получил в Ленинграде. Он одновременно обучался на географическом и спортивном факультетах педагогического института. В 1959 году Санги вернулся на Сахалин, где работал учителем в нивхской школе. Позже он был назначен инспектором по делам народов Севера в Ногликском районе. Санги много ездил, встречался с коренными народами Сахалина. В этот период он записывал старинные предания нивхов. Эти записи в дальнейшем легли в основу его первой небольшой книги – «Нивхские легенды», изданной в Южно-Сахалинске в 1961 году.

Около двадцати лет Санги прожил в Москве: закончил аспирантуру, работал в научном институте, был отмечен разными правительственными наградами. Будучи председателем комиссии по литературе и фольклору народностей Севера и Дальнего Востока, писатель много времени уделял составлению, редакции индивидуальных и коллективных сборников национальных авторов. В 1979 году Санги завершил работу над созданием нивхского алфавита, а вместе с ним – первого букваря, учебника нивхского языка и других обучающих книг. Для нивхского народа он сделал переводы произведений **Александра Сергеевича Пушкина** и **Льва Николаевича Толстого**, книг детских авторов **Сергея Владимировича Михалкова** и **Сергея Алексеевича Баруздина**, некоторых писателей и поэтов из мировой классики.

Санги – автор более сорока книг. Он работает в самых разных жанрах: пишет стихи, поэмы, рассказы, сказки, повести, романы и очерки. Произведения Санги известны далеко за пределами России: в Америке, Англии, во Франции,

<sup>1</sup> В «Филологическом журнале» № 19 (2012) были предложены материалы, ориентированные на учеников 5-го класса средних общеобразовательных школ Сахалинской области. Нынешняя публикация рассматривается как продолжение изучения литературного краеведения.

в Австрии, Польше. Особым вниманием творчество писателя отмечено в Японии. Японские ученые исследуют не только многочисленные переводные издания его книг, но и записи нивхского фольклора. Собранные и обработанные Санги, они помещены на современные цифровые носители. Сейчас писатель живет в Ногликах, он председатель Совета старейшин, вождь племени Кетнивгун. Как и прежде, Санги ратует за восстановление традиционного образа жизни нивхов, их обычаев, духовности и культурных традиций.

Свое отношение к Родине писатель так сформулировал в одном из своих стихотворений:

Я северянин – нивх, рожден в чаду метели,  
И мне знаком ее протяжный вой,  
Вот потому и снятся ели,  
И брежу я тайгой.

То в чаще непролазной и медвежьей  
Ищу я отпечаток свежего следа,  
То где-то на Охотском побережье  
С добычей выбираю невода.

То вдаль зовут, где кочевали деды,  
Меня неугомонные ветра,  
То слушаю старинные легенды  
Ночами у рыбацкого костра.

Но где б я ни был, автогенов вспышки  
На острове повсюду вижу я,  
Шахтерские копры и нефтяные вышки...  
Здесь все мое –  
окраина моя!

## 2. Герои прозаических произведений

Каждое прозаическое произведение Санги посвящено жизни его народа, продолжению рода, сохранению бесценных многовековых традиций в быту и в культуре. Среди героев книг писателя всегда есть дети, а основные события разворачиваются именно в семье, которая отражает самобытные народные устои древнего народа. Детские образы в прозе Санги первостепенны. В будущем взрослеющим детям предстоит жить на богатой природными сокровищами сахалинской земле. Герой по имени Касказик из романа «Женитьба Кевонгов» – старейший рода, мечтает только об одном – найти жен для своих сыновей и поскорее обзавестись внуками.

Пожилой человек есть почти в каждом произведении Санги. Анатолий Сергеевич Ткаченко эту закономерность объяснял так: «...старик –

хранитель родовых преданий, мудрости, опыта народного. Это не случайно: писатель этим подчеркивает важнейшую мысль – долг старшего поколения передать младшему весь свой опыт, дела и неосуществленные заботы».

Все герои Санги вне зависимости от возраста являются детьми одной матери – природы. Писатель говорит о необходимости гармонии человека со своеобразной сахалинской природой. Свою неразрывную связь с тайгой осознает стареющий охотник Полун из рассказа «У истока», а умирающий Курлан из «Голубых гор» прощается с жизнью, глядя на разноцветные небесные лучи и высокие горные уступы.

Мир природы помогает повзрослеть еще одному герою Санги – восьмилетнему Хаскуну. Новые и сложные чувства борются в душе ребенка, совершившего свой первый выстрел в утку. Когда-то игравший в «войну» главный герой постепенно перерастает свои детские увлечения и забавы. Но что такое его первая охота? Это такая же война, но война не с людьми, а с природой? Почему же «первый выстрел», сделавший Хаскуна «настоящим мужчиной», невидимой болью отражается в глазах старейшины рода в рассказе с лаконичным, но значимым названием «Первый выстрел»<sup>2</sup>.

## 3. Тематические традиции прозы в поэзии

Первый сборник стихов Санги «Соленые брызги» вышел в 1962 году. Поэзия Санги, как и проза, питается от нивхского фольклора. В «Балладе о рыбаке» или в стихотворении «Кто старше?» обнаруживаются мотивы нивхских сказок и легенд.

Как и в прозе, Санги-поэт пишет о себе и своем народе. Он убежден в том, что он в ответе за каждую свою строчку. И это творческое кредо поэта звучит в его стихотворении «Снег»:

Если первым ступаешь с порога  
Ты на снег, излучающий свет,  
След твой ляжет, как будто дорога,  
И несешь за нее ты ответ.

В стихах Санги рисует таежные сахалинские буреломы, непредсказуемые морские пучины и опасные речные пороги. Но для его героев – охотников и рыбаков – дремучие леса и водная стихия – родной дом. Пейзажная лирика Санги основана на описании сахалинской природы. В его стихах природа живет и дышит, подобно человеку: деревья ежатся от стужи, океан упрямя, семя пробивает землю, взволнованно гудит пихтач.

<sup>2</sup> Санги, В. М. Первый выстрел // Санги В. У истока: Романы, повести, рассказы. – М. : Современник, 1982. – С. 296–302.

В поэзии Санги, как и в его прозе, часто встречаются нивхские имена и слова, обозначающие предметы быта, родовые связи. Санги – двуязычный поэт: пишет на русском и нивхском языках. Стихи Санги, созданные на языке его предков, переводились не только сахалинскими авторами (Анатолием Сергеевичем Ткаченко, Николаем Антониновичем Тарасовым, Леонидом Степановичем Токаревым и др.), но и поэтами российского масштаба (например, Михаилом Давидовичем Ясновым). А вот как выглядят два стихотворения Санги, написанные на русском языке.

### ЮКОЛА<sup>3</sup>

Где дома теряются в кустах,  
Где речушка пенится бело,  
Юкола, качаясь на шестах,  
Ловит негорячее тепло.

Где-то за хребтами, далеко,  
Тяжелеют, ломаются сады.  
Здесь, где солнце так невелико,  
Зреет рыба – красные плоды.

Под корье наполнен темный нё, –  
Были дни работы горячи, –  
До зимы храниться будут в нем  
Лета задремавшие лучи.

А когда деревья и кусты  
В снег оденет зимняя пора,  
Юколу, как солнце, на куски  
Будут резать нивхи у костра.

