Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh National Pedagogical University Abai

ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИКИ И СТИХОВЕДЕНИЯ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 90-жылдығына арналған «Поэтика және өлеңтану мәселелері VIII» атты Халықаралық ғылыми-теориялық конференция
24-26 мамыр 2018 ж.

Международная научно-теоретическая конференция «Проблемы поэтики и стиховедения VIII», посвященная 90-летию Казахского национального педагогического университета имени Абая
24-26 мая 2018 г.

The international scientific-theoretical conference "Problems of Poetics and Prosody of VIII" devoted to the 90th anniversary of the Kazakh National Pedagogical University Abai
24-26 May 2018

Алматы, 2018

УДК 821.0 (063)
ББК 83
П 78

Главный редактор: д.п.н., профессор Т.О. Балыкбаев.
Научный редактор: д.ф.н., профессор С.Д. Абишева.
Члены редколлегии: д.ф.н., профессор В.В. Савельева,
д.ф.н., профессор М.Ш. Мусатаева, к.ф.н., доцент З.Н. Поляк,
доктор PhD А.А. Джундубаева, к.ф.н., профессор А.К. Казкенова,
к.ф.н. М.С. Асылбекова

Рецензенты:
Г.Л. Нефагина, д.ф.н., профессор (Польша, Слупск),
И.З. Белобровцева, доктор PhD, профессор (Эстония, Таллинн),
Б.О. Джолдасбекова, д.ф.н., профессор,
член-корр. НАН РК (Казахстан, Алматы)

П 78 Проблемы поэтики и стиховедения: Мат. VIII Международной научн.-теоретич. конф., посвящ. 90-летию КазНПУ имени Абая (24-26 мая 2018 г.). – Алматы: «Ұлағат», КазНПУ им. Абая, 2018. – 452 с.

ISBN 978-601-298-688-4

В сборник вошли материалы Международной научно-теоретической конференции, посвященной 90-летию КазНПУ имени Абая. Конференция проведена кафедрой русского языка и литературы Института филологии и полиязычного образования КазНПУ им. Абая. Основные разделы сборника отражают различные подходы к изучению текста современными учеными-филологами. Первый раздел посвящен развитию КазНПУ имени Абая, его истории и современным реалиям, отражающим научный потенциал университета, его государственное значение и международное сотрудничество. Остальные четыре раздела сборника включают литературоведческие и лингвистические исследования, а также статьи по актуальным проблемам филологического образования в вузе и школе. Среди авторов сборника – известные отечественные. зарубежные ученые и молодые начинающие филологи.

Сборник предназначен специалистам-филологам, преподавателям высшей и средней школы, студентам, магистрантам, докторантам PhD, а также всем, кого интересуют проблемы изучения литературы и лингвистики.

УДК 821.0 (063)
ББК 83

ISBN 978-601-298-688-4

© КазНПУ им. Абая, 2018

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО РЕКТОРА КАЗНПУ ИМ. АБАЯ Д.П.Н., ПРОФЕССОРА Т. БАЛЫКБАЕВА

Уважаемые коллеги, гости, участники конференции!

Разрешите приветствовать всех, собравшихся в этом зале. Среди вас находятся лучшие представители филологической науки страны и мира. В конференции в очной и заочной форме принимают участие 150 ученых из 15 стран мира – Казахстана, России, Узбекистана, Кыргызстана, Польши, Эстонии, Италии, Японии, Египта, Германии, Финляндии, Турции, Китайской Народной Республики, Швейцарии, США.

Мы рады, что на нашу традиционную конференцию, которая проходит в восьмой раз, приехали гости из стран ближнего и дальнего зарубежья, из разных регионов Казахстана. Спасибо проректору Поморской академии в Слупске (Польша) профессору Дануте Герчыньска, которая откликнулась на наше приглашение!

Среди наших гостей присутствуют известные литературоведы России, авторы многочисленных монографий и учебников, с которыми знакомы наши студенты-филологи. Это профессор МГУ имени М.В. Ломоносова Лилия Чернец, доцент РГПУ им. А. Герцена Марина Костюхина.

Мы благодарны известным казахстанским ученым – постоянным участникам конференции «Проблемы поэтики и стиховедения», профессорам Галине Мучник, Нагиме Сагандыковой, Алие Кулумбетовой, Ольге Абишевой и многим другим.

Ваша поддержка и участие в работе конференции являются свидетельством ее высокого научного уровня и знаком проявленного вами уважения к нашему вузу, который в этом году празднует свой 90-летний юбилей! Эта конференция – часть огромной работы нашего университета, который входит в ТОП-500 вузов мира.

Славные научные традиции были заложены еще в 1928 году великими казахскими учеными-просветителями: Санжаром Асфендияровым, Ахметом Байтурсыновым, Сакеном Сейфуллиным, Уразом Джандосовым. Неоценимый вклад в становление и развитие науки нашего вуза внесли ученые России, которые в 30-ые годы приехали в Алма-Ату. Это литературовед Н. Фатов, математик Б. Кругляк, физик В. Литвинов, биолог С. Логинов, эмбриолог А. Захватник и многие другие. В аудиториях филологического факультета в 30-40-е годы читал лекции выдающийся казахский писатель и академик Мухтар Ауэзов. Научная деятельность филологов, академиков Н. Смирновой, М. Сильченко, члена-корреспондента К. Жумалиева тесно связана с Казахским педагогическом институтом имени Абая.

Наш вуз стал вторым родным домом для ученых, эвакуированных в Алма-Ату в годы войны. В их числе были академики И. Мещанинов, В. Чернышев, Ф. Фесенко, член-корреспондент АН СССР Н.Варанский, профессора А. Глаголев, П. Рубинштейн, Р. Фридман и другие. Многие сотрудники, преподаватели и студенты были участниками Великой Отечественной войны. Семеро были удостоены звания Героя Советского Союза, и в их числе выпускник КазПИ, писатель, профессор, ректор Малик Габдулин.

С гордостью мы называем имена выдающихся деятелей науки и культуры, выпускников филологического факультета: С. Аманжолов, Х. Жумалиев, Г. Каирбеков, М. Каратаев, Е. Исмаилов, Ш.Сатпаева, С. Каскабасов, Э. Сулейменова.

Сегодня Казахский национальный педагогический университет имени Абая – современное учебное заведение, сохранившее многолетние традиции и стремящееся к новым вершинам. Мы проводим эффективную политику в сфере образования, которая содействует развитию научного и международного потенциала нашего университета.

КазНПУ, являясь одним из крупнейших образовательных центров страны, обеспечивает вузы и школы педагогическими кадрами. В университете обучается 7 000 студентов, магистрантов и докторантов. В состав университета входит 7 институтов и 1 факультет. Научно-педагогический потенциал университета очень высок. Успешная реализация намеченных целей поддерживается ресурсом высококвалифицированного коллектива, состоящего из 875 преподавателей и ученых. Среди них 15 академиков НАН РК, 161 доктор наук, профессор; 345 кандидатов наук, доцентов; в том числе 27 докторов философии, 142 магистра. В университете трудятся 45 членов иных общественных академий наук, 19 членов творческих союзов, 6 заслуженных тренеров, 12 мастеров спорта. Более 70 преподавателей за годы независимости Казахстана получили звание «Лучший преподаватель вуза» и стали обладателями государственного гранта.

Каждый год состав кафедр пополняется новыми учеными-педагогами. Большинство молодых преподавателей – это выпускники нашего университета. В наших аудиториях ведется подготовка квалифицированных кадров по педагогическим специальностям. Выпускники со степенью бакалавра успешно трудятся в общеобразовательных школах и в других культурных учреждениях республики.

По национальному рейтингу университет входит в ТОП-20 вузов Казахстана. Он является кузницей педагогических кадров и в институциональном рейтинге по направлению «Образование» занимает 1 место. Традиционно образовательные программы нашего вуза по филологическим специальностям имеют высокие показатели и занимают лидирующее положение.

Я уверен, что сегодняшняя конференция внесет вклад в развитие филологической науки нашего вуза и страны, а присутствующая в этом зале молодежь получит новые стимулы для покорения вершин науки!

Разрешите открыть восьмую международную конференцию «Проблемы поэтики и стиховедения» и пожелать вам успешного и плодотворного обсуждения проблем, включенных в программу конференции!

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ В КАЗНПУ ИМЕНИ АБАЯ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

У.К. Калижанов (*Казахстан, Алматы*)

СОВРЕМЕННОЕ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ КАЗАХСТАНА: ТЕНДЕНЦИИ И АЛГОРИТМ РАЗВИТИЯ

Генеральной ассамблеей ООН 2013-2022 годы объявлены международным десятилетием сближения культур. Генеральный секретарь ЮНЕСКО И. Бокова отмечает важную роль Казахстана как активного члена Исполнительного комитета, организующего мероприятия по межкультурному и межрелигиозному диалогу.

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», обращая особое внимание на сохранение национальной идентичности и национального кода, подчеркнул, что «наши национальные традиции и обычаи, язык и музыка, литература и свадебные обряды, одним словом, национальный дух, должны вечно оставаться с нами. Мудрость Абая, перо Ауэзова, проникновенные строки Джамбула, волшебные звуки Курмангазы, вечный зов аруаха – это только часть нашей духовной культуры» [1, 2].

Культурный код народа – закодированная информация, позволяющая идентифицировать культуру и литературу. В мировой истории в соответствии с эпохой, политикой государства и уровнем культуры роль социокультурных кодов трансформируется, но сохраняются их самобытность и национальные черты. Культурный код нации выступает ключом к пониманию данного типа культуры, так как вбирает в себя культурные особенности, передающиеся от предков.

Культурный код народа Казахстана, находящий свое художественное отображение в литературе и искусстве, усиливает этническую идентичность, включая набор художественных образов и раскрывая их своеобразие. В творчестве мастеров художественного слова осмысление Казахстана как образа целостной страны обретает особое литературно-эстетическое значение. Казахстан – общая Родина для всех, кто живет на этой земле. Для поэтов, писателей, публицистов характерно очень личное и открытое (в словесном плане) эмоциональное отношение к родине – Казахстану – святому отечеству. Художественный концепт «Мой Казахстан» в русской, корейской, немецкой, белорусской, татарской, уйгурской, узбекской и курдской литературах отражается как евразийская культурно-эстетическая ментальность.

Уникальная культура Казахстана представляет собой сплав многовекового духовного опыта этносов страны. Она отличается разнообразием форм и жанров, основанных как на национальных традициях, так и на шедеврах мировой классики. На раскрытие огромного культурного и духовного потенциала нации направлены научные исследования и научные разработки гуманитариев страны.

Современное литературоведение Казахстана путем анализа состояния и тенденций развития художественной литературы вводит в мировую науку проблематику казахского социума и этносов Казахстана, выступая мощным инструментом духовно-эстетического развития личности, формирования общенационального единства, толерантности и межконфессионального согласия. Современная литература Казахстана обладает глубокими этническими корнями и традициями, является отражением казахской картины мира, нравственности народа и его этнического опыта.

Академическая наука призвана осуществлять фундаментальные исследования, направленные на изучение современного литературного процесса, пропаганду казахстанской модели межэтнической толерантности, укрепление межнационального согласия, межкультурного и межрелигиозного сотрудничества, что является приоритетом государственной политики страны. Коллективом Института издана серия «Классические исследования» в 34-х томах, включающая избранные научные труды известных ученых-литературоведов, фольклористов и искусствоведов Казахстана, актуальные и в наши дни. Увидела свет серия «Ұлы дала тұлғалары» в 5-ти томах (творческие биографии выдающихся деятелей казахской художественной культуры – Абая, Жамбыла, Курмангазы, А. Кастеева и К.Байсеитовой).

Основными методологическими направлениями современного мирового литературоведения являются базовые принципы диалектической, онтологической, структурно-формалистической и дискурсивно-рецептивной поэтики. Казахская литература, продолжая классические традиции, выходит на новый уровень повествования, значительно расширяя границы бытования и изучения.

Отечественная литература способна оказывать исключительное воздействие на формирование государственно-культурного имиджа страны, занимая в жизни современного общества важнейшее место и обладая большими воспитательными функциями. Адаптируясь к новой социокультурной реальности, она укрепляет свои контакты с литературами стран Запада и Востока. Создание атмосферы подлинной свободы творчества, преодоление жесткой социологической иллюстративности, обращение к острым, ранее запретным темам (национальная тематика, раскрытие реальной истории страны), выдвижение новых идейно-эстетических концепций выступают ее главными чертами. Раскованная художественная мысль, открытие широких возможностей для проявления творческой инициативы позволяют изображать действительность во всей ее объективной сложности, в контексте особой интертекстуальной поэтики.

Нарративный постмодернистский дискурс как тенденция мирового литературного процесса, постмодернистский дискурс как специфичная модель репрезентации в мировом литературоведении оказывают влияние и на развитие казахской литературы. Годы Независимости качественно изменили структуру литературного процесса, открыв новые горизонты и создав наиболее благоприятные условия для его развития, а также выявления роли и значения литературы в формировании национального самосознания.

Новейшая казахская литература отличается разнообразием художественно разрабатываемых тем, раскованной манерой письма, богатством поэтики и стиля. Художественный мир анализируется как динамическая целостность. Непростые жизненные ситуации, многообразие духовных и нравственных исканий, сопротивление личности политическому и идеологическому насилию, проблемы казахского аула – в центре внимания крупнейших художников слова. Современность как категориальное явление служит импульсом смены парадигм во всей структуре художественного произведения, понимаемой как единство содержания и формы.

Одним из направлений отечественной литературоведческой школы является выявление основных тенденций развития современного литературного процесса, художественно-эстетических поисков писателей и поэтов в изображении современной действительности, актуальных проблем художественной поэтики романа (проект «Национальная литература и интеллектуальный потенциал страны (проза периода Независимости)». Научный руководитель – академик НАН РК дфн, профессор С.С. Кирабаев). Художественная литература, бесспорно, влияет на духовное развитие общества в аспекте формирования патриотизма.

Основные тенденции развития литературоведения Казахстана обобщены участниками республиканской научной конференции «Тәуелсіздік дәуірі ұлттық құндылықтар дәуірі» [2].

Многогранно изучается творческое наследие М.О. Ауэзова в оценке литературоведов и критиков стран СНГ: соотношение исторической правды и художественного вымысла, проблема раскрытия образа современника, художественное мастерство писателя, публикация новых материалов о его жизненном и творческом пути, писем, рукописей, неизвестных текстов произведений, статей, рецензий, стенограмм и выступлений из архивов Казахстана, России и Кыргызстана. Издано полное академическое собрание сочинений М.О. Ауэзова в 50-ти томах, в которое вошли ранее неопубликованные рукописи. В последние годы обнаружены многие новые документы, письма, статьи, сценарий художественного фильма, подстрочный перевод рассказа М.О. Ауэзова «Стойкое племя» и т.д. Исследовано его эпистолярное наследие по проблемам теории и взаимосвязи литератур, охватывающее большой временной период, начиная с 20-х годов XX века. В стенограммах выступлений М.О. Ауэзова 1930-1950-х годов отражаются многие неизвестные стороны его творческой биографии.

Исследование современного мирового литературного процесса включает раскрытие его тематического многообразия, основных направлений развития национальных литератур, ведущих дискурсов поэзии и прозы, новых форм художественного выражения личности автора и мира. Авторами разделов монографии «Мировой литературный процесс XXI века» [3] – литературоведами Института и Беларуси, Грузии, Литвы, Кыргызстана, Татарстана мировой литературный процесс анализируется как многоуровневая, многофункциональная литературная система, с возрастающим влиянием медийной литературы. Постреализм, неомифологизм, сохранение национальной идентичности, экзистенциально осмысленная несвобода бытия, мотивы отчуждения и одиночества раскрываются на основе анализа художественных произведений, ставших заметным явлением в словесности Финляндии, Шотландии, Ирана, СУАР КНР и др.

Ведущие направления мирового литературного процесса – «соединение реалистической манеры письма и эксперименты с формой и стилем, эволюция эмигрантской литературы, лирико-автобиографический характер повествования, визуальный, монтажно-клиповый ряд изображения.

Особым явлением становится литература иммигрантов с актуальными темами национальной идентичности и защиты национальных ценностей, военным дискурсом и размышлениями о судьбах беженцев. Во всей полноте реализуется постмодернистский дискурс как специфичная модель репрезентации (нарративный, антинарративный, иронично-пародийный, фрагментарный и т.д.). Американская школа «поэзии языка» и идеи постструктурализма – источник вдохновения молодых поэтов» [3, 4].

Одним из научных направлений литературоведения выступает сравнительно-сопоставительное изучение словесности тюркских народов на основе сравнительно-типологических принципов и в контексте диалога культур. Тюрко-татарская тематика, казахско-татарские гуманитарные связи разрабываются литературоведами Татарстана [4] и учеными Института. По проекту «Евразийские тюрки в эпоху национального пробуждения: литературно-культурное взаимовлияние (XIX-XX вв.)» обобщены связи казахской и татарской литератур во второй половине XIX века, выявлены и всесторонне изучены общие тенденции развития литератур тюркских народов евразийского пространства, жанровая природа тюркской литературы XIX-XX веков и вопросы поэтики, структура и тематика, стиль и жанр, идея и сюжетная линия произведений. Особое значение уделяется теме взаимопонимания, дружбы, сотрудничества, гуманизма в области межэтнических отношений тюркских народов, культурно-литературным взаимосвязям кыпчако-язычных этносов Евразии.

Важно создание в Казахстане источниковой базы для будущих изысканий специалистов в области региональной культурологии, библиографии, этнографии, истории и антропологии. Актуальна в этом плане «Энциклопедия ученых» в рамках проекта «Казахская культура, литература и фольклор: персонифицированный взгляд (архивные, музейные и библиотечные источники РК, РФ и Республики Узбекистан: Средневековье – XVIII – начало XX вв.)», позволившая путем создания фундаментальной библиографической базы улучшить качество вузовского преподавания по специальностям гуманитарного профиля, значительно расширить историографию и источниковую базу историко-культурологической и этнографической науки Казахстана.