### ВОЛНА

Ты сперва качаешь рыбки стаи,  
С бегом горностая бег твой схож,  
Но в порывах ветра, гривой обрастая,  
Ты встаешь, громадясь,  
а куда идешь?  
Ну скажи, скажи мне – к чьим ты зовам  
Так неудержимо мчишь вперед?  
Кто тебя приветит нежным словом,  
Кто тебя в просторных далях ждет?  
Никаких препятствий ты не убоишься  
И в пути все рушишь бурями страстей,  
Забавляясь силой, вдаль стремишься,  
В те края,  
откуда  
нет  
вестей.  
Ты обрушишь в скалы с рысьим визгом  
Столько дикой силы на крутом горбе,  
Что метнешься к небу – вспыхнут брызги.  
И лишь только пена – память о тебе.

## Тема 3. ДЕТСКИЕ ОБРАЗЫ В РОМАНЕ «А СТРЕЛКИ ХОДЯТ ПО КРУГУ» ОЛЕГА КУЗНЕЦОВА

### 1. Биография и творческая деятельность

Олег Павлович КУЗНЕЦОВ (1936–2009) родился в Москве. На Сахалине он жил с 1947 года. Во время учебы и после окончания в Хабаровске факультета журналистики он заявил о себе как о детском писателе тремя книгами – «Роса на водорослях», «Волочаевка» и «Тайфун». Однако самые известные произведения Кузнецова – повесть «Эскадра адмирала Веньки» и рассказ «Ребята, Тимка потерялся» – были напечатаны сахалинским отделением Дальневосточного книжного издательства в начале 1970-х годов. Позже «Быль о седом калане» Кузнецова была опубликована в московском издательстве «Детская литература». Основной адресат всех этих книг – ребята младшего школьного возраста.

Сахалинский поэт, ответственный секретарь Сахалинского отделения писателей СССР Иван Емельянович Белоусов (1933–2000) в книге «Голоса островного края» отмечал следующие особенности прозы Кузнецова: «В художественно выразительной, яркой форме он открывает перед юными читателями огромный мир окружающей природы, который автор с детства полюбил сам. Читая книги О. Кузнецова, мы словно видим море – необъятное, выпуклое, видим спокойное мелководье, насквозь пронизанное солнцем, зеленый таинственный сумрак водорослей, где живут морские ежи и звезды, крабы и трепанги. Это чудесный мир, полный загадок и открытий». И действительно, книги Кузнецова завоевывают сердца маленьких читателей, увлеченных тайнами морских глубин, в которых живут герои произведений писателя – маленький краб, морской заяц и хитрые чилимы, морская лилия и котики, рыбный филин и синие ракушки.

Но Кузнецов пишет не только для детей. Он автор ряда исторических романов о Сахалине и Дальнем Востоке. Одно из таких произведений – вышедший в свет в 2006 году роман «А стрелки ходят по кругу».

### 2. Главный герой романа

В романе «А стрелки ходят по кругу» описывается судьба главного героя: вначале обычного мальчишки первых послевоенных лет Ильки, затем – редактора газеты Ильи Родионовича Сорюкина.

После окончания сибирской эвакуации семья мальчика отправляется на Дальний Восток,

<sup>3</sup>Юкола – вяленая на солнце рыба. Для нивхов юкола равнозначна тому, чем является хлеб для русских людей.

где всех героев ждут непростые испытания – от чувства голода до нравственного осознания того, что такое смерть. Но Илька и его старшая сестра Ната преодолевают все невзгоды.

Переживший военные тяготы Илька все же умеет радоваться. Мальчик любит своих родных и старается заботиться о них. Есть у героя и свои тайны – его дед воевал на стороне белогвардейцев, а отца обвинили в поджоге завода. О том, как входит Илька в новую жизнь, рассказывается в первой части романа – в главе с названием «Трое у помойного ящика»<sup>4</sup>. О первой страшной потере – смерти матери Ильки читатели узнают из главы второй части романа «А мама еще долго была живой»<sup>5</sup>. Авторское повествование этих частей романа перенесет читателей в далекое послевоенное время.

Семья мальчика, пережив много испытаний, волею судьбы оказывается на Сахалине, который встречает героя неожиданными открытиями. Ильку поражает японский быт живущих на острове людей. Уличные велосипеды, узкие паровозы, вагоны и рельсы – таким предстает перед Илькой послевоенный Сахалин. Удивительными кажутся и сами японцы. Здесь же на острове мальчик испытывает чувство первой любви к японской девочке Айко.

#### **Тема 4. ПОВЕСТИ «НЕБЕСНЫЙ ОГОНЬ» И «ОСТРОВ РАЗДЕЛЕННОЙ ЛЮБВИ» АЛЕКСАНДРА ВАСИЛЕВСКОГО**

##### **1. Биографические сведения**

**Александр Александрович ВАСИЛЕВСКИЙ** (род. в 1957) – ученый, специалист по древнейшей истории Сахалина и Курильских островов. Он родился и вырос на Сахалине. Его мать была школьной учительницей, отец – журналистом. Около десяти лет А. А. Василевский проработал в школе учителем истории и начальной военной подготовки. Для ребят, увлеченных историей, Александр Александрович организовал в школе археологический кружок. Вместе с преподавателями и студентами Южно-Сахалинского педагогического института (в настоящее время – СахГУ) юные археологи отправлялись в экспедиции. Именно в этих экспедициях и в ходе других организованных А. Василевским раскопок были сделаны научные открытия, во многом изменившие представления о многовековом прошлом Сахалина и Курильских островов.

##### **2. Преподавательская и научная работа**

В настоящее время А. А. Василевский возглавляет кафедру российской и всеобщей истории Сахалинского государственного университета. В числе специальных дисциплин, которые он, являясь профессором, преподает на историческом отделении университета, есть и краеведческие курсы: «История Дальнего Востока» и «История Сахалинской области». Изучая историю родного края, студенты под руководством ученого пишут курсовые и выпускные работы.

При Сахалинском университете работают современная археологическая лаборатория и археологический музей, в хранилище которого представлено более 50 тысяч находок, обнаруженных во время научных экспедиций А. Василевского и других исследователей.

Результаты преподавательской и научной деятельности А. А. Василевского отражены в научных работах – монографиях, учебных пособиях, статьях и атласах по истории и археологии.

##### **3. Отражение профессиональных интересов в приключенческо-фантастических книгах**

Профессиональный интерес Александра Василевского к истории родного края находит отражение и в его литературном творчестве, адресованном детям. Его первая книга «Небесный огонь» увидела свет в 1995 году. Главный герой повести – юноша по имени Тыми. Сюжет этого произведения уводит читателей в далекое прошлое Сахалина – на пятнадцать тысяч лет назад, когда на земле обитали мамонты, а уголки природы были фантастически живописны.

В еще одной книге А. Василевского – «Остров разделенной любви», опубликованной в 2001 году, рассказывается о приключениях другого героя – нашего современника, совершившего «прыжок во времени» и оказавшегося «один на один с воинствующими айнами».

Новая обработка повести «Небесный огонь» и первая публикация «Острова разделенной любви» проиллюстрированы художником-графиком Сергеем Кривенченко. Оформление рисунками позволяет читателям лучше ориентироваться в содержании приключенческо-фантастических историй А. А. Василевского. По художественным произведениям ученого можно многое узнать о родном крае: какими были очертания суши Сахалина несколько тысячелетий назад, какие жи-

<sup>4</sup> Кузнецов, О. П. Трое у помойного ящика // Кузнецов Олег. А стрелки ходят по кругу: Роман и три повести. – Южно-Сахалинск : Лукоморье, 2006. – С. 28–32.

<sup>5</sup> Кузнецов, О. П. А мама еще долго была живой // Кузнецов Олег. А стрелки ходят по кругу: Роман и три повести. – Южно-Сахалинск : Лукоморье, 2006. – С. 62–64.



вотные водились в этих местах, какими промыслами занимались люди, как обустроивали свое жилище, как воспитывали детей. В повестях А. А. Василевского воссоздается картина далекого прошлого Сахалина, подробно рассказывается о его коренных жителях, их общественном строе, устройстве быта, семейных традициях и культурных ценностях.

Повести Александра Василевского учат детей интересоваться историей и этнографией своей малой Родины, помнить о важности жизни каждого человека на земле.

При знакомстве с «Введением»<sup>6</sup> повести «Небесный огонь» и фрагментами первой главы «Прыжок во времени, или Потерянное весло»<sup>7</sup> повести «Остров разделенной любви» читатели могут узнать об интересных приключениях героев в далеком прошлом Сахалина и Курильских островов, вместе с героями читатели перенесутся в яркий мифический мир древности.

## Тема 5–6. ГЛАВЫ КНИГИ «МОЕ ПРОШЛОЕ» АНАТОЛИЯ КИМА

### 1. Биографические сведения

**Анатолий Андреевич КИМ** (род. в 1947 г.) – автор многих прозаических книг: «Голубой остров», «Белка», «Отец-лес» и других. В большинстве произведений писателя слышны отголоски его биографии. Родовые корни Кима берут свое начало с земель Корейского полуострова. Как дед писателя оказался в России, в каких условиях вырос писатель, рассказывается в автобиографической книге Кима «Мое прошлое», опубликованной в 1998 году.

По словам автора, его дед – Ким Ги-Ен «происходил из рода крупного военного чина, начальника королевской стражи, который в XV веке после дворцового переворота вынужден был бежать и скрылся в глухой провинции на севере Кореи. <...> Дед перебрался в Россию примерно в 1908 году, когда уже тысячи корейских семей поселились на землях российского Дальнего Востока и Приамурья. Российские власти, заинтересованные в быстрейшей колонизации Дальнего Востока, вначале охотно давали русское гражданство корейским эмигрантам и наделяли их земельными участками. Но впоследствии, когда поток корейских переселенцев значительно увеличился, а из самой России на Дальний Восток было переселено доста-

точно русских крестьян, благоволение властей к корейским эмигрантам прекратилось». Но Ким Ги-Ену удалось преодолеть многие сложности того времени.

Сам же писатель появился на свет в одном из казахстанских сел в учительской семье. Детские годы Кима прошли на Дальнем Востоке – на Камчатке и в Хабаровске, в Уссурийском крае и на Сахалине. На Камчатке отец писателя возглавлял школу. Однако северный климат не подошел болезненному мальчику и, опасаясь за его здоровье, родители приняли непростое решение – своего двенадцатилетнего сына и его шестнадцатилетнюю сестру отправили в Хабаровск. О том, какие трудности поджидали детей, оказавшихся без опеки старших, в незнакомом городе Ким подробно описывает в главе «Алексей» из книги «Мое прошлое». А первые впечатления о Сахалине, на который семья писателя попала в 1947 году, изложены в главе «Женьшень».

В память о Сахалине Ким свой первый сборник прозы, изданный в 1976 году, назвал «Голубой остров». Рассказы из этой книги – «Бродяги с Сахалина», «Шиповник Меко», «Невеста моря» и многие другие произведения – известны в России и за рубежом.

### 2. Сахалинская книга

Основу книги «Голубой остров» составляют не только детские впечатления писателя, но и его поздние раздумья о родине, о судьбах корейских переселенцев Дальнего Востока. В рассказах из «Голубого острова» говорится об удивительных людях. Их желания и мечты просты, но путь к ним прегражден разными испытаниями, главное из которых – испытание любовью. «На земле так прозрачно и далеко видно, и людям так легко найти друг друга – увидеть и полюбить. Но прозрачность эта обманчива – на дне моря всегда темно, хотя морская вода тоже прозрачна. Любовь насыщается на людей властью неба, а расплачивается за нее человек – тревогами, болью, безутешными утратами, смертью» – к такому выводу приходит одна из героинь писателя. Прозванная людьми Невестой моря она многое повидала на своем веку.

Своеобразен в рассказах писателя и образ дальневосточной природы с ее снежными заносами и темными сопками, белизной пены водопадов и синей далью моря, запахами рыбы и морской капусты, огнями пирса и крупными звездами на небе.

<sup>6</sup> Василевский, А. А. Введение // *Небесный огонь. Остров разделенной любви: Повести / А. А. Василевский.* – Южно-Сахалинск, 2001. – С. 4–6.

<sup>7</sup> Василевский, А. А. Прыжок во времени, или Потерянное весло // *Небесный огонь. Остров разделенной любви: Повести / А. А. Василевский.* – Южно-Сахалинск, 2001. – С. 97–103.

### 3. Детские персонажи

Дети – частые герои прозы Кима, а воспоминания о собственных детских годах – одна из отличительных черт его писательской манеры. «Будем кроткими как дети» – такое название носит один из его ранних рассказов, такой призыв содержится во многих его произведениях. Детская тема своеобразно раскрыта в первых главах книги «Мое прошлое».

В творческом багаже писателя есть и работы, непосредственно адресованные детскому читателю. Например, небольшой роман-сказка Кима «Арина», написанный в 2005 году, рассчитан на семейное чтение. В книге рассказывается о том, с чем сталкивается четырехлетняя девочка, бездушно оставленная своими родителями в деревне у бабушки. Автор поднимает важный вопрос – ответственность взрослых людей за настоящее и будущее незащитного ребенка.

Предлагаем прочитать две главы «Алексей»<sup>8</sup> и «Женьшень»<sup>9</sup> из автобиографической книги «Мое прошлое».

## Тема 7. ПЕЙЗАЖНАЯ ЛИРИКА ПОЭТОВ САХАЛИНА И КУРИЛЬСКИХ ОСТРОВОВ

### 1. Своеобразие лирики

Самобытные и уникальные стихи поэтов Сахалина и Курильских островов XX века – это самая объемная часть островной литературы. С одной стороны, сильный дух тихоокеанских островов и непредсказуемых морей, с другой – тяготы климатических условий, но все это обусловило желание писать, творить неповторимые стихи, в звучании которых рождается образ далекой провинциальной земли, образ ее природы.

Островную поэзию отличает ее тематическое многообразие, неповторимость творческой манеры каждого автора, особый колорит слова, созвучного шуму океана и дыханию таежной земли. Умение владеть словом – непростое искусство. Рождение слова, а вслед за ним и стиха – великая тайна. Приблизиться к ее разгадке помогут стихотворения **Валентина Анатольевича Богданова** и **Николая Антониновича Тарасова**, **Владимира Ивановича Переверзева** и **Леонида Константиновича Соколова**, **Марины Дмитриевны Зайцевой (Гольберг)** и **Анны Алексеевны Сафоновой**. Эти поэты пишут о временах года, о природе Сахалина и Курильских островов, об умении человека ценить окружающий его мир.