Процесс глобализации и смены интеллектуально-философской антропологической проблематики обуславливает современное развитие компаративистики, ее неотрывность от концепта мировой литературы. Американские литературоведы пишут о смещении центра научных интересов в сторону мультикультурального и постколониального дискурсов. «Ассоциация литературоведов и критиков» (Association of Literary Scholars and Critics) функционирует как филиал академического объединения «Национальная ассоциация ученых» (National Association of Scholars) США. Президент американской ассоциации компаративистов Ч. Бернхеймер призывает к отказу от европоцентризма и обращению к «cultural studies». Методы постклассической нарратологии разрабатывает американский ученый Д.Герман [5]. Применение нарративного анализа в области социолингвистики – Я. Милдорф (Германия). Тематическую интердисциплинарную нарратологию применяет в своих исследованиях А.Маркус (Иерусалим). Когнитивную нарратологию развивает В. Шмит (Германия).

Системный метод как междисциплинарное направление исследований; синергетика, анализирующая качественные изменения и усложнения изучаемых процессов в ходе эволюции и развития; принцип единства исторического и логического; метод культурологической интерпретации; деконструктивизм как метод анализа художественного текста позволили выявить и систематизировать современные казахско-американские литературные связи. Большой фактологический материал в этом плане представляют впервые изданные на английском языке совместно с Колумбийским университетом при поддержке Министерства иностранных дел Республики Казахстан и Министерства образования и науки Республики Казахстан антологии современной казахской литературы «The Stories of the Great Stepp». First Edition [6], «Summer Evening, Prairie Night, Land of Golden Wheat». The Outside World in Kazakh Literature. First Edition [7] и «Адам және табиғат / Человек и природа / Human and Nature» [8].

В исследовании казахско-американских литературных контактов новейшего времени отечественные и американские ученые – авторы впервые изданной Институтом коллективной монографии «Казахско-американское литературное сотрудничество: современное состояние и перспективы» [9] выявили научные концепции анализа художественного текста и художественного национального мира.

Научные труды Института получили широкое признание за рубежом, положительно оцениваются европейской, американской, российской научной мыслью и периодикой стран содружества, активно применяются в образовательном процессе в гуманитарных вузах Казахстана, США и стран зарубежья.

Литературные контакты и сотрудничество имеют определенный алгоритм развития, периодичность и степень интенсивности. Ежегодно совместно с Всемирной Ассоциацией казахов проводятся международные научно-практические конференции. Научные сотрудники Института литературы и искусства имени М.О. Ауэзова КН МОН РК являются членами Национального Комитета по делам ЮНЕСКО, участвуют в реализации программы по сохранению нематериального культурного наследия казахов. Институт на протяжении ряда лет сотрудничает с TÜRKSOY в области культурной политики, с Министерстом культуры, спорта и туризма Республики Корея (комитет «Сказительское искусство») и Международным Фондом гуманитарного сотрудничества стран СНГ (МФГС).

Таким образом, литература Казахстана и современный литературный процесс находятся в центре научных интересов отечественных и зарубежных исследователей, раскрывающих потенциал и перспективу их развития, основные тенденции и направления.

1. *Назарбаев Н. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания // Казахстанская правда. 12 апреля 2017 года.*
2. *Тәуелсіздік дәуірі ұлттық құндылықтар дәуірі. Республикалық ғылыми тәжірибелік конференция материалдарының жинағы / Жауапты ред. У. Қалижанов, жауапты шығарушы Г. Орда. – Алматы: Әдебиет әлемі, 2016. – 144 б.*
3. *Мировой литературный процесс XXI века / Под общей ред. У Калижанова. Отв. редактор С.Ананьева. – Алматы: Әдебиет әлемі, 2016. – 312 с.*
4. *Миннегулов Х. Тюрко-татарская словесность в контексте межлитературных связей. – Казань: Ихлас, 2017. – 360 с.*
5. *Postclassical narratology: Approaches and analyses / Ed. by Fludernik M., Alber J. – Columbus: Ohio state univ. press, 2010. – 323 p.*
6. *The Stories of the Great Steppe. The Anthology of Modern Kazakh Literature. First Edition. – San Diego, California: Cognella Academic Publishing, 2013. – 147 p.*
7. *Summer Evening, Prairie Night, Land of Golden Wheat. The Outside World in Kazakh Literature. First Edition. – San Diego, California: Cognella Academic Publishing, 2015. – 223 p.*
8. *Адам және табиғат / Человек и природа / Human and Nature / Под общ. ред. У. Калижанова, Р.Абазова. – Алматы: Service Press, 2017. – 360 с.*
9. *Казахско-американские литературные связи: современное состояние и перспективы / Под общей ред. У Калижанова. Отв. редактор С. Ананьева. – Алматы: Әдебиет әлемі, 2016. – 272 с.*

Д. Герчиньска, М.Д. Пономаренко *(Польша, Слупск)*

СОТРУДНИЧЕСТВО КАЗНПУ ИМЕНИ АБАЯ И ПОМОРСКОЙ АКАДЕМИИ В СЛУПСКЕ

Казахский национальный педагогический университет имени Абая в Алматы и Поморская Академия в Слупске – это два вуза с многолетней традицией. КазНПУ в этом году исполняется 90 лет со дня основания. Поморская Академия также будет скоро отмечать 50-летний юбилей. Оба университета начинали свою историю как кузница педагогических кадров и по сей день продолжают готовить преподавателей для средней и высшей школы. Первый договор о сотрудничестве между нашими вузами был подписан 6 лет назад 24 октября 2012 года ректором КазНПУ академиком С.Ж.Пралиевым и ректором Поморской Академии профессором Романом Дроздом. Договор предполагал возможность проведения краткосрочных курсов и практических занятий, обмен преподавателями, а также студенческий обмен (поездки на краткосрочные научные стажировки и семестровое обучение на несколько месяцев).

Первый визит студентов и преподавателей из Алматы в Слупск произошел уже в апреле 2015 года. С 13 по 22 апреля в Поморскую Академию прибыли для прохождения краткосрочной стажировки 17 магистрантов кафедры русского языка и литературы КазНПУ имени Абая. С ними приехала также профессор С.Д. Абишева – заведующая кафедрой русского языка и литературы в Институте филологии КазНПУ имени Абая. Гости познакомились с профессорско-преподавательским составом института Неофилологии Историко-филологического факультета Академии. Доктор Гражина Лисовска и магистр Ирена Карпель провели для магистрантов КазНПУ интереснейшую лекцию о системе образования в Республике Польша. Лекции прочитали также заведующая кафедрой русской филологии доктор филологических наук, профессор, ученый с мировым именем Галина Нефагина и профессор Тадеуш Осух, специалист по русской классической литературе XIX века. Магистранты из Казахстана получили

уникальную возможность интеграции в мировое образовательное пространство, смогли перенять европейский опыт и узнали много нового о Польше и Европейском союзе. Преподаватели и руководство Института Неофилологии провели для гостей из Алматы экскурсии в ближайший крупный портовый город Гданьск, а также в города Сопот, Гдыню и Устку, лежащие на берегу Балтийского моря. Профессор С.Д.Абишева и магистранты кафедры встретились также с ректором Поморской Академии профессором Романом Дроздом и вручили ему памятный и ценный подарок: национальный казахский музыкальный инструмент – домбру. Гости также посетили Центр русского языка и культуры фонда «Русский мир», успешно действующего в Слупске во многом благодаря стараниям и личному вкладу профессора Галины Нефагиной. В центре есть возможность воспользоваться книгами на русском языке, а также увидеть новейшее русское кино.

В сентябре 2015 года в Поморскую Академию по программе международного студенческого обмена для обучения на 4,5 месяца прибыли 12 студентов и 3 магистранта кафедры русского языка и литературы, а также 7 магистрантов специальности «Биология» КазНПУ имени Абая. Для них институт Полонистики Поморской Академии организовал бесплатные двухнедельные курсы польского языка, чтобы учащиеся смогли легче адаптироваться в новой стране и новых условиях проживания. Преподаватель Пани Мажена Маркевич-Гиль проводила занятие на польском языке, однако студенты и магистранты быстро начали осваивать язык и делать успехи. Многие из них никогда не были знакомы с польским языком и культурой, именно поэтому обучение вызывало у обучающихся неподдельный интерес. После окончания обучения гости из Казахстана получили специальные сертификаты, свидетельствующие о прохождении начального курса польского языка. Обучение продолжилось с 1 октября 2015 года и длилось целый семестр. За это время магистр Анна Левна успела хорошо научить студентов и магистрантов КазНПУ имени Абая говорить и писать на польском языке. Параллельно были прослушаны также курсы истории и культуры России, лекции по современной русской литературе и проблемам художественного перевода. Координатор по международным связям Поморской Академии магистр Мирослава Булка-Максыщко и магистр Ирена Карпель оказывали гостям всяческую поддержку и проводили консультации. Опеку в общежитии взяла на себя магистрантка Института Неофилологии Изабела Стэмпень. После окончания обучения учащимся из Алматы были вручены памятные сертификаты о прохождении семестрового обучения в Слупске.

В начале июня 2016 года в КазНПУ имени Абая с официальным визитом прибыла делегация Поморской Академии в Слупске, в которую вошли проректор по международным связям и новоизбранный ректор Академии профессор Збигнев Осадовский и доктор филологических наук, заведующая кафедрой русской филологии Галина Львовна Нефагина. Гости встретились с руководством КазНПУ имени Абая, со студентами и магистрантами кафедры русского языка и литературы.

В 2016/2017 учебном году на семестровое обучение прибыли еще 20 студентов и магистрантов из Алматы. В 2017/2018 году еще 10 студентов, которые обучались в Академии с 1 октября по 31 января. В этом же году ректор Поморской Академии профессор Збигнев Осадовский выделил два гранта для студенток кафедры русского языка и литературы Айгерим Серикбай и Назли.Кадыровой

Осенью 2016 года в докторантуру Института Полонистики Поморской Академии на специальность «Литературоведение» был принят выпускник магистратуры кафедры русского языка и литературы КазНПУ имени Абая Максим Пономаренко. Он имеет возможность писать диссертацию на русском языке. Руководителем докторанта является доктор филологических наук, профессор Галина Нефагина.

5 июня 2017 года в Поморскую Академию прибыла официальная делегация КазНПУ имени Абая из Алматы. В нее вошли проректор по научной работе и международному сотрудничеству, член-корреспондент НАН РК, доктор филологических наук, профессор Актолкын Кулсариева и заведующая кафедрой русского языка и литературы, доктор филологических наук, профессор Сауле Абишева. Во время визита стороны подписали очередной договор о взаимном сотрудничестве и договор о программе «Двойной диплом». Эта программа отвечает стратегическим интересам развития университетского образования обеих сторон в целях улучшения качества образования, конкурентоспособности вузов на внутреннем и заграничном рынке образовательных услуг, укрепления международного сотрудничества, а также создания дополнительных возможностей для выпускников вуза на рынке труда. Реализация двудипломной программы начата в 2017/2018 учебном году.

1 февраля 2018 года после успешной защиты дипломной работы на тему «Изображение городской жизни в романе Д. Рубиной «На солнечной стороне улицы» диплом Поморской Академии европейского образца получила студентка III курса кафедры русского языка и литературы КазНПУ имени Абая Айгерим Серикбай. На данный момент двудипломная программа с Поморской Академией

– это единственный договор такого рода в КазНПУ имени Абая. В Поморской Академии она до сих пор активно внедрялась только среди украинских студентов. Активное сотрудничество с Казахстаном в этом направлении необходимо как Слупску, так и Польше в целом.

На данный момент по программе «Двойной диплом» в Академии обучаются две магистрантки КазНПУ имени Абая: Меруерт Есимгалиева и Анель Абдрахманова. В следующем семестре они начнут подготовку к защите магистерской диссертации под руководством профессора Галины Нефагиной. В июне 2018 года состоится защита дипломной работы студентки III курса КазНПУ имени Абая Назли Кадыровой, которая также обучается сейчас в Институте Неофилологии по программе «Двойной диплом».

В феврале 2018 года на основании договора об обмене преподавателями в Поморской Академии находилась с визитом профессор кафедры русского языка и литературы Людмила Сафронова. В течение двух недель она работала с польскими и украинскими студентами Академии по таким научным направлениям как «Польско-русские связи XX-XXI веков», «Методология литературоведческих исследований» и «Современная русская литература». Студенты, магистранты и докторанты Академии остались довольны визитом зарубежного профессора и неоднократно высказывались о том, что хотели бы иметь возможность посетить КазНПУ имени Абая в рамках краткосрочной стажировки и глубже ознакомиться с моделью казахстанского филологического образования.

А.Т. Кулсариева (*Казахстан, Алматы)*

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОТРАСЛЬ ЭКОНОМИКИ

Борьба за интеллектуальные ресурсы

Современные глобальные изменения привели к Индустрии 4.0 со «знаниевой экономикой» и поставили перед казахстанским обществом совершенно новые задачи. И поэтому основным мессиджем президента страны Н.А. Назарбаева в Послании народу Казахстана стал поиск возможностей развития в условиях четвертой промышленной революции. Он отметил: «К сфере образования пора относиться как к отдельной отрасли экономики со своими инвестиционными проектами и экспортным потенциалом».

Во всем мире идет борьба за лучшие умы, за интеллектуальный капитал и происходят интенсивные изменения. Поэтому нам необходимо решать важную задачу – формирование модернизированного общества, основанного на верховенстве знаний, закона, солидарности и толерантности. От её успешного решения зависит будущее благополучие страны. Сегодня университет как учреждение олицетворяет в себе образование и науку и как социальный институт обеспечивает социализацию личности, и безусловно, играет важную роль в развитии общества в достижении экономики знаний. С момента своего возникновения университеты выполняли миссию «преобразования мира». Университет как институция практически всегда был занят формированием нового поколения образованных людей, как социальная машина обеспечивал производство будущего, формирование интеллектуального капитала общества.

Из обозначенных Елбасы в Послании десяти основных задач, для нас, первого университета в истории казахской земли и единственного педагогического университета, имеющего статус национального вуза, приоритетной является седьмая задача – «Новое качество человеческого капитала». Качество людских ресурсов напрямую зависит от системы образования, где главная роль отводится педагогу – воспитателю, учителю, преподавателю, ментору, коучеру. Мы знаем, что человеческие ресурсы смогут стать залогом успешного будущего и сильной экономики только при эффективном, правильном подходе к сфере образования и науки.

Как начинался университет

Наш вуз – первый университет Казахстана – открылся в 1928 году. Его исторические корни можно связывать с различными процессами в области просвещения и образовательными структурами начала XX века. На тот момент вуз именовался Казахским государственным университетом. В 1930 году университет был преобразован в Казахский педагогический институт (КазПИ), а через 5 лет ему присвоили имя великого Абая.

Исследования Всемирного банка говорят о том, что 64% экономического роста любой страны определяется человеческим капиталом, 20% – природными ресурсами и только 16% – основными средствами и золотовалютным резервом. Система образования и науки играет главенствующую роль в формировании качественного человеческого капитала. Важнейшая задача любого вуза, а также

необходимая составляющая качественного образовательного процесса заключается в наличии актуальных исследований и осуществлении инновационной деятельности. Казахский национальный педагогический университет имени Абая, пройдя 90-летний путь, превратился не только в кузницу педагогических кадров, но и в республиканский научно-исследовательский центр.

В КазНПУ имени Абая осуществляется качественная подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации. Действует 8 советов по защите диссертаций на соискание степени PhD. 35 преподавателей и ученых университета имеют индекс Хирша по шкалам Thomson Reuters и Scopus. В период 2015-2017 гг. опубликовано в зарубежных журналах с импакт-фактором по шкалам Thomson Reuters – 64 статьи, Scopus – 246 статей. Общее количество по всем шкалам цитирования составляет 690 статей. КазНПУ имени Абая занимает первое место среди вузов педагогического профиля по количеству публикаций в зарубежных журналах с импакт-фактором.

Интеграционные процессы в глобальном мире предполагают диверсификацию системы подготовки педагогических и научных кадров на локальном уровне. Это требует от университетов интенсивного развития международных связей, академической и научной мобильности ученых и исследователей. Эпоха глобализации открывает сегодня перед казахстанскими вузами новые возможности, связанные с интеграцией в международную вузовскую среду. Расширение возможностей сотрудничества придает инновационный характер процессу обучения. Международное сотрудничество было и остается одним из приоритетных направлений и одним из основных конкурентных преимуществ КазНПУ имени Абая.

В 2014 году в университете, благодаря непосредственной поддержке Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева и Президента Французской Республики Франсуа Олланда, состоялась официальная церемония открытия второго в мире и единственного в Центральной Азии филиала Научного центра высшего образования «Университет Сорбонна Париж Сите» (PRES Sorbonne Paris Cité), что свидетельствует о высокой значимости совместного образовательного проекта для обеих стран. Двудипломные магистерские образовательные программы Института «Сорбонна-Казахстан» позволяют получить престижное образование европейского стандарта на уровне одного из ведущих университетов мира.

С каждым годом международное сотрудничество в деятельности КазНПУ приобретает все большую значимость. Университетом сегодня заключено более 130 международных договоров/соглашений с университетами 23 стран мира, в числе которых 16 государств Европы. 20 договоров подписано с университетами из ТОП-500 Академического рейтинга университетов мира (The Academic Ranking of World Universities, ARWU). По рейтингу QS World University Ranking КазНПУ имени Абая входит в ТОП-500 университетов мира и занимает 491-е место.

Это не феминизм

Заниматься обучением, то есть передачей тех или иных знаний, человек стал задолго до появления письменности, печатных книг и привычных нам смартбордов, электронных гаджетов. В традиционном обществе старшие представители рода и племени передавали свои знания и умения молодым людям. Они транслировали житейскую картину мира, народную философию, необходимые для эффективной и безопасной организации жизни, передавали социально значимые навыки. В современном мире педагогическая профессия в основном воспринимается как традиционно женская, хотя из истории мы знаем много фактов преобладания мужчин в деле обучения и воспитания подрастающего поколения (древнегреческие жрецы, первые просветители и т.д.).

Традиционно женской сферой приложения труда остаются образование, здравоохранение и социальные услуги, и поэтому, наверное, мы часто слышим о феминизации образовательной сферы. Сегодня у всех на слуху понятия «гендер», «гендерный дисбаланс в образовании», «гендерная политика» и т.д. Но все ли понимают, что гендерное равенство, в первую очередь, предполагает сбалансированность в обществе, инклюзивность общества, где должны учитываться интересы всех его членов, в том числе и представителей обоих полов.

Фактор пола в сфере науки и образования – не праздный вопрос, а актуальная проблема. Гендерный дисбаланс в мировой науке является состоявшимся фактом. По последним статистическмим данным, женщины в глобальном масштабе решительно движутся вперед к получению высшего образования (на них приходится более половины выпускников университетов). Но в то же время женщины составляют менее одной трети исследователей в мире. Из-за системной дискриминации женщины занимают менее 30% должностей в сфере научно-исследовательской работы по всему миру. В академическом сообществе заметно преобладание мужчин на руководящих должностях. Во всем мире преобладает гендерный разрыв в таких областях науки, как технологии, инженерное дело, информационные системы, математика и т.д. Мировая тенденция заключается в том, что мужчины

доминируют в разных сферах трудовой деятельности, гораздо чаще занимают высокие посты и получают более высокие зарплаты, чем женщины.

В науке разрыв между мужчинами и женщинами обусловлен многими причинами. Диапазон их очень широк: от экономического развития до дискриминации, от предрассудков в отношении женского пола до культурных аспектов. В обществе бытуют традиционные представления о том, что «для девочки важнее дом, замужество, семья», «девочки должны быть послушными», «девочкам не стоит увлекаться науками, чтобы не остаться одинокой синечулочницей». Эти стереотипы нередко мешают женщине заниматься поисками себя в науке, в особенности в естественных науках, что, безусловно, сказывается на гендерном аспекте науки. Образование, наука и гендерное равенство являются неотъемлемыми элементами повестки дня ООН по устойчивому развитию человечества до 2030 года. Генеральный секретарь ООН Антониу Гутерриш сказал об этом так: «Нам необходимо поощрять девочек и женщин к полному раскрытию своего потенциала в качестве научных исследователей и новаторов и поддерживать их в этом».

Прагматичные нации давно поняли, что из-за стереотипов нельзя терять женские умы, что ничего не мешает девушке быть женой, матерью и при этом ученым, если государство обеспечивает условия для совмещения родительства и занятия наукой. Без женщин и их интеллектуального капитала страна не сможет полноценно продвинуться вперед в своем социально-экономическом развитии. Повышение значимости научной деятельности женщин оказывает позитивное влияние на развитие социума. Поэтому было бы прагматичнее сейчас ставить вопрос не о причинах сохраняющегося неравного представительства женщин и мужчин в науке или в списках награжденных, а об успехах, об опытах лидерства женщин в науке и в наукоемких отраслях, о положительном образе самодостаточной женщины-исследователя.

Женщины на уровне принятия решений

Наша республика уделяет повышенное внимание достижению гендерного равенства и расширению возможностей женщин по всему спектру ключевых вопросов повестки дня ООН. Обеспечить женщин равными наряду с мужчинами возможностями – один из важных пунктов долгосрочной Стратегии развития «Казахстан-2050». В Республике Казахстан создана институциональная основа в сфере гендерного равенства. В стране действуют два гендерно-ориентированных закона РК: «О профилактике бытового насилия» и «О государственных гарантиях равных прав и равных возможностей мужчин и женщин». С 2016 года успешно реализуется Концепция семейной и гендерной политики в Республике Казахстан до 2030 года, утвержденная Указом Президента РК.

В своем выступлении на крупнейшем саммите деловых женщин Казахстана и Турции, проходившем 15-16 февраля этого года Государственный секретарь Гульшара Абдыкаликова подчеркнула, что в Казахстане проводится государственная политика, направленная на расширение возможностей женщин. Это можно рассмотреть на примере органов представительской власти. Сегодня среди политических госслужащих 10,1% (43 человека) – женщины. 43% всех субъектов малого и среднего бизнеса возглавляют представительницы прекрасной половины человечества, которые обеспечивают 31% (964 тысячи) рабочих мест. Казахстан занял 30-е место по показателю «экономическое участие и возможности женщин» в Глобальном индексе конкурентоспособности Всемирного экономического форума. Эти цифры не так уж далеки от 30-процентного порога представленности женщин, обозначенного в документах ООН.

В Казахстане, согласно Национальному докладу по науке РК за 2017, научные исследования и разработки по состоянию на 2016 выполняли 9 282 женщины. За последние 10 лет среди казахстанцев почти вдвое выросло число кандидатов и докторов наук. Среди кандидатов наук женщин почти 52%, а среди докторов наук – 38,2%. Из указанного выше количества женщин-ученых количество докторов по профилю составляет 206, докторов философии (PhD) – 243, докторов наук – 595. Больше всего среди женщин кандидатов наук – 2 579 и магистров – 2 345. По статистике при поступлении в вуз среди получивших государственные образовательные гранты девушек почти вдвое больше (63%), чем молодых людей (37%).

Реализовать потенциал

Следует отметить, что формирование специалиста новой формации подразумевает необходимость нового мышления, нового менталитета педагога. Эффективность реформ системы образования напрямую зависит от качества педагогической деятельности. Каким должен быть преподаватель вуза? Как стимулировать процесс совершенствования научно-педагогической деятельности? Что такое инновационная культура педагога? Ответы на эти и другие вопросы во многом будут определять дальнейшую модернизацию системы образования.

Для успешной реализации намеченных целей у университета достаточно высококвалифицированного человеческого ресурса. Он состоит из 758 преподавателей-ученых. Среди них 15 академиков НАН РК (из них 5 человек – женщины), 136 докторов наук, профессоров (80 женщин); 311 кандидатов наук, доцентов (206 женщин); в том числе 35 докторов философии (26 женщин), 152 (115 женщин) магистра. Как видно из этих данных, в Казахском национальном университете имени Абая женщины-ученые преобладают и достойно представлены во всех категориях профессорско-преподавательского научного состава. И очень важно понимать, что было сделано до нас, основано на традициях, которые оправдали себя в действии за многие годы.

Вспомнить поимённо

В истории Казахского национального педагогического университета имени Абая много имен и женщин-проректоров, упорство, энтузиазм и инновационность которых обеспечивали конкурентноспособность нашего вуза.

Если вспомнить поименно, то можно начать с профессора, члена-корреспондента МАН ВШ *Елены Феофановны Рубилиной,* которая прошла путь от преподавателя кафедры русского языка до проректора по учебной работе КазПИ имени Абая (1987-1997). Она являлась членом республиканской ономастической комиссии, входила в состав комиссии по правам женщин при Президенте РК. Имя педагога, общественного деятеля, видного ученого занесено в книгу «Dictionary of international biography» (Кембридж, 1996) и вписано золотыми буквами в историю КазНПУ имени Абая.

Профессор, депутат Фрунзенского райсовета депутатов трудящихся Алма-Аты *Нуржамал Оралбаева* была назначена на должность проректора по учебно-методической работе в 1990 году. Выпускница КазПИ имени Абая 1949 года, она является активным исследователем сравнительно-исторической фонетики тюркских языков и создателем лингвистической школы, воспитанники которой работают в стенах нашего университета.

С 1991-1993 гг. должность проректора по учебно-методической работе заняла *Фаузия Шамсиевна Оразбаева* – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент НАН РК. Являясь одним из известных ученых-филологов Казахстана, она неоднократно принимала экзамены по казахскому языку у претендентов на пост Президента в период предвыборной кампании. Совместно со своими учениками, как автор и руководитель, она создала первый 6-уровневый учебно-методический комплекс и электронные учебники по казахскому языку, подготовленные в соответствии с Европейскими стандартами обучения языкам. Ею внесен огромный вклад в развитие казахстанской методической науки, который заключался и в том, что профессор Ф. Оразбаева долгие годы возглавляла в качестве председателя диссертационный совет по защите кандидатских и докторских диссертаций при нашем университете.

Проректором по учебно-методической работе в 2002 году была *Еркин Тлепбаевна Тазабекова* – член докторского диссертационного совета по экологии, член экспертного совета ККСОН МОН РК по биологическим специальностям.

В должности проректора по научной работе с 2006 по 2008 гг. успешно проработала *Бахытжан Хасеновна Толеубекова* – ныне заведующая кафедрой уголовно-правовых дисциплин Института истории и права. Она создала службу научного нормоконтроля, добилась своевременного издания серий научного журнала «Хабаршы/Вестник» и планирования НИР не по учебным, а по календарным годам. Ею опубликовано более 300 научных работ, более 10 учебников, учебных пособий, академических курсов и ряд монографий.

Проректором по международным связям с 2008 по 2012 годы была и молодой ученый-политолог *Дана Темиртаевна Медеуова,* которая внесла свою лепту в установление стратегического партнерства с зарубежными вузами и различными международными ассоциациями.

На данный момент в нашем университете работают 1 женщина-академик (доктор географических наук, профессор А.С. Бейсенова), 3 члена-корреспондента (доктор педагогических наук, профессор А.Е. Абылкасымова; доктор педагогических наук, профессор Ф.Ш. Оразбаева; доктор философских наук, профессор А.Т. Кулсариева) и 1 почетный член-корреспондент (доктор психологических наук, профессор Ж.И. Намазбаева) Национальной академии наук Республики Казахстан. Среди вузов республики КазНПУ имени Абая в первых рядах по количеству женщин – действительных членов НАН РК. Мы гордимся этим и в дальнейшем будем наращивать научный потенциал и авторитет для обеспечения преемственности поколений женщин-ученых.

90-летие со дня основания Казахского национального педагогического университета – важное событие не только для университета, но для всей системы образования Республики Казахстан в целом. Университет славен своими научными школами, давними традициями. Мы хотим, чтобы будущее нашего университета было достойно его славного прошлого.

Б. Әбдіғазиұлы *(Қазақстан, Алматы)*

ТАРИХТЫ СОМДАҒАН ТҰЛҒАЛАР

Ұлттық университеттеріміздің тұңғышы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің бүгінге дейін жүріп өткен тоқсан жылдық тарихи жолы халқымыздың басынан өткен әралуан кезеңдерді қамтиды, ұлтымыздың рухният әлеміндегі өсіп-өркендеу жолын бейнелейді, қазақ топырағында жоғары білім беру жүйесінің қалай өмірге келіп, тамыр жайғанын, көгеріп көктеген мәуелі бәйтерекке айналған шежіресін алға тартады. Ал тарихты жасаушы қашанда халық, жеке адамдар, ұлтымыздың көрнекті тұлғалары екенін бәріміз жақсы білеміз.

Осы жылдар ішінде университетімізде осынау игі істің бастауында тұрған Ахмет Байтұрсынов бастаған ата ұрпақ өкілдерінің ізін жалғастырған оқу ордасының тарихына ұлағатты ұстаз, ғұлама ғалым ретінде есімдері өшпестей жазылған асқар таудай ондаған аға-апаларымыз еңбек етті. Олардың әрқайсысы туралы жазылған және болашақта жазылар ғылыми еңбектер, кітаптар мен мақалалар аз емес.

Біз бұл мақаламызда қазақ даласының биігі Көкшеде дүниеге келіп, білім мен ғылымның көкжиегін кеңейткен, ұлттық руханияттың Көгіне көтерілген ұстаз-ғалымдар, қазақ халқының аяулы перзенттері, қос Ғабдуллин туралы аз-кем сөз қозғамақпыз. Оның бірі ҚазПИ-дің 1935 жылғы түлегі, Кеңес одағының батыры, 1953-1961 жылдары университетіміздің ректоры болған, КСРО Педаогика ғылымдары академиясының академигі, филология ғылымдарының докторы, профессоры Мәлік Ғабдуллин болса, екіншісі ҚазПИ-дің 1951 жылғы түлегі, ұзық жылдар бойы университеттің қазақ әдебиеті кафедрасын басқарған белгілі әдебиеттанушы ғалым, ұлағатты ұстаз, көрнекті жазушы, халықаралық Алаш сыйлығының иегері, филология ғылымдарының докторы, профессор Нығмет Ғабдуллин.

Атақты батыр, ғұлама ғалым, ұлағатты ұстаз Мәлік Ғабдуллиннің ғұмырнамасы қазіргі және келешек ұрпақтар үшін шын мәніндегі ерлік пен еңбектің соқпағы егіз өрілген өнегесі, мән-мазмұны терең ғибратты өмір үлгісі екені сөзсіз. Біз бүгін Мәлік Ғабдулиннің бүкіл өмірі түгелдей дерлік қазақ білімінің қара шаңырағы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетімен тікелей байланысты болғанын айрықша мақтанышпен айтамыз. Оның ғалымдық таланты да, ұстаздық қабілет-қарымы да негізінен осынау ой мен білім ордасында қалыптасты, шыңдалды, жарқырып көрінді.

Білімге құштар Мәлік 1931 жылы Абай атындағы Қазақ педагогика институтына түскен алғашқы күннен бастап ұстаздарының назарына ілікті. 1935 жылы институтты бітіріп, дипломын алған шақта ғұлама ғалым, профессор Құдайберген Жұбанов оқу бітіруші жастардың арасынан Мәлік Ғабдуллиннің есімін айырықша атап, үлкен сенім артқан.

Кейінірек ҚазПИ-дің аспирантурасына түсіп, шын мәнінде ғылыми ізденіске құлшына кіріседі. Мақалалар жазып, әдеби сынға араласады. Қазақтың әйгілі «Қобыланды батыр» жырын ғылыми диссертациясының тақырыбы етіп алып, зерттеуге кіріседі. Халықтың бай ауыз әдебиетінің мұраларынан сусындап өскен Мәлік үшін бұл іс болашаққа бет алған кең арналы ғалымдық жолдың алғашқы сәтті баспалдағы іспеттес болды.

Жас ғалым өзінен бұрынғы Сәкен Сейфуллиннің, Халел Досмұхамедовтың, Мұхтар Әуезовтың фольклортану саласындағы еңбектерін жалғастыра түсті.

Алайда, осыншалық құлшыныспен басталған істің барысын 1941-1945 жылдардың сұрапыл соғыс кезеңі біршама үзуге мәжбүр етті. 1941 жылы Мәлік Ғабдуллин майданға аттанып, жеңіс күніне дейін Панфилов дивизиясының құрамында шайқасты. 1943 жылдың күзінде жауға қарсы шайқаста көрсеткен жанқиярлық ерлігі үшін Мәлік Ғабдуллинге Совет Одағының Батыры атағы берілді. Мәліктің ерлігі туралы атақты жазушы Борис Полевой Мәлік туралы «Эпостың тууы» атты мақала жазып, «Правда» газетінде жариялады. Мәліктің аты аңызға айналды. Сол 1943 жылдың өзінде ол білім алған қазақтың, Абай атындағы педагогика институты мен Қазақстан Жазушылар Одағы бірігіп Мәлік туралы жинақ шығарды.

Адамзат баласын фашизм атты зұлматтан құтқарған осынау от пен оққа толы қан майданнан ол Батыр атанып оралды. Соғыстан кейін Мәлік Ғабдуллин Қазақ КСР Ғылым академиясының Тіл – әдебиет институтын басқарды. 1947 жылы «Қобыланды батыр» жырын зерттеу мәселелері» деген тақырыпта кандидаттық дисертация қорғады. Ал 1958 жылы «Қазақ халқының дәстүрлі ауыз әдебиеті» атты көлемді зерттеу еңбегі үшін оған филология ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесі берілді.

Ғалым Мәлік Ғабдуллин қазақ ауыз әдебиетінің үздік үлгілерінен тұратын «Батырлар жыры» және «Айтыстар» жинақтарын құрастырып шығарды, 1959 жылы өзінің алдындағы Ә.Диваев, В.А.Радлов, С. Сейфуллин, С. Мұқанов, Е. Ысмайыловтың, т.б. материалдары негізінде хрестоматия

жариялайды. 1958 жылы «Қазақ халқының ауыз әдебиеті», 1972 жылы «Қазақ халқының батырлар жыры» /Т.Садықовпен бірге/ кең көлемді күрделі ғылми-зерттеу кітаптарын жариялады. Бұл еңбегі үшін ол Қазақ КСР Ғылым академиясының Ш. Уәлиханов атындағы мәртебелі сыйға ие болды.

Қазақ КСР Ғылым академиясы әзірлеген «Қазақ фольклористикасы» атты іргелі еңбектің редакциясын басқарып, «Қазақ фольклористикасының даму жолдары», «Сәбит Мұқанов» тәрізді күрделі монографиялық тараулар жазды. Көп томдық «Қазақ әдебиетінің тарихы» авторларының бірі болды.

Өмірінің соңына қарай Мәлік Ғабдуллин ұлттық эпосқа қатысты мәселелерге көңіл аударып, арнайы зерттеулер жүргізеді. 1968 жылы орыс тілінде «Едіге» эпосы туралы еңбек жазады. Онда атлмыш жырдың бірнеше вариантын мұқият салыстыра отырып, құнды ғылыми тұжырымдар жасайды.

1951 жылы өзінің ұшқан ұясы – Абай атындағы ҚазПИ-ге оралғаннан кейінгі жерде оның нағыз жемісті де жеңісті ұстаздық жолы басталды. Студенттерге дәріс оқыды, жастармен қоян-қолтық араласып, олардың бойына адами өнегесін сіңірді, имандылық нәрін екті.

1951-1963 жылдар аралығында осы институттың ректоры қызметін атқарды. Бұл кезеңде Мәлік Ғабдуллиннің ұстаздық, педагогтік қабілет-қарымы барынша жарқырап көрінді. Жемісті еңбегінің әділ бағасы болар, ол 1959 жылы СССР Педагогика ғылымдары академиясының академигі және төралқа мүшесі болып сайланды. 1961 жылы республикамыздың еңбек сіңірген ғылым қайраткері атанды.

Ғалым-ұстаз Мәлік Ғабдуллин әртүрлі деңгейдегі оқулықтар мен оқу-құралдарын, бағдарламалар, тәрбиелік еңбектер жариялауда да жан-жақты іс атқарды. Атап айтқанда, жоғары оқу орындарының студенттеріне оқулық ретінде ұсынылған «Қазақ халқының ауыз әдебиеті» атты еңбегі алғаш рет 1958 жылы жарық көрді. Бұл оқулық күні бүгінге дейін жарты ғасырдан бері жоғары оқу орындарының студенттері үшін негізгі оқу кітабы болып келеді. Сондай-ақ орта мектептің 8 сыныбына арнап жазған оқулығы да ұзақ жылдар байы қайталап басылып, жас ұрпаққа білім нәрін сіңіруге қызмет етті. 1966 жылы ғалым-ұстаздың «Ата-аналарға тәрбие туралы кеңес» деп аталатын кітабы жарық көрді. Бұл еңбек ұстаз Мәлік Ғабдуллиннің азаматтық болмысындағы барлық тағылымдық қасиеттерді жарқырата көрсеткен еңбек болды.