### 2. Лирический образ природы

Мир природы в стихотворениях **Валентина Анатольевича Богданова** (1935–1996) широк и многопланов. Традиционный образ травы у поэта выступает как некое связующее звено между землей и человеком. Поэтому в его стихах ощущается то запах кипрея («В горячих зарослях кипрея»), то вкус горького зверобоя («Давно куранты отзвенели») или полыни («Было время зеленого лета»), то первозданная красота бересклета («Бересклет»). Образы островной земли и «дыханья Охотского моря» представлены у Богданова в различных стихотворениях, среди которых особенно выделяются такие, как: «Возвращение в Корсаков», «Живу на Сахалине я», «На Сахалине», «Предзимье над Тымью», «Осенний Шикотан» и, конечно, самое известное – «Рябины Южно-Сахалинска» (слова этого стихотворения положены на музыку).

В поэзии **Николая Антониновича Тарасова** (род. 1947) изобразительно-выразительные средства отличаются особой красотой: «как солнце, каплей свесившись багряной», «сопки, как качели» («Океан»), «оплывали глыбы льда, как рождественские свечи» («Ночь минула»), «лист распят на краешке крыльца» («За окошком белый-белый дождик»). Тарасов – мастер пейзажной лирики. словно художник, рисует он картины разных времен года: холодную любительницу вьюги – зиму («О чем я думаю январским»), возрождающую к жизни – весну («Когда приходит время мая»), дождливую осень («За окошком белый-белый дождик»). Осень, пожалуй, самое любимое время года у поэта, ей посвящены проникновенные строки из стихотворений «Хочу я видеть гроздь рябины», «Как проводил я дождь последний», «Колышет ветр сухие травы».

Интересен у Тарасова повторяющийся во многих его стихотворениях образ крапивы, которая «язвительна и молода» («Где потеряешь, где найдешь»), «знает счет» «всем царствам прошлым и режимам» («С потоком дней неудержимым»), несравнима с лопухами («Лопухи»).

Лесной мир дикой природы у **Владимира Ивановича Переверзева** (род. 1947) живет по нравственным законам человечества. В его произведениях животным присуще умение чувствовать. Например, в стихотворении «Где-то на краю небес» говорится о любви между «багряным» лосем и «алой» лосихой.

Любовь к родной земле у **Леонида Константиновича Соколова** (род. 1948) ассоци-

<sup>8</sup> Ким, А. А. Алексей // Ким А. А. Мое прошлое. – Октябрь. – 1998. – № 2. – С. 16–18.

<sup>9</sup> Там же. – С. 21–24.

ируется с образом березы. В стихотворении «Береза детства» белая береза, принявшая на себя «много вьюг» и «много... дождей», видится герою розовой и заставляет вспомнить детство. В стихотворении «Ищу свою березоньку» юная береза, затерявшаяся «в белых дебрях» снега, уподобляется еще не найденной поэтом любимой подруге. В другом произведении березу, скрывающуюся «в белых дебрях», поэт вновь называет «юной» («Замела метелица овраги»). В монологическом стихотворении «...Я вернусь» образ березы становится приметой обязательного возвращения лирического героя в места, где ждет его чья-то грустящая душа.

В лирике **Марины Дмитриевны Зайцевой** (род. 1948) теме времен года отведено особое место. Нередко характер сезонов природы переносится ей на давнюю, но не забытую любовь, нежеланное расставание с близким человеком («Апрельский снег», «Весны неумолимо слово», «Ах, зима!», «Молчание»). Образы Дальнего Востока находят себя в стихотворениях «Восточный берег», «Горячий снег», «Июнь в Приморье». Сахалину адресованы стихотворения «Обложный дождь», «Июль на Сахалине» и многие другие произведения.

**Анна Алексеевна Сафонова** (род. 1979) избирает для поэзии афористический строй слов. В своих поэтических высказываниях она стремится к однозначности утверждений. Ее стихотворения, посвященные временам года, нередко основываются на представлении неких небольших кинематографических сцен с определенным кругом героев. Например, в стихотворении «Мне снился март» возникает вполне представляемая ситуация весеннего дня, наполненного воробьиным щебетанием и лаем псов. А все пространство увиденного лирическим героем заполняется весенней музыкой падающих с крыш льдинок, звуками речной полыньи.

### **Валентин Анатольевич БОГДАНОВ**

#### **БЕРЕСКЛЕТ**

Словно отшельник, отвергнутый всеми,  
Странник, забредший из дальних степей,  
Цвел он так скупно в разливе весеннем –  
Не было цвета на свете скупей.

Не было даже надежды на славу.  
Не прикоснулись ни взгляд, ни рука.  
В золото белые плечи оправив,  
За перевалы ушли облака.

Вот облетели чужие соцветья,  
Пчелы собрали зеленый нектар,  
Тихо с соседних березовых веток  
Ветер срывает последний янтарь.

Тронуты склоны остудой ранней.  
Но как разлился малиновый цвет!  
Это осенним огнем созреванья  
В сопках победно горит бересклет.

### **Николай Антонинович ТАРАСОВ**

\* \* \*

За окошком белый-белый дождик  
Тянет нити, чист и невесом.  
День осенний будто подорожник,  
По которому проедут колесом.

В струях ветра отзвенело лето,  
Лист распят на краешке крыльца.  
Напеваet дождик, словно где-то  
Что-то не допето до конца...

### **Владимир Иванович ПЕРЕВЕРЗЕВ**

\* \* \*

Где-то на краю небес,  
рядом с облаками,  
появился странный лес –  
не достать руками.  
И не проникал рассвет  
сквозь лесные чащи,  
оставляя малый след  
на поляне спящей.  
Видно, так уж повелось,  
что на ту поляну  
выходил под утро лось,  
от зари багряный.  
А у старого ствола,  
всхрапывая тихо,  
настороженно ждала  
алая лосиха.  
Был один великий миг  
страсти и печали,  
и казалось, что у них  
крылья выросли.  
И летел под ними лес  
вместе с облаками...  
Где-то на краю небес –  
не достать руками.

### **Леонид Константинович СОКОЛОВ**

#### **КАПЕЛЬ**

Плавятся сосульки –  
Свечи весны.  
Полны прозрачности,  
Света полны.

В каждой капле –  
По небу с облаком,  
Каждая капля –  
Крошечный колокол.

## ПЕРВЫЙ СНЕГ

Тихо так –  
Ни шагов, ни авто.  
Только падает снег,  
Как во сне.  
Город спит,  
И не видит никто  
Первый снег,  
Нежный снег,  
Теплый снег.  
Ночь темна.  
А он светел и бел.  
Потихонечку выйди ко мне.  
Я хочу подарить тебе  
Первый снег,  
Нежный снег,  
Теплый снег.

**Марина Дмитриевна ЗАЙЦЕВА**

\* \* \*

Осень.  
Продрогшая хмурая осень,  
Тучи приносит и листья уносит.  
Осень –  
Бездомная серая птица  
Клювом в закрытые окна стучится.

**Анна Алексеевна САФОНОВА**

\* \* \*

Мне снился март...  
В тумане снежном  
Опять резвились воробьи.  
С его приходом неизбежным  
Зевали громко полыньи.  
И падал с крыш  
Ледовый морок,  
Ломая тополиный сон...  
И злились псы, сползая с горок,  
На тот весенний перезвон.

\* \* \*

В ожидании, может быть, лета  
Распустились чуть раньше цветы –  
Луговые добытчики света,  
Любопытные жадные рты.

Ждут тепла в незадавшемся мае –  
Как монашенки, ликом бледны.  
Каждый третий – с трудом расцветает,  
Перепутав погоды весны.