Қазақтың бай ауыз әдебиетін зерттеген ғұлама ғалым жас ұрпақ тәрбиесіне де белсене араласты. ҚазПИ-дің ректоры қызметін атқара жүріп, институтта әдебиеттен дәріс беріп, көп жылдар ұстаздық етті. Білікті мамандар даярлауға мол үлес қосты. Ғалымның лекциясын тыңдап, тәрбие алған республиканың әр түкпірінде ұстаздық етіп жүрген институт түлектері Мәлік есімін әрқашан да мақтанышпен атайды.

Мәлік Ғабдуллин қашан да туған халқының рухани қазынасынан сусындап, соның бағасы мен маңызын көпшілікке жеткізуге күш салған, ауыз әдебиетінің барлық асылын жүрегімен сезініп, сол асылды өз бойына сіңіре білген азамат еді. Ол әрдайым көпшіліктің ортасында өзінің кішіпейіл және ашық мінезімен ерекше көрінетін. Ғылыми жиындарда, Жазушылар Одағында, алқалы топ ішінде Мәкеңнің айналасында үнемі қаламгер інілері, замандас-әріптестері, шәкірт ұл-қыздары жүрер еді.

Мәкеңді студент қауымы да ерекше сүйіп қадірлейтін. Ол жатақханаға, студенттер ортасына жиі барып тұратын, студенттермен пікір алысу, Тұрмысын білу, олармен шахмат сайысына түсу – батыр, ғалым, ұстаздың жақсы әдеті еді.

Міне, ғылымдағы аталған үлкен жетістіктерімен, өз басының жоғары адамгершілік қасиетімен ол оқытушылар мен студенттер қауымының арасында зор беделге ие болған жан еді. М.Ғабдуллин есімі, ісі ұмытылмайды. Ғылым-ұстаздың ізбасарлары Қазақтың Абай атындағы педагогикалық университетінің ұжымы, шәкірттері, бүкіл халқы батыр, ғалым, ұстаз Мәлік Ғабдуллин есімін ардақтап, оның өнегелі ісін жалғастыра беретін болады.

Тұла бойы табиғи ізгілік пен рухани сұлулықтан жаралған ғажайып жан – сырбаз қаламгер, ғибратты ұстаз, көрнекті ғалым филология ғылымдарының докторы, Халықаралық «Алаш» сыйлығының иесі, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, профессор Нығмет Ғабдуллиннің барша ғұмыры бүгінгі Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетімен тығыз байланысты болды. Ол қазақ топырағындағы тұңғыш жоғары оқу орны болған қарт ҚазПИ-дің болашақ ұрпақты білімге сусындатумен қатар, елдің келешегін кемелдендіруге бағытталған барша істеріне белсене араласты, әрісі талапкер студент, берісі қатардағы оқытушыдан кафедра меңгерушілігіне дейінгі баспалдақтардан өтіп, еліміздегі жоғары білімнің сапасын көтеріп, көкжиегін кеңейте түсуге үлесін қосты, сол арқылы ұлы Абай есімін иеленген оқу ордасының барша қасиетін бойына сіңірді.

Соғыстан кейінгі қиындығы мол кезеңде сонау қиырда жатқан Көкше топырағынан аттанған талапкер Нығмет Ғабдуллинді өмір жолы қазақ білімінің қара шаңырағы ҚазПИ-ге 1946 жылы алып келген еді. Осы сапарын, Көкшетау мен Алматының арасын 13 күн жүріп, институтқа қабылдау мерзімі аяқталып кеткеннен кейін келгенін, емтихандарын қалай тапсырып, қалай студент атанғандарын

Нығмет аға өзіне тән әңгімешіл мәнерімен, жағымды баяу үнімен үнемі айтып жүретін.

Қарт ҚазПИ талапты жастар үшін алғашқы күннен-ақ тек оқу ордасы емес, терең білімнің, әдеби, ғылыми, адамгершілік, азаматтық тұрғыда қалыптасып, толысудың ұлағатты мектебіне айналды. Бір ауылда өсіп, бір партада қатар білім алған Айқын Нұрқатовтан өзге, кейінірек қазақ ғылымы мен әдебиетінің көрнекті тұлғаларына айналған Шәмшиябану Сәтбаева, Баламер Сахариев, Бердібек Соқпақбаев, Әнуар Дербісалин, Мұқаш Сәрсекеев, Серік Қирабаев, Мыңбай Рәшев сынды тұрғыластарымен бірге Нығмет Ғабдуллин де осынау ұлағатты мектептің қабырғасында жүріп жанына білімнің нұрлы сәулесін сіңірді, әдебиет пен ғылымдағы алғашқы қадамдарын жасады.

«Институттағы әдебиет үйірмесін дүрліктіріп, біріміз өлең оқып, біріміз жаңа шыққан кітапқа пікір айтып, шулатып жатушы едік,– деп жазады академик С. Қирабаев студенттік жылдарын еске алып. – Солардың көбі әдебиеттің тұрақты кадрларына айналды. Осы ортада Нығметтің де өзіндік орны бар-ды».

Шындығында да Нығмет аға Ғабдуллин студент кезінен бастап қаламын сергек ұстады. Әдебиет үйірмесінің белсенді мүшесі болды. Алғашқы тырнақалды шығармалары ҚазПИ қабырғасында жазылып, сол кездегі республикалық баспасөз беттерінде көріне бастады. Тіпті студент кезінің өзінде, 1949 жылы еліміздегі ең беделді газет «Социалистік Қазақстанда» «Алтын жұлдызды студент» атты очеркінің жариялануы Н. Ғабдуллиннің болашақтағы үлкен қаламгерлік шеберлігінің бастауын танытқандай болды.

Бірқатар уақыт республиканың мәдениеті мен баспасөзі саласында еңбек еткеннен кейін өмірлік тәжірибесі толысқан, әдеби ортада есімі орныққан жазушы Нығмет Ғабдуллин 1962 жылы өзі білім алған алтын ұясы ҚазПИ шаңырағына оралады. Осындағы шет тілдер бөліміне қазақ әдебиетінің курсын оқитын оқытушылық қызметке шақырылады.

Бастапқыда институттағы ұстаздық еңбегін республикалық «Қазақ әдебиеті» газетінің бас редакторы қызметімен қатар алып жүрсе, 1969 жылдан бастап ол ҚазПИ-ге түбегейлі ауысады. Аудитория табалдырығын лектор ретінде аттаған алғашқы күннен бастап ол өзінің теориялық білімінің, ұстаздық қабілетінің, студенттермен қарым-қатынас мәдениетінің жоғары екенін байқатады

Ұстаздық атты ұлы жолға қадам басқан осы сәттен өмірінің соңғы сағаттарына дейін Нығмет Ғабдуллин өзі аса қасиетті деп санайтын студенттер ортасында болды, өзі ғылымға, ұстаздыққа тәрбиелеген ізбасар шәкірттерінің алдында жүрді, бір сөзбен айтқанда, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетімен бірге тыныстап, бірге өмір сүрді.

Университет қабырғасындағы ұстаздық қызметін ғылыми зерттеушілік еңбегімен тығыз сабақтастыра жүргізді. Соның нәтижесінде 1964 жылы «Ғабит Мүсіреповтің драматургиясы» деген тақырыпта кандидаттық, ал 1972 жылы «Қазіргі қазақ прозасында жаңа адамды бейнелеу проблемалары» тақырыбында докторлық диссертация қорғайды. Ұзақ жылдар университеттің қазақ әдебиеті кафедрасында доценттік, профессорлық қызмет атқара жүріп, Нығмет Ғабдуллин қазақ тілі мен әдебиеті мамандарын даярлау ісіне, осы бағыттағы оқу процесін жетілдіру, оны жаңа мазмұнмен толықтырып отыру ісіне елеулі үлес қосты.

Қазақ әдебиетінің түрлі проблемалары жөніндегі, әдебиеттегі көркем образ, кейіпкер бейнесі төңірегіндегі, халық ауыз әдебиетінің жауһар мұралары туралы ғалым-профессордың ой-тұжырымдары шәкірттерінің санасына сіңіп, жүректеріне білім нұрын құйды, өресін кеңейте түсті. Сонымен қатар, ұстаз Н. Ғабдуллин студенттердің ғылыми үйірмесін басқара жүріп жас талапкерлердің жүрегінде ғылымға деген құштарлықтың, ұмтылыс-ынтаның оянып, қалыптасуына себепкер болды. Аталмыш үйірмеде тырнақалды талпыныстарын жасаған Нығмет ағаның ондаған шәкірттері бүгінде әдебиеттану ғылымындағы, оқу-ағарту саласындағы білікті мамандар санатында жүр.

Профессор Нығмет Ғабдуллиннің лекторлық мәдениеті аса жоғары еді. Бір қарағанда баяулау сөйлейтін, үні ұяңдау естілетін ол аудитория алдына шығып, сабағын бастаған сәттен-ақ шәкірттерінің назарын өзіне аударып баурап алатын. Қандай үлкен дәрісхана болса да, Нығмет ағаның әр сөзі әрбір студенттің құлағына жетіп жататын. Оның бойынан осындай ғажап қасиеттің әрдайым көрініп тұратынын байқайтын едік. Бұл бір жағынан, профессор лекциясының тартымдылығы, ішкі мазмұнының тереңдігі, тақырыпты әңгімелеп жеткізу мәнерінің әдемілігі десек, екінші жағынан дәрісханадағы әрбір тыңдаушының профессор Нығмет Ғабдуллинге деген айрықша құрметінің белгісіндей көрінетін.

Осылайша шәкірт пен ұстаз, студент пен профессор арасында орнаған тамаша жалғастық пен жарасымдылықтың биік нәтижесі семестр соңындағы сессия қорытындыларында айқын көрініп жататын. Профессор Нығмет Ғабдуллинге емтихан не сынақ тапсырған оқу топтарындағы студенттердің білім деңгейінің көрсеткіштері әрдайым жоғары болатын. Жан жүрегімен беріле жасаған еңбектің нәтижесі осылайша жарқырап көрінетін.

Профессор Нығмет Ғабдуллин жақсы оқитын студентпен бірге қуанып, нашар баға алған шәкіртімен қосыла қиналатын. Бір жылы қысқы сессия кезінде халық ауыз әдебиетінен емтихан үстінде ең болмаса Алпамыс пен Қобыландыны ажырата алмаған екі студентке «екілік» баға қойып, соған өзінің соншалықты күйзелгенін, әлгі студенттерді қайта-қайта шақыртып, кеңес беріп, мазасы кеткеніне куә болғанымыз бар. «Екілік алатын студенттің екі түрі болады,– дейтін Нығмет аға, – Бірі – ештеңе білмейтін, екіншісі – білгісі келмейтін студент. Біріншісіне оқытып үйретуге болады, ең сорақысы – екіншісі, білгісі, оқығысы келмейтіндер».

1988 жылдан 1997 жылға дейін филология ғылымдарының докторы, профессор Нығмет Ғабдуллин университеттегі қазақ әдебиетін басқарды. Бұл жылдар Абай атындағы ҚазПИ тарихымен бірге жасап келе жатқан, өзіндік дәстүрі бар, кезінде академиктер Мәлік Ғабдуллин, Қажым Жұмалиев, Серік Қирабаевтар басқарған байырғы кафедрада Нығмет ағаның педагогтік қабілетімен қатар ұйымдастырушылық, жетекшілік дарыны мейлінше молынан көрінген кезең болды.

Осы тұста педагогикалық мамандар даярлау бағытындағы оқу ісінің сапасын арттыру, оқу-әдістемелік құжаттарды жаңарту талабы күн тәртібінің алдыңғы қатарына шыққан еді. Сонымен бірге, ХХ ғасырдың сексенінші жылдарының аяғынан бастап әдебиеттану ғылымында ғана емес, тұтас қоғамның санасында үлкен-үлкен жаңалықтардың қайнар көзі ашыла бастады.

Коммунистік идеологияның бұғауы күйреп, ұлттық сана мен мәдениеттің тәуелсіздігіне қол жете бастады. Қазақ елінің тәуелсіздік алуының қарсаңында төл әдебиетіміздің тарихындағы ақтаңдақ парақтардың беті ашылып, рухани мұраларымызға деген жаңа да жанашыр көзқарас өмірге келді. Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынов, Шәкәрім Құдайбердіұлы, Мағжан Жұмабаев, Міржақып Дулатов, Жүсіпбек Аймауытов сынды қайраткер тұлғалардың есімдері халқына оралып, олардың шығармашылығы туралы алғашқы мәліметтер университеттердің оқу бағдарламаларына ене бастады. Оларға қажетті теориялық материалдарды жинақтау, оқу-әдістемелік құралдар, бағдарламалар мен жоспарлар жасау міндеттері бой көтерді.

Міне, осы жаңалықтың бәрін дәстүрлі оқу үрдісімен үйлестіріп, оқу жоспарларына оңтайлы орналастыру және оларды әдістемелік жағынан терең де мазмұнды ұйымдастыру ісінде Абай атындағы Қазақ педагогикалық университеті, оның ішінде қазақ әдебиеті кафедрасы көшбасшылық роль атқара білді. Аттары аталған арыстар жөнінде, Шәкәрімнің шығармашылық мұрасы туралы республика көлеміндегі тұңғыш лекциялар осы кафедрада өткен ғасырдың сонау сексенінші жылдарының соңында оқылғанын біз бүгінде тарихымыздың елеулі беттері деп санаймыз. Міне, осы абыройлы істерде кафедра меңгерушісі профессор Нығмет Ғабдуллиннің ғалымдық, педагогтік, ұйымдастырушылық қызметі аса мол болды.

ХХ ғасырдың тоқсаныншы жылдарының бас (1993-1995) кезінде педагогикалық мамандар даярлау бағытындағы білім беру жүйесіндегі мемлекеттік стандарттар мен типтік оқу бағдарламалары, жоспарлар тәуелсіз Қазақстан жағдайындағы жаңа талаптарға, әлемдік білім кеңістігінің өлшемдеріне сәйкес қайта қаралды. Университеттің оқу-әдістемелік жұмыстар жөніндегі бөлімінің басшылығымен барлық мамандықтар бойынша республиканың жоғары оқу орындарына арналған жаңа стандарттар мен жоспарлар жасау ісі қолға алынды. Профессор Нығмет Ғабдуллин басқарған қазақ әдебиеті кафедрасы да бұл істің нәтижелі болуына өзінің елеулі үлесін қосты. Соның нәтижесінде тәуелсіз елдің тарихындағы тұңғыш білім стандарттары мен оқу жоспарлары дүниеге келді.

Абай атындағы байырғы оқу орнында қызмет атқарумен қатар профессор Нығмет Ғабдуллин сол жылдары республикамыздың тұңғыш Жоғары аттестациялық комиссиясын (ЖАК) ұйымдастыру мен қалыптастыру ісіне белсене араласты, әдебиет және оны оқыту әдістемесі мәселелері жөніндегі алғашқы мамандандырылған кеңестің мүшесі болды.

Оның сыртында профессор Нығмет Ғабдуллиннің өз аспиранттарына қатысты жетекшілік қызметі және бар. «Аспирантқа тақырып бермес бұрын алдымен сол тақырып бойынша көп кітаптар оқып, дайындалуым керек, – дейтін Нығмет аға. Әр ісіне соншалықты жауапкершілікпен, ықтияттылықпен қарайтын ол кісінің бұл сөздеріне әрдайым иланатын едік.

Осы тәрізді кіршіксіз таза жауапкершілігінен болар, профессор Нығмет Ғабдуллиннің жетекшілігімен қорғалатын диссертациялардың бәрі де тыңғылықты әрі сапалы болатын. Мейлі аспиранты болсын, мейлі алдындағы студент болсын, егер ұстаз-жетекшіге оның бірі ісі, немесе жазып әкелген жұмысы ұнамай қалса, өзінің көңіліне қаншалық қонымсыз көрініп тұрса да Нығмет аға ешқашан дауыс көтеріп, ащуланып, ашық ренжіп жатпайтын. Соның өзінен-ақ шәкірт өз қателігін тез ұғынып, ұстазының алдындағы айыбын, яки жұмысындағы кемшілігін дереу түзеуге тырысатын. Ұстаздық жолды мұрат тұтқан әрбір маманға өлшеусіз үлгі боларлық асыл ағаның осынау бір айрықша қасиеттерін жанымызға әрдайым сіңіруге тырысатынбыз.

Профессор Нығмет Ғабдуллин бірқатар жыл Абай атындағы қазақ педагогикалық университеті жанындағы қазақ әдебиеті мамандығынан кандидаттық диссертациялар қорғалатын арнайы кеңестің төрағасы қызметін атқарды. Ол кеңестің әрбір мәжілісінің ұйымдасқан түрде әрі жинақы өтуіне қатты көңіл бөлетін. Кеңесте қорғалатын жұмыстарға да осындай жоғары талап қоя білетін. Кеңеске барар алдында әрбір диссертацияның кафедрада әділ әрі аса жауапкершілікпен талқылануына мән бере отырып, қорғауға ең үздік жұмыстардың ғана жіберілуін қадағалап отыратын. Соның нәтижесінде диссертациялық кеңесте қорғалған кандидаттық диссертациялардың барлығы да жоғары аттестациялық комитет сарапшыларының тарапынан оң бағасын алып, мерзімінде бекітіліп отырды.

Профессор Нығмет Ғабдуллиннің табиғатына тән педагогтік қасиеттері, биік парасаты, ұстаздық мәдениеті оның әрбір диссертантпен кездесу, пікірлесу барысында айқын байқалып тұратын. Үлкен-кішінің бәрімен «сіз» деп қана сөйлесетін салтымен Нығмет аға ақыл-кеңесін айтып, әр талапкердің аттестациялық құжаттарының дұрыс толтырылуына, әр жұмыстың өз жүйесімен орындалуына жанашыр болудан жалықпайтын.

Профессор Нығмет Ғабдуллиннің еліміздегі білім беру ісін жетілдіруге қосқан елеулі еңбектерінің қатарында түрлі дәрежедегі оқу орындарына арнап «Қазақ әдебиеті» оқулықтарын жазуға атсалысқаны да заңды түрде аталады. Нығмет ағаның авторлығымен жазылған оқулықтар ұзақ жылдар бойы еліміздің мектептерінде оқытылып, жас жеткіншектерді тәрбиелеуге, біліммен қаруландыруға аса мол үлесін қосты.

Нығмет ағаның жазушы ретіндегі, көркем прозаның шебері ретіндегі таланты да оның ҚазПИ шаңырағында қызмет атқарған жылдары мейлінше жарқырап көрінді. Осы кезеңде сонау 1951 жылы жарық көрген «Менің достарым» атты әңгімелер жинағынан бастап жазушының прозалық шығармаларын қамтитын жиырмаға жуық кітаптары жарияланды.

Жазушы Нығмет Ғабдуллин прозасының басты тақырыбы адамгершілік тазалықты жырлау болды. Қай шығармасында да жазушының өз замандастары шынайы болмыс-бітімімен, әрекет-қылығымен, мінез-құлқымен шыншыл бейнесін табады.

Педагог жазушы Нығмет Ғабдуллин өзі сомдаған осынау көркем бейнелері арқылы да жас ұрпаққа өлшеусіз өнеге ұсына білді.

Соңғы жылдары профессор Нығмет Ғабдуллин университеттің қазақ әдебиеті кафедрасында профессорлық қызмет атқарып, ғылыми мамандар даярлау, ертеңгі күннің білікті педагогтарын тәрбиелеу ісімен тікелей айналысты. Ұлтымыздың ұлы қазынасы – халық ауыз әдебиеті туралы мәнді де мазмұнды лекциялық курсын оқыды. Диплом жұмыстарына жетекшілік жасады. Халық ауыз әдебиеті пәнінің жаңартылған типтік бағдарламасын жасауға қатысты.

Сонымен қатар өзінің соңынан өсіп келе жатқан іні-қарындас шәкірттерінің, кафедрадағы әріптестерінің сабақтарына кіріп, ақыл-кеңестерін айтудан бір сәтке де жалыққан емес. Профессор Нығмет Ғабдуллиннің әрбір сабағы кафедрада ашық сабақ деп саналатын. Оқу кестесіне осылайша жазылатын да, әр оқытушы қалаған уақытында профессордың дәрісіне кіріп, өзіне қажетті өнеге-үлгілерін тауып жататын.

Табиғатынан соншалықты кіршіксіз таза жаратылған Нығмет аға ең алдымен өзіне аса жоғары талап қойып отыратын. Өзінің әрбір ісінің көпшілікке пайдалы болуын ғана қалайтын. Жанындағы адамға ауыртпалығын түсіріп, өзі атқаруға тиіс істі өзгеге жүктей салу, өзінен кейінгі әріптес шәкірттерін ретсіз мазалау деген қасиеттер ол кісінің жаратылысына мүлде жат болатын. Тіпті денсаулық жағдайына байланысты сабақ өткізу қиындығы туған сирек сәттердің өзінде де ол осы бір айрықша қасиетінен айныған емес. Әріптестерінің, кафедра ұжымының, факультетінің, университетінің атына кір келтірмеуді ғана ойлайтын.

Айта берсек, профессор Нығмет Ғабдуллиннің педагог ретіндегі парасатты тұлғасын танытарлық өнегелі қырлары аса мол. Ардақты азамат, асыл ағаның ғибратты өмір жолы, шығармашылық мұралары болашақтағы талай-талай кітаптар мен монографияларда, оқулықтар мен мақалаларда, зерттеулер мен естеліктерде жалғаса беретініне күмәніміз жоқ.

Біз бүгін ұлт руханиятының көгінде жарық жұлдыздай із қалдырған қос Ғабдуллин жайында ой толғадық. Ал осыдан 90 жыл бұрын қазақ топырағындағы тұңғыш университет болып шаңырақ көтеріп, бұдан кейінгі кезеңде қазақ зиялыларының барлығы дерлік түлеп ұшқан алтын ұя, ұлттық жоғары білім жүйесінің ту тіккен қара шаңырағы Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінің тарихын сомдаған тау тұлғалы аға ұрпақ туралы әңгіме мәңгі жалғаса береі ақиқат.

К.Л. Кабдулова *(Казахстан, Алматы)*

ПЕДАГОГ. ПИСАТЕЛЬ-БИЛИНГВ. УЧЕНЫЙ.

Это было почти полвека назад. В двадцать пятую аудиторию КазПИ имени Абая, где 75 студентов русского и русско-казахского отделений ожидали очередную лекцию, вошёл не спеша новый преподаватель, высокий, черноволосый, с ясным лбом и темными соколиными бровями. Это был профессор Хасен Адибаевич Адибаев. Не стану здесь излагать его биографию. Каждый при желании найдет нужные сведения в библиографических справочниках Союза писателей, в энциклопедиях. Скажу только, что это писатель-билингв, стоявший у истоков казахской профессиональной литературы нового времени. Заслуженный работник высшей школы. Доктор филологии, профессор. И еще прозаик. Драматург. Литературный критик. Участник Великой Отечественной войны. Кавалер ордена «Құрмет», боевых орденов Красной звезды и Отечественной войны, двух медалей «За отвагу».

Вся его послевоенная жизнь с 1959 года была тесно связана с Казахским педагогическим институтом имени Абая, где он заведовал кафедрой русской и зарубежной литературы. Его духовными учителями и научными руководителями были академики Кажим Жумалиев, Митрофан Семенович Сильченко, Нина Сергеевна Смирнова; старшими наставниками – Бауржан Момышулы, Ильяс Есенберлин, Ади Шарипов; близкими друзьями – Зейнолла Кабдолов, Морис Симашко, Заки Ахметов, Касым Кайсенов, Иван Щеголихин, Кадыр Мырзалиев, Герольд Бельгер и композитор Мынжасар Мынгитаев, коллегами – Идея Васильевна Дроздецкая, Софья Михайловна Гончаренко, Людмила Анатольевна Шеляховская, Мира Александровна Глазман, Эра Ибатовна Шнибекова, Анастасия Васильевна Галузо, Инна Августовна Пфеффер. С замиранием сердца мы слушали этих ученых, сдержанных и проницательных, умеющих всему научить, все разъясняющих, красноречивых, с возвышенной силой мысли…

Нам посчастливилось не только учиться у них, но и впоследствии долгие годы сотрудничать и работать рядом с ними.

В Хасене Адибаевиче, на мой взгляд, удивительно гармонично сочетались три главные его черты: великолепный педагог, классический ученый, неординарный писатель. Как одаренный, талантливый филолог-литературовед, он призывал своих учеников и коллег видеть новое, стремиться к постоянному профессиональному росту. Меня всегда поражала гибкость и оригинальность мышления Хасена Адибаевича, способность слышать различные точки зрения, его способность увидеть главное, эрудиция, и в то же время его скромность. Да, действительно творческие люди, как правило, очень скромные.

Им написано более десятка учебников и хрестоматий по казахской литературе для старших классов казахских и русских школ, изданы три монографии, в том числе «Талант талғам тағдыр» – о творческой лаборатории своего духовного отца, классика казахской литературы Габита Мусрепова; девять романов, повестей и рассказов; сотни научных и литературно-критических статей, тексты популярных песен.

Писатель – это не просто годы жизни и творчество. Каждый год – это интересная история и настоящая человеческая жизнь. Ведь писатели – живые люди, которые оставили нам часть своей души и своей истории. Убедиться в этом мы сможем, прочитав произведения Х.А. Адибаева «Созвездие Близнецов» и «Абсолют», написанные исключительно искренне, убедительно и талантливо. Особость и незаурядность повести Адибаева Х.А. «Абсолют» (кстати, чувствуете теперь, как лично, но точно звучит само ее название?) не только в том, что эта, внешне сдержанная, но исполненная неподдельного лиризма, исповедь людей, прошедших все испытания войны: «К сожалению, немало людей, несмотря на титулы и положение, в духовном отношении остаются в пещерном состоянии. Абсолют – это ключ к спасению. Человек – и субъект, и объект истории. Каждая личность, как и любой социум, сама несет свою судьбу». Повесть Х.А. Адибаева «Созвездие Близнецов» тоже насквозь исповедальная, несёт свою правду – и правда та чиста и непреклонна, верна себе и своему времени. Повесть несет с собой и в себе атмосферу нравственной чистоты и общественного альтруизма, способного подвигнуть человека на самопожертвование ради людского блага, ради будущих поколений, которых жертвующий никогда не увидит, но знает: они будут и, возможно, будут лучше моего поколения – так вот им моя жизнь, отдаю ее без остатка! – со всей кровью, вытекающей из моих жил!

В романе «Гибель Отрара» легко видны сюжетные линии, однако это уже всё-таки не небольшая повесть, а довольно большой роман. В нём писатель создаёт ряд полнокровных характеров, открывает читателю картины далёкого прошлого, создает собственную историческую концепцию.

Х.А. Адибаев не был кабинетным ученым. Его всегда волновали практические вопросы функционирования и изучения литературы, преподавания русского, казахского языка и литературы в школе и в вузе. Поэтому в связи с оценкой деятельности этого исследователя и организатора образования важно дать характеристику современного состоянию волновавших его педагогических вопросов и определить вклад в их решение кафедры, которую он возглавлял.

В ряду проблем, которые активно разрабатываются в последнее десятилетие, одной из самых значительных была и остаётся организация в системе школьного образования обучения русскому языку и литературе как второму и его методического обеспечения. В каком классе целесообразно научить детей-казахов русскому языку? С какого класса учить детей иностранному языку? Чему их учить: русской речи или русской грамматике? И в связи с этим – каким должен быть список литературных произведений для казахской школы, для школ с русским языком обучения? Эти вопросы до сих пор в центре внимания научных сотрудников института и тех учителей и преподавателей вузов республики, которые сейчас работают по обновленному содержанию образования.

Провозглашение независимости и суверенитета Республики Казахстан со всей очевидностью поставило перед школой проблему разработки государственного стандарта образования, обновления программ и создания учебников нового поколения по русскому языку и литературе не только для казахских школ, но и для школ с русским, уйгурским, узбекским языками обучения. Признание в нашей республике казахского языка в качестве государственного и изменение статуса русского, вызвало необходимость изменить и скорректировать планы работы лаборатории русского языка, литературы и иностранных языков.

С 1993 года по 2010 годы по поручению Министерства образования и науки Республики Казахстан именно в этой лаборатории началась работа по формированию и созданию авторских коллективов по разработке Госстандарта, Концепции, программ и учебников и учебно-методических пособий по русскому языку и литературе для учащихся общеобразовательных школ Республики Казахстан.

Серьезных исследований потребовало решение вопроса о структуре и содержании курса русской и казахской литературы в общеобразовательных школах нашей республики. Активнейшее участие в работе над этой проблемой, которая велась в лаборатории русского языка и литературы в 80-90– гг., приняли преподаватели и молодые ученые Алматинского государственного университета им. Абая С.Д. Абишева, Т.А. Абжанова, Т. Айтказина, В.В.Бадиков, Г.А. Бадамбаева, Р. И. Бекишева, Г.Ф.Гуревич, З.Д. Искакова, Г.А. Кажгалиева, Р.К. Касенова, Л.Т. Килевая, Ш.Т. Кожакеева, М.Р.Кондубаева, Т.А. Кульгульдинова, Р.А.Кыдырбаева, Г.Г. Лукпанова, Р. Т. Мендикенова, С.А.Никитина, С.Р. Рахметова, Л.С.Рыгалова, В.В. Савельева, Ж.Х. Салханова, Л.В. Сафронова, Л.Ф.Туниянц, Г.З. Шашкина, Н.Н. Шманова, М.М. Хавайдарова, Т.П. Чаплышкина, и прежде всего – заведующий кафедрой русской и зарубежной литературы Х.А. Адибаев, возглавивший специальную комиссию по созданию современных программ по русской и казахской литературе.

Кафедра русской и зарубежной литературы, возглавляемая Хасеном Адибаевичем, прошла весь путь создания учебников от начала до конца, сформировала концепцию филологического (литературного) образования Республики Казахстан. Она стала реальным научным, методическим и практическим центром по созданию учебников по русской и казахской литературе, их внедрению в жизнь.

Члены кафедры вели неустанную практическую работу по внедрению учебников в образовательную систему Республики Казахстан. Постоянно встречались с учителями, работали на курсах повышения квалификации, выступали в СМИ, участвовали в дебатах на ТВ, в форумах, конференциях, семинарах, круглых столах. Преподаватели были авторами статей во многих сборниках, посвященных проблемам обучения казахской и русской литературе школьников, пособий по отдельным вопросам методики развития устной и письменной речи. Среди них – статьи и монографии

Содержание учебников русского языка и литературы традиционно составляли большей частью классические тексты русских писателей и поэтов. Однако, учитывая многонациональность нашего государства, в учебники русского языка и литературы включаются как переводные тексты казахских классиков, так и оригинальные тексты русскоязычных казахстанских писателей.

Внедрение учебников нового поколения в общеобразовательных школах Казахстана началось с 1997-1998 учебного года. В соответствии с «Целевой программой подготовки и издания учебников и учебно-методических комплексов нового поколения для общеобразовательных школ РК» с 1997/98 гг. учащиеся 1-3 классов перешли на новое содержание образования и начали обучение по новым отечественным учебникам на казахском, русском и уйгурском языках.

В настоящее время на всех уровнях образования используются учебники «Русская словесность», «Русская речь», созданные в рамках выше указанной программы, в том числе базовые и альтернативные учебники.

Среди авторов учебников нового поколения по русскому языку и литературе для казахских школ, а также школ с русским, уйгурским и узбекским языками обучения – прежде всего преподаватели и выпускники Алматинского государственного университета имени Абая – доктора и кандидаты педагогических и филологических наук Х.А. Адибаев, С.Д. Абишева, А.Т. Арзиева, В. Бадиков, Ф.Г.Брулева, Л.К. Жаналина, У.А. Жанпеисова, Г.А. Кажгалиева, Ш.Т. Кожакеева, Р. Касым, М.Р.Кондубаева, Г.Г. Лукпанова, И.Р. Махракова, Р.Т. Мендикенова, З.Н. Поляк, Л.С. Рыгалова, В.В.Савельева, Ж.Х. Салханова, Т.П. Чаплышкина, И.Г.Шаповалов, Г.З. Шашкина, М.М. Хавайдарова и многие другие.

Кафедра русской и мировой литературы КазНПУ им. Абая совместно с Казахской академией образования им. Ы. Алтынсарина прошла десятилетний путь от разработки концепции, государственного стандарта, учебных программ до написания учебников для 11-летней школы. Автору этих строк неоднократно приходилось убеждаться в том, что был сделан правильный выбор. КазНПУ им. Абая – один из ведущих вузов нашей республики, чутко реагирующий на запросы общества, развивающий гуманистические традиции педагогики и пользующийся заслуженным авторитетом среди специалистов и коллег по высшей школе. КазНПУ им. Абая активно сотрудничает со всеми общественными и общественно-государственными объединениями в системе непрерывного педагогического образования. Для КазНПУ имени Абая проблема интеграции академической и вузовской науки имеет свои глубокие корни. Ведь Научно-исследовательский институт имени Ы.Алтынсарина (1933 г.) организован, по существу, учеными, деятельность которых в то время тесным образом была связана с первым в республике Казахским педагогическим институтом им. Абая.

Придание казахскому языку статуса государственного активизировало процессы билингвального образования, в связи с чем возросла значимость трехъязычного обучения в общеобразовательных школах нашей республики. Сложившиеся обстоятельства настоятельно требуют от казахстанских ученых решения чрезвычайно важной задачи – изучения международного опыта в этой сфере и внедрения наиболее передовых технологий в области обучения языку и литературе, активизации работы по созданию инновационных, практических учебных пособий, аудио– и видеоматериалов как для общеобразовательных школ, так и для высших учебных заведений нашей страны. Учитывая, что наша республика является полинациональным государством, обеспечение межнациональной стабильности является одним из главных условий ее успешного развития. Выполнению этой задачи способствуют и научные встречи ученых Казахстана и других стран.

Международная научно-практическая конференция «Проблемы поэтики и стиховедения VIII», посвященная 90-летию КазНПУ имени Абая», организованная кафедрой, которую долгие годы возглавлял профессор Х.А. Адибаев, – значительное событие в культурной жизни нашей страны, которое подтверждает неугасающий интерес к теории и практике преподавания казахской и русской литературы.

Завершить хочется словами выдающегося русского поэта современности Евгения Евтушенко:

Будет столько меняться и рушиться,
будут новые голоса,
но словесность великая русская
никогда не свернет паруса!

С.Д. Абишева, З.Н. Поляк, Л.В. Эглит,
Ш.Т. Кожакеева *(Казахстан, Алматы)*

ИСТОРИЯ КАФЕДРЫ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

История КазНПУ имени Абая и ведущей филологической кафедры – кафедры русского языка и литературы – насыщена событиями, а также именами, знаковыми фигурами, определяющими главные этапы становления и развития казахстанской лингвистической и литературоведческой науки.

Кафедра русского языка и литературы – одна из старейших кафедр университета. Уже в 1928 г., одновременно с созданием вуза, специальность «Русский язык и литература» была ведущей специальностью одного из 3 факультетов – историко-филологического. В 1934 г. была организована самостоятельная кафедра, объединившая лингвистов и литературоведов под руководством доцента Б.П.Страхова – виднейшего специалиста по истории русского литературного языка.

У истоков высшей школы и специальности «Русский язык» стоял ряд российских ученых, оказавших действенную помощь республике в подготовке учителей-словесников. В те годы здесь преподавали профессора Н.Ф. Бельчиков, Н.Н. Фатов, А.Х. Линчевский, В.И.Чернышёв, академики С.Е. Малов, И. И. Мещанинов.

Преподавание теории и практики русского языка всегда шло параллельно с методикой его преподавания. В годы войны происходит разделение кафедры на две кафедры – русского языка и литературы. Усилия преподавателей первой языковой кафедры в 40-е гг. были направлены как на решение актуальных вопросов истории русского литературного языка и состояние современного русского языка того периода, так и на разработку основ методики преподавания русского языка в русской, но особенно нерусской аудитории. Особая роль в этом важном деле принадлежит заведующему кафедрой русского языка доценту В.Н.Зиновьеву, который в совершенстве владел казахским языком, разработал и успешно читал курс сравнительного изучения русского и казахского языков.

Именно В.Н. Зиновьев вместе с коллегами Б.П. Страховым и Л.А. Федуловой стал первым автором учебников русского языка для казахских школ и для студентов казахского отделения педагогических вузов, которые могут служить образцом, как по содержанию, так и методике подачи материала для авторов, работающих по составлению учебников русского языка для нерусских студентов.