Злополучная, тяжкая ноша –  
Самым первым пробиться на свет:  
Обгорает тончайшая кожа,  
А второй – уже солнцем согрет.

## ПЕЧАЛЬНЫЕ СУДЬБЫ САХАЛИНСКИХ КОРЕЙЦЕВ-РЕПАТРИАНТОВ

(О Тян Юн Ги и его книга «Сахалин – остров, полный скорби»)

За свою более чем 140-летнюю историю сахалинская корейская диаспора, являясь частью корейского народа, проживая в многонациональной среде Сахалинской области, воспринимала новый язык, опыт, лучшие достижения культуры и кровно смешивалась с традициями иных культур, приобретала не только новую духовность, но и даже новую физическую сущность. В течение многих десятилетий корейская диаспора на Сахалине находилась в идеологическом окружении, за «железным занавесом», в полной изоляции от своей исторической родины. Более того, она подвергалась в максимальной степени японизации и советизации, превратилась в русскоязычное население, частично утратила родной корейский язык, многие национальные черты (национальную одежду, жилище, праздники, обычаи и обряды), но приобрела иную духовность, основанную на христианских традициях русской культуры.

Как известно, на территории Южного Сахалина, который был в соответствии с Актом капитуляции Японии и Сан-Францисским мирным договором 1952 года передан России, находилось в 1945 году около 24 тысяч корейцев. Основная масса их оказалась на Сахалине не по своей воле, а была насильственно вывезена японцами на тяжелые работы по добыче угля и заготовке леса, строительство военных объектов (автомобильных и железных дорог, военных аэродромов и т. д.) из южных районов Кореи.

После 1945 года сахалинские корейцы не смогли вернуться на родину, так как в СССР интернировали корейцев, брошенных на Сахалине Японией, репатрирующих своих подданных. Корейское население осталось жить на острове в качестве лиц без гражданства. Есть проблемы, связанные с тем, что, прожив более шестидесяти лет в России, большинство из ныне живущих на Сахалине корейцев стали русскоязычными и потеряли многое из своей национальной самобытности. Были и приобретения – овладение русским языком (при этом практически все молодые люди в возрасте от 16 до 40 лет не знают

своего родного языка). Культура молодого поколения сахалинских корейцев – это культура по большей части русская, а не корейская. Адаптация, аккультурация и ассимиляция сначала среди японцев, а затем в среде русских привели к тому, что среднее поколение корейской диаспоры на Сахалине не знает истории и культуры исторической родины. Однако расовые признаки корейцев не исчезнут никогда. Следовательно, корейцы всегда останутся в этническом отношении отличными от русских. И в то же время нужно, чтобы сахалинские корейцы смогли наилучшим образом использовать в интересах России все то богатство культуры и истории, которые накопил корейский народ. А это можно сделать только тогда, когда они сумеют соединить русскую культуру и менталитет с корейской культурой и менталитетом.

«Наши родители во время японской оккупации Южного Сахалина были насильственно привезены на холодную чужую землю, где на их долю выпало испытать всяческие лишения тяжелым, непосильным трудом на шахтах. Материальные и моральные страдания были их уделом, долгие десятилетия они не имели возможности узнать о судьбе своих родных, от которых их насильственно оторвали»<sup>1</sup>. Долгими зимними ночами под завывания вьюги они стояли перед темными окнами и в своих отражениях силились узнавать полузабытые лица оставленных не по своей воле на далекой родине братьев и сестер... Когда! Когда же наступит тот долгожданный миг встречи, о котором они мечтали при японцах и после «освобождения»? В тоске и ожидании проходили годы, десятилетия, рядом уходили в неведомую даль те, с кем делились воспоминаниями о тех краях, где звучала совершенно другая речь, небо было роднее и воздух был вкуснее. И вот настало то время, когда перед ними открылась дорога домой. Было ли радостным это возвращение через полвека? Родители почти все уже умерли с именами своих детей на устах, прекрасные жены, с которыми расстались в юности, потеряли блеск лучистых глаз, стали

<sup>1</sup> Из воспоминания сахалинской репатриантки Ким \*\* (г. Ансан, Республика Корея).

старыми сгорбленными старухами. Дети, которые были еще в утробе матери при расставании с отцами, стали уже сами родителями. Слишком долгой была разлука, и они стали чужими друг другу. Они вернулись на родину с букетами болезней, с другими представлениями о жизни. А вместо тех, кто не дождался возвращения на родину, переехали в Республику Корея их дети. Но и они уже не находят общий язык со своими корейскими родственниками. Слишком глубока та трещина, которая образовалась между ними. И слишком поздно они вернулись на родину. А на Сахалине остались дети и внуки... И они тоже плоть от плоти нашей. Сахалин стал родным, потому что здесь испытали не только муки и страдания, но и радость любви и счастья. Зов предков призвал их в Корею, но и Сахалин – не просто название острова!

В книге журналиста, писателя и общественного деятеля Тянь Юн Ги «Сахалин – остров, полный скорби» описаны жизненные истории сахалинских корейцев первого поколения. Книга Тянь Юн Ги становится зеркалом, в художественной форме отражающим все тяготы сахалинских корейцев.

### *Вехи жизненного пути*

Тянь Юн Ги<sup>2</sup> родился в 1922 г. в Корее в селе Венге провинции Северный Кенсан в многодетной крестьянской семье. Ему пришлось рано познать тяжесть сельскохозяйственного труда. Несмотря на это, ему удалось получить начальное образование в Корее (1929–1935), а затем продолжить обучение в Японии (1937–1940). После окончания средней школы непродолжительное время работал токарем в городе Осака (Япония). Тянь хотел учиться в вузе, но корейцу в Японии получить высшее образование было все равно, что «сорвать с неба звезду». И ему пришлось уехать на Карафуто.

На Сахалине Тянь Юн Ги жил с 1942 года. Прошел нелегкий трудовой путь от разнорабочего до заместителя начальника транспортного отдела Поронайского бумажного комбината, а с 1947 года преподавал корейский язык в г. Поронайске и пос. Углезаводске Долинского района. Это было время, когда советская власть создавала на освобожденной территории Сахалина сеть корейских школ для обучения детей оставшихся на Сахалине корейцев. Нужны были люди, которые могли бы работать учителями. Одним из таких первых учителей был Тянь Юн Ги.

В 1955 году Тянь Юн Ги был приглашен в качестве литературного сотрудника газеты саха-

линских корейцев «Корейский рабочий» (в настоящее время – «Сэкорёсинмун»). В газете Тянь писал на корейском языке очерки и рассказы, готовил газетные полосы. С 1961 по 1976 год заведовал отделом культуры и быта в газете.

После выхода на пенсию в 1978 году Тянь продолжил сотрудничество с газетой, работая в ней внештатным корреспондентом. Деятельная натура не могла позволить пенсионеру наслаждаться заслуженным отдыхом. И в конце 1980-х годов, когда на Сахалине начали создаваться общественные организации корейцев, Тянь не остался в стороне. Он был выбран первым председателем Совета старейшин Ассоциации корейцев г. Южно-Сахалинска. Это было время возрождения самосознания сахалинской корейской диаспоры, и лучшие ее представители встали во главе общественного движения.