Традиции, заложенные В.Н. Зиновьевым, развивались и в дальнейшем, что позволило ряду коллег овладеть методикой преподавания русского языка и на протяжении многих лет успешно обучать русскому языку студентов не только казахского, но и русско-казахского отделения, которое открылось на факультете в конце 50-х гг.

История кафедры складывается из истории нескольких кафедр филологического факультета. В 50-60-е гг. во главе кафедры русского языка была кандидат педагогических наук доцент Валентина Фёдоровна Белоусова, уважаемый человек в институте, на факультете, на кафедре, среди студентов, которым она читала курс «Современный русский язык». При её заведовании защитили кандидатские диссертации Евстафий Иванович Головенко, Елизавета Николаевна Стрепкова, Мария Петровна Скибина. Под научным руководством В.Ф.Белоусовой защитили кандидатские диссертации по лингводидактике Галина Фёдоровна Гуревич и Халима Адамовна Бекмухамедова.

В 70-е годы на филологическом факультете функционировали 3 лингвистические кафедры: «Русский язык в национальной школе», которая обслуживала русско-казахское отделение, руководил ею профессор Даригул Турсунович Турсунов; кафедра практического русского языка, под руководством доцента Катимы Шавкатовны Губашевой, обучающая русскому языку студентов неязыковых факультетов; кафедра современного русского языка, которая теперь обучала только русское отделение филфака, ею в то время руководил профессор Гаян Суфиянович Амиров.

Более 20-ти лет, с 1976 по 1996 гг. и с 1998 по 2000 гг., кафедрой современного русского языка руководила Вера Павловна Бредихина – выпускница КазПИ им. Абая 1953 г. За годы заведования В.П.Бредихина сформировала коллектив высококвалифицированных специалистов.

В разные годы на кафедрах филологического факультета работали бок о бок лингвисты и методисты, профессора и доценты, внесшие заметный вклад в развитие современной лингвистической и методической наук: М.А. Глазман, Е.Н. Стрепкова, Л.А. Шеляховская, Е.А.Плахин, З.И. Манякина, Л. М.Лосева, Г.И. Белоусова, О.И. Ларина, Г.Ф. Гуревич, Ф.Г.Брулёва, А.Н. Макарова, В.Г. Салагаев, Е.Ф. Рубилина, Т.И. Благочиннова, М.Р.Кондубаева, К.Т. Аубакирова, А.С. Абаев, Ф.Х. Жубуева, О.В.Жигалова, Л.В. Эглит, С.А.Никитина, Т.С. Ошкина, Ж.Г. Амирова, Л.Т. Килевая, М.Г. Каменных, З.К. Сабитова, Г.М.Бадагулова, Т.В. Шевякова, Т.В. Егорова, М.А. Орлова, М.Н. Калашникова, О.С.Песельник, М.Г. Алдамжарова и др.

С 1975 по 1997 гг., вплоть до безвременной кончины на 52 году жизни, на кафедре современного русского языка работала бывший декан филологического факультета, проректор по учебной работе университета (1987-1997), член-корреспондент МАН ВШ, заслуженный работник высшей школы профессор Елена Феофановна Рубилина (Терёхина) – один из видных лингвистов мирового уровня, чье имя занесено в книгу «Dictionari of international biography» (Кембридж, 1996).

Кафедра русского и общего языкознания была организована в 1996 г., функционировала она параллельно с кафедрой современного русского языка, затем две кафедры были объединены. Возглавила кафедру известный в Республике Казахстан и за ее пределами лингвист-теоретик, доктор филологических наук профессор Лаззат Кабылдашевна Жаналина. С 1973 г. по настоящее время жизнь Л.К. Жаналиной связана с КазНПУ им. Абая, где она прошла путь от преподавателя до профессора. Она возглавила научное направление, которое представляет одно из известных направлений развития

русского и сопоставительного языкознания. Идеи этого направления получили дальнейшую разработку в работах учеников Л. К. Жаналиной.

Под руководством Л.К. Жаналиной успешно велась учебно-методическая и научно-исследовательская работа кафедры, все члены которой были специалистами с учеными степенями и званиями. Заметно активизировалось участие членов кафедры в международных, республиканских и межвузовских конференциях. За это время были защищены докторские диссертации доцентами Г.А.Кажигалиевой, Л.Т. Килевой и Т.В. Шевяковой. В 2006 г. докторскую диссертацию защитила Р.Т.Касымова, в 2010-м – А.А. Жубанова.

С 2008 по 2009 г. кафедру русского и общего языкознания Казахского национального педагогического университета имени Абая возглавляла доктор филологических наук профессор Манат Шаяхметовна Мусатаева, которая, как и предыдущие заведующие, сохраняла и преумножала традиции кафедры. Опыт первого руководителя факультета (с 2002 по 2008 гг. она была деканом филологического факультета) помог профессору М.Ш.Мусатаевой в успешной организации учебно-методической, воспитательной и научной работы на кафедре.

В 1986 году в результате реорганизации кафедр русской и зарубежной литературы и современного русского языка образовалась как самостоятельное структурное подразделение кафедра методики преподавания русского языка и литературы. В разное время кафедру возглавляли к.п.н., профессор Шманова Н.Н., к.ф.н., профессор Кдырбаева Р.А., д.п.н., профессор Жанпейс У.А., д.п.н., профессор Кажигалиева Г.А.

История кафедры методики преподавания русского языка и литературы связана с именами известных ученых Бекмухамедовой Х.А. и Гуревич Г.Ф., внесших большой вклад в ее становление и развитие.

Известный в Казахстане специалист в области лингводидактики – Халима Адамовна Бекмухамедова – проработала в КазПИ им. Абая более 45 лет, с 1954 года. При деятельном и плодотворном участии отличника просвещения Х.А. Бекмухамедовой более полувека готовились учительские кадры республики, формировался мощный корпус учёных методистов. У доцента Х.А.Бекмухамедовой большая научная школа. Она подготовила 19 кандидатов наук, из которых трое стали докторами наук со своими учениками и своими направлениями в методической науке.

Большой вклад в подготовку педагогических кадров внесла известный всему Казахстану методист, автор учебников по русскому языку, профессор Галина Фёдоровна Гуревич, учившаяся в КазПИ имени Абая с 1949 по 1952 гг. Область научных интересов Г.Ф.Гуревич охватывает методику обучения русскому языку в казахской и русской школах, теорию и практику учебниковедения, актуальные вопросы преподавания русского языка в вузе. Под руководством профессора Гуревич защищено 20 кандидатских диссертаций. Так, она являлась научным руководителем работавших на кафедре известных филологов-методистов Ф.Г. Брулёвой, Г.А. Кажигалиевой, Р. Ы. Бекишевой.

Со дня основания, с 1986 по 1997 год кафедру методики преподавания русского языка и литературы возглавляла аспирантка Х.А. Бекмухамедовой – Надля Нажметдиновна Шманова**,** до КазПИ работавшая школьным учителем, а позже ставшая профессором, автором учебников и УМК по русскому языку для 9,11 классов казахской школы; электронных учебных изданий в рамках мультимедийной обучающей программы по русскому языку для 6, 9 классов казахской школы, типовых программ для школ и вузов. Шманова Н.Н. награждена почетными грамотами Министерства просвещения КазССР, медалью «Ветеран труда», отличник просвещения Казахской ССР.

Подлинным творческим подходом к руководству коллективом кафедры была отмечена деятельность профессора Риммы Ахметовны Кдырбаевой, которая работала в КазНПУ им. Абая с 1963 года. Область ее научных интересов включает проблемы словообразования современного русского языка; лингвистические основы преподавания русского языка как неродного. Р.А. Кдырбаева опубликовала более 60 научных работ, среди которых монографии, учебные пособия, методические рекомендации, типовые программы для вузов. Она является автором учебника «Русская речь» для 7 класса казахской и уйгурской школ.

Д.п.н., профессор Ултай Ахметжановна Жанпейс с 1997 по 2005 год возглавляла кафедру методики преподавания русского языка и литературы. Академик Международной академии наук педагогического образования Жанпеис У.А. имеет более 150 научных работ: монографий, учебников, типовых программ, методических пособий, разработок, учебных словарей.

За большой вклад в развитие казахстанской лингводидактики Жанпеис У.А. удостоена звания «Ведущий учёный Республики Казахстан» (2005). Она автор учебников нового поколения для общеобразовательных школ с казахским, уйгурским языками обучения: «Русская речь для 5 класса», «Русская речь для 7 класса», «Русский язык для 10 класса общественно-гуманитарного направления», «Русский язык для 10 класса естественно-математического направления».

С 2005 года по 2012 год профессор Гульмира Абзалхановна Кажигалиева возглавляла кафедру теории и практики преподавания русского языка и литературы. Круг научных интересов профессора Кажигалиевой Г.А. составляют проблемы межкультурной коммуникации; художественный текст как лингвокультурологическая универсалия; культуроцентрический подход к преподаванию русского языка в школе и вузе; инновационные методы обучения языкам и др.

Одной из первых аспирантов Гуревич Г.Ф. была Флора Гильмеевна Брулёва, ставшая кандидатом педагогических наук в 1975 году. Работает в КазПИ имени Абая с 1979 года. 21 год она являлась доцентом кафедры русского языка и методики его преподавания, с 2000 года и по сей день – профессор кафедры русской филологии для иностранцев. Флора Гильмеевна – известный всему Казахстану автор и руководитель авторского коллектива учебников по русскому языку для 5, 10 и 11 классов казахстанских школ; автор государственного стандарта образования по русскому языку для 11-летнего образования в школах РК; разработчик программ и учебников для 12-летнего образования в школах Республики. Ею написано несколько учебно-методических пособий для иностранных студентов.

Много лет работала на кафедре крупный ученый-методист профессор Зубаржат Исагалиевна Боранбаева. Область её научных интересов: теория стиха, методика преподавания литературы в школе и вузе, методика преподавания русского языка как неродного, компаративистика, Казахстан в мировой литературе, андрагогика. Опубликовано свыше 150 работ, в том числе монографии, учебно-методических комплексов для школы и вуза, в том числе учебника «Русская литература» для 8 класса школ с казахским языком обучения, учебника «Русская литературы» для 9 класса школ с казахским языком обучения, учебные пособия для вузов, статьи.

Большой вклад в подготовку педагогических кадров внесла кандидат педагогических наук, доцент Татьяна Степановна Ошкина. Область её научных интересов была связана как с методикой преподавания русского языка и литературы в школе и в вузе, так и с актуальными проблемами современного урока. Ею опубликовано более 100 научных работ, в том числе учебники нового поколения, учебно-методические комплексы: «Русская литература 19 века» (10 кл.) для школ с казахским, узбекским и уйгурским языком обучения, а также учебники по литературному чтению для учащихся 2,3,4 классов 12-летней школы с русским языком обучения.

Свыше трех десятилетий трудилась на кафедре кандидат педагогических наук, профессор Шырын Темирбековна Кожакеева. Научные интересы ученого связаны с актуальными проблемами методики преподавания литературы в школе и вузе, исследованием читательской типологии студентов и школьников. По результатам научной и методической работы опубликовала свыше 150 работ (научные статьи, программы, учебники, учебные пособия). Является автором действующих программ, учебно-методических комплексов и учебников: «Русская литература XX века» (11 кл.), «Русский язык» (10 кл.), «Русская речь» (5 кл.), «Русский язык» для школ с казахским, узбекским и уйгурским языком обучения.

Долгое время на кафедре методики преподавания русского языка и литературы работали кандидаты филологических наук, доценты Людмила Владимировна Бессчетнова и Сания Темиртасовна Аубакирова.

В 2009 г. произошла реорганизация филологического факультета, в результате которой языковеды, литераторы и методисты, как и в годы образования КазПИ, объединяются в единую кафедру лингвистики и литературоведения. В 2011 г. кафедра лингвистики и литературоведения переименовывается. В настоящий момент – это кафедра русского языка и литературы, которой с 2006 г. руководит известный в Казахстане учёный-литературовед, доктор филологических наук, профессор Сауле Джунусовна Абишева, выпускница КазПИ имени Абая 1976 г.

Литературоведы, работающие сегодня на кафедре, – также являются наследниками традиций первой объединенной кафедры, возглавленной Н.Н. Страховым. В годы войны на базе этой кафедры, как уже говорилось, появилась две кафедры, одной из которых стала кафедра русской и всеобщей литературы, которой руководил доцент М.И. Ритман-Фетисов.

В 30-е гг. в стенах КазПИ им. Абая начиналась научно-педагогическая деятельность будущих академиков АН КазССР М.С. Сильченко, члена-корреспондента АН КазССР Н.С. Смирновой, профессора Е.И. Ривлина, известного литературоведа и методиста Д.Н.Николича-Ангерта. К педагогической деятельности в годы войны привлекалось немало видных учёных страны, эвакуированных в Алма-Ату. В их числе – профессор Н.Ф. Бельчиков.

С 1954 по 1965 гг. на кафедре работала выпускница КазПИ им. Абая 1950 года выпуска Ш.К.Сатпаева – один из известных ученых, доктор филологических наук (1972), профессор (1988), член-корреспондент НАН РК (1979), заслуженный деятель науки РК (1991), лауреат премии имени

Ч.Ч.Валиханова (1990), внесший огромный вклад в создание научной школы компаративистики и тюркологии в Казахстане.

В последующие годы кафедру русской и зарубежной литературы возглавляли академик М.С.Сильченко (1953-1959), профессор Е.И. Ривлин (1959-1964), член– корреспондент Н.С.Смирнова (1965-1978), доцент В.В. Бадиков (1984-1989), профессор Л.Л. Бельская (1989-1990), профессор А.А.Шайкин (1982-1984, 1991-1993), профессор Х.А. Адибаев (1978-1982, 1993-2001), с 2001 по 2002 – профессор Т.П. Чаплышкина, с 2002 по 2006 – профессор Б.А.Жетписбаева.

В 1998 г. кафедра русской и зарубежной литературы переименована в кафедру русской и мировой литературы. В 2000 г. к кафедре русской и мировой литературы была присоединена кафедра уйгурского языка и литературы, которой долгие годы руководил профессор М.Х.Абдрахманов. На кафедре работали выдающиеся ученые Казахстана: стиховед, переводчик д.ф.н., профессор А.Л.Жовтис, фольклорист д.ф.н., профессор Е.А. Костюхин, стиховед д.ф.н., профессор Л.Л. Бельская, теоретики литературы д.ф.н., профессор В.В.Бадиков и д.ф.н., профессор В.В. Савельева, историк уйгурской литературы д.ф.н., профессор М.Х. Абдрахманов. «Лучший преподаватель года» 2007, 2011 – д.ф.н., профессор Л.В. Сафронова, лауреат независимой республиканской премии «Ильхам» – к.ф.н., доцент Р.У.Арзиев

Весомый вклад в развитие литературного творчества в Казахстане внесли преподаватели кафедры – члены Союза писателей СССР и РК А.Л. Жовтис, Х.А. Адибаев, М.Х. Абдрахманов, В.В.Бадиков. На протяжении многих лет на кафедре плодотворно трудились доценты Г.Л. Федорова, Р.И. Усвяцова, Е.И. Ландау, А.В. Галузо, З.Н. Пальгова, Р.И.Сверчкова И.В. Дроздецкая, Л.С. Рязанова, В.В. Мерлин, Б.С. Садуллаев, Г.Г. Лукпанова, Р.О. Батырбекова, И.Ю. Хлызова, ст. преп. С.М.Гончаренко, Г.Н. Скворцова, А.И. Ишанов, Г.Н.Токарев, Г.А. Тюрин, Н.В. Мадигожина, О.Б.Маркова, профессора Т.А. Алаев, Т.П.Чаплышкина, Г.М. Камбарбаева, Л.С. Рыгалова, М.И.Уюкбаева

Преподавателями кафедры в разные годы были написаны научные и творческие работы. Под редакцией Н.С. Смирновой вышла 3-х томная «История казахской литературы», ею были осуществлены переводы и составлены комментарии к произведениям казахского эпоса «Қозы Көрпеш – Баян Сұлу», «Қобыланды-батыр». Ею же издана монография «Казахская народная поэзия». Профессор Х.А. Адибаев – автор книг «Мера таланта (1971), трёх сборников литературно-критических статей, двух сборников рассказов и повестей, исторического романа «Гибель Отрара» (1997), а также романов «Созвездие близнецов» (2004), «Өмірдария» (2006), «Абай патшалығы» (2009). Профессор А.Л. Жовтис – автор монографии «Стихи нужны», многочисленных сборников переводов стихов с казахского, украинского, корейского, английского и др. языков. Профессор Л.Л. Бельская издала такие труды, как «Есенин в казахской школе», «Песенное слово. Поэтическое мастерство С. Есенина», «Анализ поэзии и поэзия анализа» (1996). «От слова – к мысли и чувству» (2008). Профессор Е.А.Костюхин выпустил монографию «Александр Македонский в литературной и фольклорной традиции» (1972), «Типы и формы животного эпоса» (1987), «Лекции по русскому фольклору» (2004). Последнее десятилетие жизни было очень плодотворным у профессора В.В. Бадикова, который выпустил книги «Мастерство и правда», «Точка зрения», «На изломе времени», «Линия судьбы», «Художественный мир Д. Исабекова», «Авторское сознание и социальный заказ». Последняя вошла в число победителей конкурса фонда «Сорос-Казахстан», как и пособие д.ф.н. В.В. Савельевой «Художественный текст и художественный мир». Профессор В.В. Савельева – автор получивших широкую известность монографий «Художественная гипнология и онейропоэтика русских писателей» (2013) и «Облака, сны, слезы в художественной антропологии А.П. Чехова» (2014).

50 лет при кафедре русской и мировой литературы функционировала аспирантура. За это время свыше 70 аспирантов защитили кандидатские диссертации, из них 15 человек впоследствии стали докторами наук. Сейчас многие воспитанники кафедры работают в вузах Казахстана и России. Преподаватели и аспиранты кафедры защищались в гг. Алма-Ате, Москве, Ленинграде, Свердловске, Томске, Баку, Тарту, Киеве.

В 1993 г. был открыт совет по защите кандидатских диссертаций при КазПИ им. Абая по специальности 10.01.08 – Теория литературы и текстология. Председателем совета с 1993 по 1999 гг. был д.ф.н., профессор А.Л. Жовтис, с 2002 по 2005 – д.ф.н., профессор В.В. Бадиков.

При кафедре созданы кабинеты имени профессора А.Л. Жовтиса и профессора Л.А.Шеляховской.

Выпускниками КазПИ имени Абая разных лет, внесшими значительный вклад в развитие различных отраслей отечественной филологии и методики преподавания русского языка и литературы в школе и вузе, являются такие учёные, работавшие в КазНПУ им. Абая, как д.п.н. профессор кафедры русского языка и литературы Р.Т. Касымова (выпуск 1974); д.ф.н. профессор кафедры теории и

методики дошкольного и начального образования З.Д.Искакова (выпуск 1976); д.п.н. профессор и заведующий кафедрой методики преподавания русского языка и литературы, а затем кафедрой теории и практики преподавания русского языка и литературы (2000-2005) У.А. Жанпейс (выпуск 1976); доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Г.А. Еремеева (выпуск 1976); профессор кафедры русского языка и литературы С.А. Никитина (выпуск 1977); бывший доцент кафедры теории и практики преподавания русского языка и литературы Л.В.Бессчётнова (выпуск 1977); бывший доцент кафедры современного русского языка М.Н.Калашникова (выпуск 1979); доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Л.Ж. Шалданова (выпуск 1983); бывший доцент Института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им. Абая И.Н. Харченко (выпуск 1984); бывший доцент КазНПУ им. Абая, ныне заведующая кафедрой языков АФ СПбГУП Т.В. Егорова (выпуск 1986); доцент кафедры практических языков Г.Р. Кадырова (выпуск 1988); д.ф.н. Ш.А. Сабитова (выпуск 1992); доцент кафедры русской филологии для иностранцев В.А. Казабеева (выпуск 1999); к.ф.н., доцент Ф.Х. Жубуева (выпуск 1971), к.ф.н.; профессор Т.А. Абжанова (выпуск 1974), к.ф.н.; доцент Т.П. Чаплышкина (выпуск 1971); к.ф.н., доцент Р.У. Арзиев (выпуск 1983); к.ф.н. К.Б. Кубдашева (выпуск 1999), к.ф.н. Ш.Т. Адибаева (выпуск 2000).

Выпускниками КазПИ им. Абая являются работающие ныне на кафедре заведующая кафедрой русского языка и литературы, д.ф.н., профессор С.Д. Абишева (выпуск 1976), к.ф.н., доцент З.Н. Поляк (выпуск 1976), к.ф.н., Л. В. Эглит (выпуск 1979), к.ф.н., доцент Е.А. Ломова (выпуск 1983), д.ф.н., профессор Л.В. Сафронова (выпуск 1985), к.ф.н., доцент М.К. Абаева (выпуск 1997).

Выпускниками специальностей кафедры являются известные деятели науки и образования Республики Казахстан и России.

Выпускники КазПИ им Абая руководили филологическим факультетом. Т.А.Абжанова была заместителем декана, Т.А. Алаев долгие годы был заместителем декана и деканом.

Мы гордимся тем, что нашим выпускником является С.А. Каскабасов, д.ф.н, профессор, академик, выдающийся казахстанский литературовед и фольклорист, много лет возглавлявший Институт литературы и искусства им. М.О. Ауэзова Министерства образования и науки Республики Казахстан (выпуск 1964).

На международном уровне достойно представляет Казахстан выпускница нашего вуза Э.Д.Сулейменова, д.ф.н., профессор, академик Международной академии наук высшей школы, Президент Казахстанской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, член Президиума Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (выпуск 1966).

Среди наших выпускников есть известные в Казахстане ученые, специалисты по педагогике. Это К.К. Жампеисова, д.п.н., профессор, действительный член Академии социальных наук РК (1996); действительный член Международной Академии Психологических Наук (2012); действительный член Международной Академии наук педагогического образования (2014); член Совета по сравнительной Педагогике Казахстана АПН Казахстана (2010); член-корреспондент Международной Академии Конкорд (2014). Видный специалист по методике преподавания филологических дисциплин и автор школьных учебников по русскому языку – К.Л. Кабдолова, д.п.н., профессор, академик Международной академии наук педагогического образования.

Представители творческих профессий тоже выходили из стен КазНПУ им. Абая. Это, например, поэт, писатель, переводчик и литературный критик Марат Адибаев (выпуск 1974), писатель, лауреат международной премии «Русская премия» Леон Костевич (выпуск 1991) или известные тележурналисты Владимир Рерих (выпуск 1983), Татьяна Дельцова (выпуск 1992).

Выпускники нашей кафедры работают в школах множества городов и сёл Республики Казахстан. Они возглавляют учреждения среднего образования, как директор лингвистической гимназии № 35 г. Алматы О.Н. Прокопьева или завуч гимназии № 56 г. Алматы Л.В. Проскурина. Выпускница филологического факультета и аспирантуры КазНПУ им. Абая, к.ф.н., учитель Специализированной школы-лицея № 165 М.С. Асылбекова имеет почётное звание «Учитель года». Она победитель и призёр многочисленных педагогических конкурсов в Казахстане, России, других странах, в том числе – Международного конкурса педагогических проектов популяризации русского языка, российской культуры и образования на русском языке в государствах – участниках СНГ (сентябрь 2017).

Наши выпускники работают и в Российских, и в зарубежных университетах. В Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева работают д.ф.н., профессор А.А. Шайкин, к.ф.н., доцент Г.А.Тюрин. Е.В. Дмитриев – д.ф.н., профессор, декан Гуманитарно-экономического факультета МЭГИ (Москва), О. Лухманова – профессор кафедры славянских языков университета Айн-Шамс (Каир, Египет), к.ф.н. Н.В. Мадигожина – учитель гимназии №3 г. Дубны (Россия).

Кафедра русского языка и литературы сегодня

В настоящее время кафедра русского языка и литературы КазНПУ имени Абая является выпускающей по специальностям образовательных программ трех уровней бакалавриат – магистратура – докторантура: 5В(6М,6D)011800 – Русский язык и литература, 5В(6М,6D)012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения, 6М(D)020500 – Филология, 6D021300 – Лингвистика, 6(М)D021400 – Литературоведение. В 2017-2018 уч. г. по специальностям кафедры обучается 120 бакалавров, 45 магистрантов, 12 докторантов.

Сегодня на кафедре русского языка и литературы трудится 15 человек: 6 докторов наук (С.Д.Абишева, К.С. Бузаубагарова, М.Ш. Мусатаева, В.В. Савельева, Л.В. Сафронова, Д.Д.Шайбакова), 1 доктор PhD (А.А. Джундубаева), 6 кандидатов наук (М.К. Абаева, А.К. Казкенова, Ш.Т. Кожакеева, Е.А. Ломова, З.Н. Поляк, Л.В. Эглит) и 2 магистра образования (М.М. Аймагамбетова, Э.Т. Жанысбекова). Среди них 4 обладателя гранта «Лучший преподаватель вуза»: С.Д. Абишева, А.К.Казкенова, а М.Ш. Мусатаева и Л.В.Сафронова – дважды обладатели гранта.

Члены кафедры русского языка и литературы – известные в Казахстане и за его пределами ученые-филологи, создатели лингвистических и литературоведческих школ, определяющих развитие филологической науки в Республике Казахстан в разрезе современной теоретической и прикладной филологии. Брендами кафедры являются международная научно-теоретическая конференция «Проблемы поэтики и стиховедения», которая с 1993 по 2018 гг., прошла восемь раз, а также четырехтомник «Художественный мир литературы Казахстана». Большинство членов кафедры – авторы школьных и вузовских учебников, Госстандартов, образовательных и типовых программ.

По результатам контрольного ранжирования за 5 лет (2011-2016 уч. гг.) кафедра стабильно занимает II место по университету благодаря высоким достижениям в области образования и науки.

Специальность бакалавриата 5В011800 – Русский язык и литература по рейтингу НААР среди вузов республики в 2015, 2017 гг. заняла 2 место, в 2016 – 1 место, специальность бакалавриата 5В012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения в 2017 заняла 1 место. В 2017 г. специальности русского языка и литературы 6М011800 и 6D011800 заняли 2 место. Специальности бакалавриата и магистратуры прошли аккредитацию НААР и НКАОКО.

Преподаватели кафедры читают лекции на курсах усовершенствования учителей города и области. Принимают постоянное участие в жюри различных конкурсов, а также олимпиад для школьников г. Алматы и других городах Республики Казахстан. Выступают в качестве руководителей научных проектов школьников. Кафедра ведет большую работу в школах Алматы и Алматинской области, с которыми составлены договоры о взаимном сотрудничестве.

Кафедра осуществляет тесные международные связи с ведущими научно-образовательными центрами стран СНГ (Россия, Беларусь, Киргизия), а также дальнего зарубежья (США, Великобритания, Германия, Польша, Эстония, Япония, Турция, Италия, Голландия, Финляндия, Испания, Израиль, Швейцария, Болгария и др.).

Преподаватели кафедры проходят научные стажировки в зарубежных вузах, читают лекции в качестве приглашенных профессоров, принимают участие в международных конференциях, международных научных проектах и проектах МОН РК, являются членами редколлегий отечественных и международных журналов. Кафедра приглашает для чтения лекций зарубежных ученых из России, Польши, Эстонии, Венгрии, Испании и др.

Больших успехов кафедра достигла в развитии академической мобильности обучающихся. Благодаря инициативе кафедры заключен договор между КазНПУ им. Абая и Поморской академией г. Слупска (Польша). В 2018 г. Айгерим Серикбай – первая студентка бакалавриата – получила диплом польского вуза. Ещё несколько обучающихся бакалавриата и магистратуры получат два диплома в 2018-2019 уч. г. Ежегодно в Поморской академии наши бакалавры и магистранты проходят семестровое обучение. Магистранты приезжают в этот зарубежный вуз для прохождения плановой стажировки. А выпускник бакалавриата и магистратуры КазНПУ им. Абая Максим Пономаренко продолжает обучение в докторантуре Поморской академии.

Среди наших обучающихся есть обладатели Президентской стипендии (студентка бакалавриата Акниет Жалгаева) и Назарбаевской стипендии (магистрант Максим Пономаренко). Студенты специальности «5В0118800 – Русский язык и литературы» ежегодно занимают призовые места и получают дипломы МОН РК как победители Республиканской предметной олимпиады. Обучающиеся специальностей кафедры – победители ежегодного Республиканского конкурса научных студенческих работ.

Кафедра проводит разнообразную социально-воспитательную работу. Студенты, магистранты и докторанты кафедры активно участвуют в научной работе и общественной жизни Института филологии и полиязычного образования, а также университета.

Т.В. Кривощапова *(Казахстан, Астана)*

ВУЗ И ПРОФЕССОР: ДВА ЮБИЛЕЯ

В 2018 году старейшему вузу Казахстана исполняется 90 лет. Но в этом же году промежуточный юбилей происходит и в биографии Александра Лазарева Жовтиса – последнее десятилетия жизни которого тесно связаны с кафедрой русской и зарубежной литературы КазНПУ имени Абая.

Многообразие творческой деятельности было присуще моему Учителю А.Л. Жовтису – блестящему ученому и талантливому переводчику с корейского, казахского, украинского, английского, который родился 5 апреля 1923 года. Ему вполне могут быть адресованы слова В. Баканова, лауреата премии ESFS «Лучший переводчик Европы», сказанные в интервью газете «Книжное обозрение»: «Любовь к переводу, особое состояние души, драйв, капелька фанатизма, литературный дар – вот составляющие настоящего переводчика» [1].

Мне посчастливилось прослушать его спецкурс по стихосложению и теории перевода, в котором он отмечал, что «содержание текста воспринимается в зависимости от глубины проникновения в образную структуру каждого слова… Необходимо, чтобы зритель, читатель имели то же воображение, что и поэт» [2]. Редкий случай, когда в лице одного человека мы имели своего рода триединство ученого, педагога и практического переводчика, прекрасно осознающего необходимость учета контекста. «Богатство содержания переводных стихов, – заявлял А.Л. Жовтис, – в значительной мере теряется для нас из-за недостатка объема информации. В другом языке нет равноценных слов, ведь если бы это было так, то не было бы смысла создавать художественное произведение в другой языковой оболочке» [2].

Классическим примером этого несоответствия, очевидного для читателя, которому японская поэтическая традиция была мало знакома, он считал знаменитые хокку, в которых важнейшим компонентом художественного произведения является всего лишь бытовая деталь:

Стебли морской капусты.
Песок захрустел на зубах.
И понял я, что старею.

Стихотворение держится на художественной детали, смысловая нагрузка которой непонятна европейцу в связи с иным кругозором и объемом информации (Александр Лазаревич охотно разъяснял недоумевающим студентам, что морскую капусту японцы тщательно промывают, следовательно, песок, захрустевший на зубах, свидетельствует о плохом зрении, что, в свою очередь, является признаком надвигающейся старости).

Даже сегодня, спустя много лет после того, как были сделаны записи лекций А.Л. Жовтиса, мне представляется странным, что большинство поэтических текстов, с помощью которых он комментировал контексты, а также границы его сохранности в процессе художественного перевода, были из японской, русской, казахской и немецкой поэзии. В то же время именно в 1971 году в академическом издании вышли переводы А.Л. Жовтиса средневековой корейской поэзии, в частности, многочисленные сиджо. Эта поэтическая форма, возникшая в конце XIII века и достигшая своего расцвета в творчестве Чон Чхоля (1537-1594) и Юн Сондо (1587-1671), во многом сходна с японскими хокку: «В оригинале сиджо состоит из трех строк, размер каждой из которых в среднем колеблется от 14 до 16 слогов. Все три строки делятся на полустишия (что дало основание переводить его на русский язык шестистишием); каждое полустишие состоит из стоп – трех-и четырехсложной; исключением является первое полустишие третьей строки, которое обычно трехстопное. Первая стопа этого полустишия трехсложная, в остальных допускаются колебания в один-два слога» [3].

Наталья Ни, в 2007 году выпустившая в Москве книгу «Сиджо в системе мировой лирики», очень высоко оценивает качество стихотворных переводов А.Л. Жовтиса: «После Анны Ахматовой он, пожалуй, был единственным поэтом, кто сумел уловить метафизику корейских сиджо и найти соответствия в образности русской поэтической речи. В 1977 г. под научной редакцией Л.Р. Концевича вышел сборник «Бамбук в снегу», куда вошло около четырехсот стихотворных переводов А. Жовтиса» [4]. Именно здесь проясняется вопрос с использованием подстрочника: Наталья Ни отмечает, что упомянутому изданию предшествовала кропотливая работа и в течение нескольких лет велась переписка с переводчиками со старокорейского М. Никитиной и Л. Концевичем, не говоря уже о постоянном «сопереводчике» А.Л. Жовтиса, каковым может считаться П.А. Пак Ир.

Естественно, что, имея многолетнюю практику переводческой деятельности, он знал значения многих корейских слов, однако считал для себя это знание недостаточным применительно к средневековой корейской поэзии. Артефакты средневековой корейской культуры, воссозданные в

процессе художественного перевода, требовали проникновения в национальную картину мира, проявляющуюся в том числе и в многочисленных контекстах.

Для Жовтиса – профессионального переводчика, было очевидным, что понимание текста всегда обусловлено восприятием контекста, в котором он выделял узкий и широкий смысл. Под широким контекстом Александр Лазаревич понимал целую систему фона, на котором выступает слово. В сознании читателя есть свой парадигматический ряд, из которого писатель как бы выбирает слова. Кроме того, по мнению А.Л. Жовтиса, контекстом может служить не только контекст в прямом, но и в переносном смысле – весь круг интересов, связей народа, его ассоциаций (то, что мы сегодня называем ментальностью). Кстати, Александр Лазаревич всегда фиксировал внимание студентов на том, что широкий контекст – это не то, что непременно существует для граждан всего общества. Речь тут идет и о временном смещении. Так, комментируя стихотворение Евгения Винокурова 1953 года «Москвичи» («В полях за Вислой сонной»), ставшее известной песней, А.Л. Жовтис обращал особое внимание на специфику двух контекстов: «лежат в земле сырой» и «в округе без них идет кино». По поводу первого из них он уточнял, что словосочетание выбрано поэтом из длинного синонимического ряда: «похоронены» – стоит ближе всего по смыслу, но в поэтической фразе Винокурова он усматривает присутствие фольклорной и книжной традиции: «Мы не думаем, что слово «сырой» всего лишь бытовое обозначение, смысл его более широк – он созвучен словосочетанию мать – сыра земля, присутствующему в данном контексте. Таким образом, слово становится знаком определенного поэтического содержание, которое дополняется инверсией».

По поводу второго контекста А.Л. Жовтис уточнял, что этот пример показателен для того, что широкий контекст не всегда воспринимается всеми носителями языка. «Без них идет кино» демонстрирует временное смещение. Мы сегодня бы сказали: идет фильм, а по этой фразе можно определить и время создания стихотворения, и в определенной степени возраст его автора. Словосочетание «идет кино», по Жовтису, было глубоко оправданным, т.к. оно деконструирует восприятие людей старшего поколения, для которых новый фильм – чрезвычайное событие, характерное для довоенной атмосферы. Происходит смещение прошлого и настоящего – герои Евгения Винокурова всегда молоды. А.Л. Жовтис признавал, что выражение является в определенной степени стилизованным, а это означает, что слово несет в себе целый круг планов и отношений, что в конечном счете приводит к созданию художественного произведения. А оно, уточнял Жовтис, отличается от нехудожественного тем, что по-разному звучит для каждого человека в отдельности.

Будучи профессиональным стиховедом, защитившим в Киеве докторскую диссертацию по верлибру, А.Л. Жовтис особое внимание в спецкурсе уделял взаимоотношениям формы и содержания. Кстати, А. Квятковский, на «Поэтическом словаре» которого выросло не одно поколение филологов, в отличие от Жовтиса, интерпретировал контекст преимущественно в плане формальном. Для Квятковского фраза, вырванная из контекста, в первую очередь, несла в себе возможность быть интерпретированной в другом ритмическом ключе: «Контекст – термин, являющий собой одно из производных от слова «текст». Традиционно под контекстом понимается законченный отрывок в литературном произведении, в котором находится данная строка, фраза, выражение, цитата. Вырванная из контекста цитата может иметь совсем другое значение и звучание, чем то, какое ей придавал автор. Это касается также и стихотворного ритма, который в иных случаях невозможно правильно определить, если рассматривать данный стих вне контекста. Например, строка «Бесчувственно я удалялся» (И. Козлов) [5, 139]. Для Жовтиса же контекст проявлялся как на формальном, так и, в первую очередь, на содержательном уровнях. С этой точки зрения его умозаключения очень близки современным рассуждениям В.Е. Хализева, полагающего, что «контекстом литературного произведения называют прямо или косвенно связанную с ним безгранично широкую сферу литературных фактов и в нехудожественных явлений. При этом разграничиваются контексты творчества и контексты восприятия» [6, 408].