В марте 1997 года Тянь, как одному из первых сахалинских переселенцев, удалось вернуться на родину. Он поселился в доме для престарелых «Дэчхан», созданном в 1993 году в уезде Корен провинции Северный Кенсан специально для сахалинских репатриантов. Живя в Корее, журналист издал свою документально-автобиографическую книгу «Сахалин – остров, полный скорби»<sup>3</sup> (1998). Вся книга писателя состоит из семи оригинальных по сюжетам новелл, почти все герои которых – сахалинские корейцы: «Возвращение через 50 лет», «Раскаяние старика Тяня», «Мама», «Отцовское чувство», «Изношенная шелковая рубашка», «Невезение» и «Месть».

### *Возвращение через 50 лет<sup>4</sup>*

Герой повести Пак Чан Су, попавший на Сахалин по принудительной мобилизации в 1943 г., через 50 лет летит в Сеул чартерным рейсом и вспоминает события времен Карафуто. Через судьбу героя автор исследует проблемы сахалинских корейцев первого поколения, возникшие по вине великих держав. Десятки тысяч молодых корейцев во время Второй мировой войны были насильственно мобилизованы японскими милитаристами, жестоко эксплуатировались на шахтах, строительстве военных объектов на Сахалине и после поражения были брошены на произвол судьбы. Пак Чан Су был насильственно привезен на шахту «Найбути» (ныне «Долинская», пос. Быково). Непосильный труд под землей по 12 часов, опасность быть погребенным живым в угольной лаве, постоянное чувство голода, издевательства японских надзирателей и их приспешников-корейцев заставили нашего

<sup>2</sup> Подробнее об этом см.: Иконникова, Е. А. Тянь Юн Ги: «Сахалин – остров, полный скорби» / Е. А. Иконникова, Пак Сын Ы, Тянь Юн Ги / Сэкорёсинмун. – 14 февр. – 2014. – С. 4; Сэкорёсинмун. – 21 февр. – 2104. – С. 4.

<sup>3</sup> Тянь Юн Ги. Сахалин – остров, полный скорби / Тянь Юн Ги. – Сеул : изд-во Гру, 1998.

<sup>4</sup> Впервые опубликована в сборнике «Дорогой облик, милый голос» (보고싶은 얼굴그리운목소리), KBS, 1991.

героя совершить побег, но он был пойман и в тюрьме жестоко избит. Только надежда на возвращение на родину поддерживало Пак Чан Су и его товарищей по несчастью. Наконец пришло освобождение от японцев, но свобода оказалась химерой. «Холодная война» воздвигла непреодолимую стену перед сахалинскими корейцами и погребла их мечту о возвращении на родину. Судьбы не только мобилизованных, но и оставленных в Корее молодых жен, престарелых родителей и малолетних детей были безжалостно искорежены. По чьей вине на долгие 50 лет разлучены родные, друзья, кто в ответе за безвинно убитых, похороненных в сахалинской земле?

### *Раскаianie старика Тяна*

В день своего юбилея старик Тян Мун Гир, одинокий бобыль, вырастивший единственного сына, не дождался его приезда. Он раскаивается о том, что так холодно принял русскую невестку. После освобождения Сахалина Тян уехал в деревню и нанялся работником к одному богатому крестьянину. Работящий Мун Гир понравился хозяину, и чтобы удержать его у себя, решил выдать замуж за него свою дочь. Родив сына, жена, которая никогда не любила мужа, ушла из дома. Чтобы сын не рос у мачехи, Мун Гир не воспользовался возможностью жениться на хорошей женщине. Сын вырос и уехал на материк учиться в институт и там женился на русской девушке. Получив письмо сына, обиженный отец попытался покончить жизнь самоубийством. Но узнав, какая невестка хорошая, не хуже корейской, успокоился.

### *Мама*

Получив сообщение о том, что старшая дочь Ок Сун выходит замуж, Ен Хи погрузилась в раздумье. После родов она заболела туберкулезом легких и надолго попала в больницу. Обеспокоенная свекровь решила во что бы ни стало отлучить заразную невестку от семьи. Она заставила сына жениться на другой, которая вскоре родила сына. Вернувшись из санатория отвергнутая невестка забрала дочь и уехала в другой город. Там она устроилась на работу, получила квартиру. Вскоре вышла замуж за человека, с которым она познакомилась еще в санатории. Обиженная дочь ушла к своему родному отцу. Прошло десять лет. И вот дочь выходит замуж.

### *Отцовское чувство*

80-летний Ю Ен Су, репатриант из Сахалина, через два года приехал на побывку к оставленной на острове семье и решил не возвращаться в Корею. 24-летний Ю, оставив жену и двух сыновей был насильственно отправлен на Саха-

лин. Только через 56 лет ему удалось вернуться к семье в Корею, оставив на Сахалине другую семью. Но жизнь в Корее оказалась несладкой. Старый Ю везде чувствовал себя обузой, жизнь в Корее была слишком отличной от той, к которой он привык на Сахалине. К тому же старший сын, у которого он жил, получил на шахте травму и стал инвалидом. Перебравшись ко второму сыну, он понял, что и здесь он не к месту. В раздражении он высказал желание вернуться на Сахалин. Ссора с домашними довела его до инсульта. Три месяца пребывания на Сахалине прошли для Ю как один день. Он чувствовал себя счастливым и хотел остаться навсегда. Но лишенный российского гражданства, ему пришлось вернуться в Корею. Там его приняли холодно. В конце концов он переехал в дом престарелых «Дэчхан», где через два месяца умер.

### *Изношенная шелковая рубашка*

Насильственно мобилизованный на Сахалин Ю Хо Дюн после освобождения Сахалина жил мечтой о возвращении на родину, где остались родители и жена, с которой прожил всего один год. Без семьи он прожил долгие 50 лет и уже потерял надежду увидеться с родными. Угрюмый нелюдимый старик ни с кем не сходил и только по утрам в любую погоду зимой и летом бегал по лесу, за что получил кличку «бегун». Внезапно он получил весть о том, что его первая жена в Корее до сих пор жива. Пришел день, когда его жена Тхэ Сони приехала на Сахалин. Три месяца совместной жизни оттаяли ледяную душу Ю Хо Дюна. Занимаясь уборкой дома, Тхэ Сони обнаружила завернутую в платок старую изношенную шелковую рубашку, которую она подарила мужу в день отъезда из Кореи. Вернувшись в Корею, Тхэ Сони выслала мужу приглашение. Вскоре, оформив все документы, Ю Хо Дюн репатрировался на родину. Не сумев приспособиться к чужой жизни, он во время бега попал в автомобильную катастрофу и погиб.

### *Невезение*

Ден Сени, сидя за юбилейным столом, вспоминает свою несчастную жизнь. Она была вынуждена из-за клеветы уйти из дома, оставив мужа и сына. Злая судьба свела ее с мошенником Ким Дин Чером, из-за которого муж выгнал ее из дома. Скитаясь с ним, она родила ему сына. Дин Чер, совершив мошенничество, попал в тюрьму на девять лет, и она вернулась в то село, откуда ее выгнал обманутый муж. Повзрослев, сын узнал, что его мать оклеветали, и уговорил отца извиниться перед женой. В торжественный день юбилея перед ней появляется весь обросший Дин Чер...

## *Месть*

Семья героини Тен Ен Дик жила в г. Эсутору (нынешний Углегорск), но когда начались военные действия на севере Сахалина, она перебралась в небольшое село Сирагава, в 20 км от города. Когда японцы узнали, что Советская армия стремительно наступает, они решили что в поражении виноваты и корейцы и решили наказать их. Староста села Судзуки и один японец ворвались в дом Тен Ен Сик, устроили погром, ища компрометирующие материалы. Но, не найдя их, забрали ее мужа и его брата и убили их. На утро Ен Сик нашла обезглавленные тела их в пруду за домом старосты. С помощью командира Советской армии ей удалось отомстить за них. До сих пор общественности известны два факта убийства корейцев японцами на Сахалине: события в деревне Мидзухо (с. Пожарское) и с. Камисиска (с. Леонидово). Описанное убийство корейцев в Углегорском районе могло быть в действительности, о чем свидетельствуют материалы, переданные РК российскими представителями МИД в 2012 г.

«Возвращение через пятьдесят лет», «Рассказание старика Тяна», «Мама», «Отцовское чув-

ство», «Изнюшенная шелковая рубашка», «Невезение» и «Месть» – эти новеллы, составившие книгу Тян Юн Ги о Сахалине «Сахалин – остров, полный скорби», в своей основе автобиографичны. В основу каждой истории легли подлинные события частной жизни сахалинских корейцев. Имена многих героев подлинные, а обстоятельства их житейских коллизий не выдуманы и потому еще больше страшат своим прошлым – временем, рожденным физическими мучениями и непрекращающимися душевными страданиями. И потому Сахалин в сознании писателя – это, прежде всего, «остров, полный скорби».

Япония до сих пор не признала свою вину в трагедии сахалинских корейцев. Живые свидетели преступлений японских милитаристов один за другим уходят из жизни. «Сексуальные рабыни» – корейки, которые уже 20 с лишним лет устраивают демонстрации перед зданием посольства Японии в Сеуле, также почти все умерли. Кто же подаст голос за безвинно пострадавших от бесчеловечных преступлений японской военщины? Книга Тян Юн Ги «Сахалин – остров, полный скорби» и является голосом сахалинских корейцев за справедливость.

Тян Юн Ги умер в «Дэчхан» в 1999 году.



## **РАЗДЕЛ VI**

---

### **РЕЦЕНЗИИ**

## «НИТИ СВЯЗИ»: О НОВОЙ КНИГЕ Н. Г. МИЗЬ

В издательском доме Дальневосточного федерального университета вышла новая книга Н. Г. Мизь<sup>1</sup> «Япония – российское Приморье: люди и судьбы»<sup>2</sup>.

Приведем небольшой фрагмент из предисловия этой книги. «В истории Японии и Приморья есть много русских писателей, поэтов, художников, артистов, исследователей, моряков, которые ярко проявили себя в культуре, искусстве, науке. Некоторые из них во Владивостоке жили, учились, служили или работали; другие были здесь недолго, проездом в Японию. Но во всех случаях благодаря им, людям науки, искусства и культуры протянулись нити связи между материковым русским Владивостоком и островной Японией. Это существует и поныне, помогая двум народам лучше понимать друг друга, жить в мире и согласии»<sup>3</sup>. Едва ли такое вступление может оставить равнодушным читателей, увлеченных историей России и Японии. И, действительно, автор сполна награждает читателей неожиданными фактами и событиями из жизни именитых российских людей, родившихся, живших или волею случая оказавшихся в самом оживленном городе российского Дальнего Востока конца XIX – начала XXI в.

Изданная книга представляет собой актуальную работу, посвященную истории края, в частности – российского Приморья, а уже – города Владивостока, ставшего своего рода контактной зоной пересечения людей разных профессиональных устремлений и духовных убеждений. При этом содержательный диапазон рецензируемой книги намного выше и выходит за пределы исследования, ориентированного на краеведческую проблематику.

В работе Н. Г. Мизь показана одна из наиболее ярких, малоизученных, но многогранных сторон исторических связей Владивостока и Японии. Одновременно с этим географические границы исследования, безусловно, шире, чем

это обозначено в заглавии книги. Так как в книге реконструируются события прошлого российской и зарубежной частей Дальнего Востока, то свое достойное место находят упоминания разных авторов не только о Владивостоке, но и об Уссурийском крае, Сахалине; Охотском, Японском и Китайском морях; многочисленных зарубежных портах (и, прежде всего, японских). В книге используются разного рода документы (воспоминания, газетные и журнальные публикации, архивные материалы, а также вкладка с цветными иллюстрациями российских художников, редкие фотографические снимки и мн. др.), освещающие деятельность знаменитых людей на Дальнем Востоке – ее российской части или в Японии.

Одно из безусловных мест в сюжетном повествовании книги Н. Г. Мизь отведено событиям Русско-японской войны и ее резонансу, имевшему отражение в судьбах русской интеллигенции, военных, ученых, представителей искусства и духовенства. К числу героев книги относятся литераторы (поэт Арсений Несмелый, писатели Б. А. Пильняк и А. Я. Максимов), военные мореплаватели (вице-адмирал С. О. Макаров, штурман-исследователь Е. С. Гернет, капитан В. А. Бойсман и др.), инженеры («отец эсперанто-движения в Японии» Ф. А. Постников), артисты (певица Д. М. Леонова), художники (Н. А. Максимова, Д. Д. Бурлюк, И. Б. Обухов и др.) и священники (праведный Иоанн Кронштадский и святитель Николай Японский). Все эти люди оказываются вовлеченными в некое магическое притяжение Владивостоком, через этот город раскрываются важные, переломные моменты движения всей страны и ее ярких представителей. Тем острее на фоне знаменитостей царской России воспринимается художественное наследие современников автора книги – художников Натальи Максимовой и Игоря Обухова.

Высокой научно-исследовательской значи-

<sup>1</sup> В «Филологическом журнале» № 19 (2012) были предложены материалы, ориентированные на учеников 5-го класса средних общеобразовательных школ Сахалинской области. Нынешняя публикация рассматривается как продолжение изучения литературного краеведения.

<sup>2</sup> Мизь, Н. Г. Япония – российское Приморье: люди и судьбы / Н. Г. Мизь ; под ред. Т. И. Бреславец. – Владивосток, 2013. – 156 с. ; тираж 500 экземпляров.

<sup>3</sup> Предисловие // Мизь Н. Г. Япония – российское Приморье: люди и судьбы / Н. Г. Мизь ; под ред. Т. И. Бреславец. – Владивосток, 2013. – С. 6.

мостью обладают используемые в книге редкие, еще не известные широкой общественности архивные документы; фрагменты из газетных публикаций японской и русской периодики конца XIX – начала XX столетия; воспоминания участников тех или иных событий; материалы из личных коллекций (не только самой Н. Г. Мизь, но и ее единомышленников, как, например, А. Ю. Сидорова).

Отдельно отметим довольно хороший язык и стиль книги, читающейся легко, с неподдельным интересом. В книге очерчен единый историко-популярный сюжет с элементами научно-публици-

стического изложения. Движение от начала книги к ее финалу сопряжено с открытием увлекательных деталей из жизни самых разных людей.

Информация о малоизвестных фактах и событиях наполняет книгу Н. Г. Мизь ценными наблюдениями и замечаниями, актуальными для современного изучения Дальнего Востока, его историко-социальной и культурной панорамы. Предполагаемый круг читателей книги начинается с людей, интересующихся историко-культурными связями Приморья и Японии, и завершается профессионалами – историками, филологами, культурологами и искусствоведами.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**БАРАБАШ ЕЛИЗАВЕТА ВЛАДИМИРОВНА** – студентка 2-го курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование», профиля «Филологическое образование» Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема диссертационного исследования: «Изучение романов Ф. М. Достоевского в контексте темы детства на уроках литературы в старших классах».

**ВЕДНЕВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА** – кандидат филологических наук, доцент. Область научных интересов: русская литература рубежа веков, серебряный век, проблемы орнаментализма, творчество Ю. Коваля, литературное краеведение.

**ДОБРЫЧЕВА АННА АЛЕКСАНДРОВНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: стилеобразующие функции конструкций экспрессивного синтаксиса.

**ДОРОФЕЕВА ЛАРИСА ВЛАДИМИРОВНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: зарубежная литература античного и средневекового периодов, зарубежная литература эпохи Возрождения (Ренессанс), зарубежная литература XX века, шекспирология, аксиология в литературоведении, церковно-славянский язык.

**ЕРМОЛАЕВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА** – студентка 1-го курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование», профиля «Филологическое образование» Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема диссертационного исследования: «Проблема формирования ценностно-смысловой сферы учеников 11-го класса на уроках литературы в процессе изучения первой волны русского зарубежья».

**ЕРОФЕЕВА НАТАЛИЯ АНАТОЛЬЕВНА** – Ассоциация преподавателей японского языка РФ и стран СНГ, старший преподаватель. Область научных интересов: лингвокультурология, культура, образование, воспитание, религия, семейные отношения, система управления производством, деловая этика.

**ИКОННИКОВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА** – доктор филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: теория литературы, зарубежная литература, литературное краеведение.

**КАЗАНЦЕВА ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА** – директор ЮСПК СахГУ, кандидат филологических наук, доцент. Область научных интересов: историческое словообразование.

**КИМ МАЙЯ ВИКТОРОВНА** – преподаватель кафедры филологического образования и мировой художественной культуры ЮСПК Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: актуальные вопросы методики преподавания литературы в профильной школе.

**КОЗЫРЕВА ЮЛИЯ ВЯЧЕСЛАВОВНА** – старший преподаватель кафедры английской филологии и переводоведения Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема научных исследований: «Функциональная переориентация языковых единиц как фактор идиоматизации английской речи».

**КУЗОВОВ СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ** – старший преподаватель кафедры журналистики Института филологии Сахалинского государственного университета, аспирант кафедры русской и зарубежной литературы. Тема диссертации: «Идейное содержание и художественное мастерство С. Довлатова-журналиста».

**ЛОЗОВАЯ ЛЮБОВЬ ЛЕОНИДОВНА** – директор МБОУ СОШ № 2 г. Шахтерска Сахалинской области, учитель высшей категории, руководитель областного ресурсного центра «Ресурсный центр как среда формирования ИКТ-компетентности педагога», руководитель муниципальной экс-

периментальной площадки «Сетевая модель внедрения цифровых лабораторий в образовательный процесс». Область научных интересов: внедрение ИКТ в образовательный процесс в условиях модернизации школьного образования.

**МАШАРИНА ЛАРИСА ЛЕОНИДОВНА** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: английская лексико-семантическая система в диахронном аспекте; социально-лингвистическая ситуация в англоязычных странах.

**МУМИНОВ ВЛАДИМИР ИСМАИЛОВИЧ** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: история языка, стилистика художественного текста.

**ОЖЕГОВА МАРИЯ ВЛАДИМИРОВНА** – студентка 2-го курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование», профиля «Филологическое образование» Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема диссертационного исследования: «Разговорная лексика на занятиях по русскому языку как иностранному (на материале отечественных художественных фильмов)».

**ОРЛИН ГЕННАДИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ** – старший преподаватель кафедры германо-романских языков Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: лингвостилистика в текстовом пространстве немецких древних баллад.

**ПАВЛОВА ТАТЬЯНА КОНСТАНТИНОВНА** – аспирантка кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета по специальности 10.01.08 «Теория литературы. Текстология».

**ПАК СЫН Ы (ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ)** – до 2011 года доцент Института экономики и востоковедения, кореевед, переводчик. Автор более 50 работ, изданных в России и за рубежом (Республика Корея, Япония). Область научных интересов: история и этнография корейской диаспоры Сахалина, теоретические и практические вопросы преподавания корейского языка.

**ПОЛУПАН ЕЛЕНА БОРИСОВНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: экспрессивные отчлененные экспрессивные фрагменты текста в современном русском языке.

**ПОНОМАРЕВ ДМИТРИЙ ВАЛЕНТИНОВИЧ** – студент 1-го курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование», профиля «Филологическое образование» Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема диссертационного исследования: «Изучение аксиологического аспекта фантастики на внеклассных занятиях по литературе в профильных классах».

**РУБЛЕВА ЛАРИСА ИВАНОВНА** – доктор филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, кафедры журналистики Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: русская литература XVIII века, творчество В. Т. Наумова.

**СКИБИНА ВАЛЕНТИНА ИВАНОВНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Института филологии Сахалинского государственного университета, заслуженный работник профессиональной высшей школы. Область научных интересов: проявление системности на различных уровнях языка.

**СЛЕПЦОВА ЕКАТЕРИНА ВЯЧЕСЛАВОВНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: лексикология, лингвокультурология, когнитивная лингвистика, лингвоконцептология.

**ТАБАЧЕНКО ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА** – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка; заведующая кафедрой русского языка, декан Института филологии. Область научных интересов: когнитивный подход в современном лингвистическом образовании; формирование фило-

логической компетенции в профессиональном образовании; актуальные проблемы когнитивистики.

**ТАРАСОВА МАРИНА РОМАНОВНА** – доктор филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: современный литературный процесс, русская критика, творчество И. А. Ильина.

**ТЕН АЛИНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры японской филологии Института востоковедения, туризма и сервиса СахГУ. Область научных интересов: традиции японской классической литературы.

**ХРУСТАЛЕВА МАРГАРИТА ВЛАДИМИРОВНА** – научный сотрудник Сахалинской областной универсальной научной библиотеки г. Южно-Сахалинска. Область научных интересов: стилистические ресурсы художественного текста.

**ЦЫПЛУХИНА ЮЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА** – студентка 1-го курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование», профиля «Филологическое образование» Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема диссертационного исследования: «Национально-культурный компонент фразеологизмов в сопоставительном аспекте (на материале английского и русского языков)».

**ЧИКОВА ТАМАРА ВАСИЛЬЕВНА** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: история русского литературного языка, лексикология и лексикография, топонимика.

**ЧУДИНОВА ВИКТОРИЯ ИВАНОВНА** – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: русская литература XIX века, проблемы, традиции и новаторство, творчество А. П. Чехова.

**ШАГИДУЛИНА ТАТЬЯНА СТАНИСЛАВОВНА** – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 2 г. Шахтерска Сахалинской области. Область научных интересов: инновационные технологии на уроках русского языка и литературы.

**ШАЙХУДИНОВА ЮЛИЯ РОМАНОВНА** – старший преподаватель кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета. Тема научно-исследовательской работы: русская литература XI–XVIII веков, творчество И. А. Крылова.

**ЯКИМЕНКО РУСЛАН ВИТАЛЬЕВИЧ** – доктор педагогических наук, профессор. Область научных интересов: актуальные вопросы методики преподавания литературы в условиях модернизации школьного образования.

**ШУМИЛОВА ТАТЬЯНА ЕВГЕНЬЕВНА** – кандидат филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета. Область научных интересов: русская литература XX века, русский авантюрный роман 20-х годов XX века.