Естественно, что, поставив рядом с контекстом понятие информации, Жовтис считал, тем не менее, что ее несет не только содержание, но и форма. В качестве яркого примера усечения контекста восприятия он называл попытку А.А. Потебни перевести в прозу стихотворный текст. Художественного произведения не стало, уточнял А.Л. Жовтис, хотя читатель и получил определенную смысловую информацию. Это особенно значимо при художественном переводе, при котором сохранение поэтической формы нередко идет в ущерб пониманию контекстных связей. Он уточнял, что сохранить столь значимую для японцев форму хокку или танка (17 и 31-сложники) при переводе их на другой язык практически невозможно без потери плана содержания (или нарушения контекстных связей). Надо полагать, что аналогичные проблемы возникали у переводчика и при переводе на русский язык корейских сиджо, «формальный контекст» которых состоит в устойчивом слоговом и стиховом режиме.

Кстати, проведенный несколько лет назад эксперимент, когда отдельные японские и корейские трехстишия переводились с русского на казахский, свидетельствовали о наличии той же проблемы.

Комментируя многочисленные конкретные примеры поэтического перевода, А.Л. Жовтис цитировал Г.О. Винокура, который полагал, что установление конечных значений, которые как бы просвечивают сквозь истинное значение слова – задача, непосильная для лингвистики. Это задача литературоведения. Причем, ссылаясь на сформулированный еще Ломоносовым закон «сопряжения далековатых идей», отмечал связь между поэтической ценностью отдельного художественного образа и минимальностью пересечения смыслов. С этой точки зрения сегодня становится очевидным, что качество стихотворного перевода зависит от так называемого коллективного зрения. По этой причине использование подстрочника в том случае, когда речь идет о переводе, сохраняющем глубину национальной картины мира, проявляющейся, в первую очередь, в контекстах, вполне оправданно. Подобный перевод с использованием подстрочника не позор и не несчастье, а осознанная необходимость, мотивированная тем, что «одна голова – хорошо, а две – лучше». Естественно, что в этом случае автор подстрочников становится соавтором переводчика.

Итак, в этом году моему Учителю исполнилось бы 95 лет. И тетрадь с лекциями его спецкурса, который пронизывают русские, казахские, немецкие, японские стихотворные тексты, сформировала в определенной степени мой культурный слой, который я сохраняю на протяжении более четырех десятилетий. Актуальность и современность многих его рассуждений для меня очевидна, так как все они базируются не только на теории стихосложения, но и на практике реальной переводческой деятельности, в основу которой был положен синтез научной и художественной мысли. Следует признать, что ученики А.Л.Жовтиса, вышедшие из его «шинели» в КазНПУ имени Абая, также хранят светлую память о нем на протяжении многих лет.

1. *Ответы В. Баканова на вопросы газеты "Книжное обозрение" // http://www.bakanov.org/default.php?rubrica=90&id=351*
2. *Жовтис А.Л. Стиховедение и основы перевода. Спецкурс // Личный архив автора статьи.*
3. *Лукпанова Г., Савельева В. Сиджо – король корейской поэзии (Алгоритм жанра) // Книголюб, 2007. – № 10.*
4. *Ни Н. Сиджо в системе жанров мировой лирики. – М., 2007.*
5. *Квятковский А. Поэтический словарь. – М., 1966.*
6. *Хализев В.Е. Текст // Введение в литературоведение. Основные понятия и термины. / Под ред. Л.В.Чернец. – М., 2003.*

О.А. Лухманова *(Египет, Каир)*

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КУЛЬТУРНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ

Русский язык и победное шествие «Кочевников»

Традиции добрососедства и интеграции тесно связывают Казахстан со странами Ближнего Востока, в частности, с Египтом. В 2018 году отмечается 25-летие первого официального визита в Египет Президента Казахстана Нурсултана Назарбаева. В апреле 1993 года в Арабской Республике Египет было открыто посольство Казахстана. Как отмечают политологи, именно первый визит президента Казахстана определил современный вектор развития двусторонних связей по всем сферам сотрудничества.

Одним из ярких примеров решения проблем интеграции в исламский мир Ближнего Востока стала Государственная программа Казахстана «Культурное наследие», которая стартовала в 2004 году. По линии программы за рубежом реставрируются памятники исламского зодчества, собираются и систематизируются ценные исторические документы, издаются научные труды и художественная литература. В ходе научно-исследовательских экспедиций в Египте были приобретены, в частности, ценные архивные документы. Казахстан также активно участвует в реставрации мечети Султана Бейбарса в Каире.

Одним из резонансных событий культурной жизни Египта стал перевод на арабский язык трилогии Ильяса Есенберлина «Кочевники», романа о судьбе и становлении казахского этноса. Перевод романа был осуществлен по инициативе Посольства Казахстана в Египте в рамках проекта «Современная казахстанская культура в глобальном мире», инициированного Президентом Казахстана Н.А. Назарбаевым.

Конец 2017 и начало 2018 года для заведующего кафедрой русского языка Асуанского университета, переводчика «Кочевников», доктора Мохамеда Рияда, без преувеличения, прошли под знаком профессионального триумфа. Интерес к роману проявили коллеги-переводчики, издатели, политики, арабские СМИ. Презентацию всех трех книг романа "Кочевники" на арабском языке казахские дипломаты провели в Каире в 2017 году в День Независимости Казахстана. Важным этапом новой – арабской – жизни "Кочевников" стала также презентация книги в знаменитой Александрийской библиотеке.

На открытии вечера посол Казахстана Арман Исагалиев отметил, что реализация проекта «Современная казахстанская культура в глобальном мире» значительно расширила и укрепила культурные связи между Казахстаном и Египтом. Казахстанский посол подчеркнул, что роман И.Есенберлина «Кочевники» занимает важное место не только в казахской культуре и литературе, он также является неотъемлемой частью мировой классики. Египетские филологи, принимавшие участие в обсуждении перевода, дали «Кочевникам» очень высокую оценку, охарактеризовав роман как шедевр мировой классической литературы и как художественный учебник по истории Казахстана, сравнив Есенберлина со знаменитым египетским писателем, лауреатом Нобелевской премии Нагибом Махфузом.

За вклад в укрепление культурных отношений между двумя странами посол Казахстана Арман Исагалиев наградил памятной медалью «Дипломатии Республики Казахстан 25 лет» египетского мецената, доктора Хусейна Шафии, который издал «Кочевников» на арабском языке. Переводчику романа доктору Асуанского университета Мухаммеду Рияду было вручено Благодарственное письмо от имени министра культуры и спорта Республики Казахстан.

Говоря об успехе книги Есенберлина в арабском мире, нельзя не отметить еще один важный факт. Книга спустя десятилетия обрела нового читателя благодаря переводу «Кочевников» на русский язык Мориса Семашко. Это в значительной мере облегчило работу русисту-филологу Мохаммеду Рияду. Интересным моментом в работе переводчика стало, в частности, сопоставление русского и английского вариантов «Кочевников». Доктор Рияд обратил внимание на довольно вольное обращение с исходным русским текстом англоязычного переводчика, который практически не сохранил специфику стиля и самобытность аутентичной лексики, отражающей особенности быта казахского этноса. При этом доктор Рияд был приятно удивлен, когда узнал, что работал с русским переводом романа. Однако именно сохранение аутентичности в русском переводе и точные языковые эквиваленты арабского мира в итоге и обеспечили успех роману.

Прямое отношение к победному шествию «Кочевников» в арабском мире, конечно же, имеет и бережное отношение к авторскому слову Есенберлина, самого Мориса Симашко. И это вполне естественно, ведь то, что для западного переводчика является абстрактным, далеким и экзотичным, для русского переводчика, живущего бок о бок с соседом-казахом, другого – бережного, уважительного отношения, быть просто не может. Морис Симашко кстати, получил в 1986 году за перевод «Кочевников» на русский язык Государственную премию Казахской ССР имени Абая.

Оценить эпический масштаб «Кочевников», благодаря русскому языку, смогли и египетские зрители. По инициативе посольства Казахстана одноименный фильм, снятый по мотивам второй части трилогии, также был переведен с русского на арабский язык и транслировался по египетским телеканалам.

Культурная и образовательная миссия РЦНК в Каире

Стоит отметить, что со времен активного сотрудничества Египта и СССР в военной, экономической, культурной, образовательной сферах египтяне сохраняют очень почтительное отношение и неиссякаемый интерес к русскому языку и русской культуре. В этом смысле русский язык является и гарантом художественной ценности переведенных романов, как это случилось с «Кочевниками» и настоящим мостом между арабским миром и бывшими постсоветскими республиками, которые несмотря на самостоятельную роль в политической жизни мира, до сих пор ассоциируются с русским миром. И это также открывает дорогу для совместных культурных и образовательных проектов.

Немаловажную роль в этом играют общественные и культурные организации. К их числу относится представительство Россотрудничества – Российский центр науки и культуры в Каире (РЦНК). Приоритетным направлением деятельности РЦНК являются гуманитарные проекты: отбор египтян и российских соотечественников для обучения в России, конкурсы на знание российской истории и культуры, Олимпиады по русскому языку, помощь соотечественникам.

В рамках культурного сотрудничества с Египтом РЦНК проводит музыкальные фестивали, круглые столы, Недели русской культуры, конференции и курсы повышения квалификации для

филологов-русистов, выставки, презентации книг о Египте и России. Любителей кино каждый вторник собирает киноклуб РЦНК, где бесплатно показывают киноклассику и современные российские фильмы.

Одним из проектов РЦНК является Всеегипетская олимпиада по русскому языку среди студентов, изучающих русский язык как иностранный. В апреле 2018 года Олимпиада прошла в третий раз, периодичность ее проведения – каждые два года.

Проведение полноценной олимпиады по русскому языку стало возможным после открытия с разницей в один год сразу двух новых кафедр русского языка – в Каирском и Асуанском университетах.

В нынешнем году в самом масштабном языковом конкурсе Египта приняли участие более 100 студентов-русистов из крупнейших институтов и университетов страны: Каирского университета, Асуанского университета, Египетско-российского университета (первый российский университет на Ближнем Востоке), Института иностранных языков министерства обороны АРЕ, Университета Айн-Шамс (факультет Алсун), студенты Курсов русского языка при РЦНК.

В рамках трех номинациий участники олимпиады написали лексико-грамматический тест, провели мультимедийную презентацию на тему "Россия", перевели текст. При подведении итогов, оказалось, что олимпиада не обошлась без сенсаций. Студентов знаменитой египетской "кузницы" русистов – Университета Айн-Шамс (факультет Ал-сун), в творческом мультимедийном конкурсе потеснил на пьедестале почета представитель самой молодой кафедры русского языка в Египте – Каирского университета. Студенты этой кафедры также завоевали первое и третье место по итогам лексико-грамматического теста. Кафедра русского языка Каирского университета открылась три года назад при факультете искусств. В программу обучения входят такие дисциплины, как «Образцы поэзии и прозы», «Литературный перевод», «Сочинение и чтение», «Аудирование и говорение», «Театр», студенты также изучают все разделы грамматики русского языка и многое другое. В работе отдается предпочтение текстам русских и советских классиков. Все поэтические произведения обязательно учатся наизусть. Первый выпуск кафедры русского языка Каирского университета будет в 2019 году.

На Всеегипетской олимпиаде также очень достойно выступили – второе место в конкурсе грамматики – студенты Асуанского университета. Кафедра русского языка университета работает всего четыре года. Впрочем, успех студентов этих университетов можно рассматривать как факт преемственности традиций в обучении русскому языку. Ведь новые кафедры русского языка возглавляют известные в Египте филологи – доктор Макарем Эль Гамри и переводчик, доктор Мохамед Рияд, тоже выпускник знаменитого Айн-Шамса и ученик доктор Макарем.

В 2017 году профессор Макарем Эль Гамри отметила 50-летний юбилей работы в сфере русской литературы (сравнительное литературоведение).

Руководитель Представительства и директор РЦНК в Каире – советник Посольства России в АРЕ Алексей Теванян, отмечает, что популярность русского языка в Египте растет, поэтому число участников олимпиады год из года увеличивается. В олимпиаде нынешнего года, в частности, впервые соревновались студенты Института иностранных языков министерства обороны АРЕ. Дебют прошел успешно: представитель вуза занял второе место в номинации на лучший перевод. Военному институту в начале нынешнего года были переданы учебно-методические и справочные материалы по русскому языку, художественная литература и мультимедийные пособия.

В 2018 году Третья всеегипетская Олимпиада по русскому языку, организатором которой является РЦНК, проводилась в рамках празднования 75-летия установления дипломатических отношений между Египтом и Россией. Программа юбилейных торжеств включает в себя также открытие в Египте ряда памятников известным российским деятелям и совместный музыкальный проект с Каирской оперой.

Большую роль в воспитании и поддержании интереса к русскому языку и литературе среди египетских студентов играют печатные студенческие издания. Как правило, инициатива исходит от самих студентов, это дает им возможность почувствовать себя в роли переводчиков, писателей, литературных критиков, журналистов, дизайнеров. Журналы и газеты готовятся силами самих студентов кафедры русского языка при поддержке преподавателей. В университете Аин-Шамс группа студентов-русистов пишет статьи на русском языке для газеты «Вестник», которая издается каждый месяц при меценатской поддержке. В Каирском университете на первом этапе студенты делали стенд-газету, со статьями и переводами к ним, в нынешнем году будет выпущен также журнал «Наше окно в Россию» со статьями и творческими работами студентов. Среди интересных материалов, заслуживающих внимания, можно остановиться на истории поездки Антона Павловича Чехова с сестрой в поезде, когда пассажиры наперебой хвалили рассказы писателя, но он, несмотря на просьбы сестры так и не признался, что он – Чехов. Рассказ представлен в форме картинок с соблюдением всех

законов формата комикса. В журнал также будут включены рассказы, написанные студентами по заданию преподавателя после чтения и анализа рассказа А.П. Чехова «Моя "она"», в которой писатель персонифицирует и сатирически высмеивает лень. Первые писательские опыты некоторых студентов оказались очень удачными: два рассказа, в которых авторы персонифицируют страх, уже были опубликованы на стенде, и скоро появятся в печатной версии журнала. Каждое издание имеет свой эквивалент в интернете на фэйсбуке, где студенты обмениваются текущей рабочей информацией, а также публикуют отдельные статьи будущего номера газеты или журнала. Каждый выход газеты воспринимается студентами как значительное культурное событие.

Среди египетских студентов также практикуются поездки в Россию в летние лагеря языковой специализации.

Русский язык и... личное

Завершая статью о культурных и образовательных аспектах изучения русского языка в Египте, не могу не сказать и о той роли, которую сыграл русский язык в моей жизни. Мой выбор профессии был осознанным и во многом связан с моими школьными учителями. Алма-Ата в силу объективных обстоятельств, связанных с гражданской войной и революцией 1917 года, Великой Отечественной войной, всегда отличалась превосходным гуманитарным классическим образованием, основы которого заложила советская интеллигенция, высланная в годы репрессий в Среднюю Азию. Казахстан принял, бережно сохранил и приумножил все духовные и культурные ценности. В этом отношении очень показательна судьба моего школьного учителя литературы Екатерины Григорьевны Петровой. В 15 лет москвичка Катя в одночасье оказалась без семьи. Отца в 1938 году расстреляли. Мать отправили на поселение в Казахстан. А сама красавица Катя, которая прекрасно училась, играла на фортепьяно, попала в детский дом и тоже в Казахстане. Потом Катя выучилась на учителя и стала работать в алма-атинской школе №4, которая стала ее единственным рабочим местом...

Когда меня спрашивают, где я училась, то всегда с гордостью отвечаю: «В Алма-Ате, КазПИ». И когда вижу, что человеку это мало о чем говорит, продолжаю: «У меня были прекрасные преподаватели. Благодаря им я сохранила желание учиться всю мою жизнь». И этого бывает достаточно, для того чтобы человек радостно закивал, понимая мою гордость за родной вуз.

Да, мои преподаватели, действительно были особенными, нестандартными личностями. Помню «отлично» на экзамене по литературе 19 века от Лилии Леонидовны Бельской. Недавно я рассказала об этом студенту-третьекурснику из Каирского университета: «Я ответила на все вопросы. Последнее задание – 10 стихов Некрасова. Я читаю первое, второе, третье... После шестого останавливаюсь.... – А еще четыре? Я смотрю на Лилию Леонидовну и восклицаю: «Я так не люблю Некрасова!»... Она молчит секунду или две, а потом говорит: «Давайте зачетку. "Отлично»!».

«А почему?», – не понял мой юный собеседник. «А потому, что так она оценила мою человеческую и профессиональную пригодность: литературный вкус, наличие собственного мнения, правдивость, смелость... и упорство, ведь шесть стихов я все-таки выучила... Но главное, она поняла, что я ее не обманываю, что, действительно, не люблю!...». Все они и были такими же, похожими на нас – мои любимые преподаватели: Людмила Анатольевна Шелеховская, Зинаида Ивановна Манякина, Галина Леонидовна Федорова, Вера Павловна Бредихина...

У меня есть Родина и Отчизна. Родина, это там, где я родилась – Алма-Ата, Казахстан, с которым связана судьба моих родителей, поднимавших целину. Отчизна – Россия, откуда берет начало мой род по матери и откуда корни моего отца. Я счастлива, что моя судьба связана с двумя цивилизационными мирами – восточным и русским. Принадлежность к обоим расширила горизонты моего мировоззрения и миропонимания, подарила понимание уникальности культуры каждого народа, уважение к своим национальным корням и деликатное отношение к другим. Географическая траектория моей судьбы: Алма-Ата – Вологда – Москва – Каир. Без возвращения в Вологду, где шло напитывание духом русских традиций, погружение в исконный быт, осознание глубинных проблем России, не было бы следующего этапа – Москвы, которая объединила два, существовавших до этого параллельно, пространства – национальной столицы и провинциального русского города. А когда рамки Москвы показались тесными, появился Каир. Москва и Каир – мощные урбанистические конгломераты, которые напитаны различными вибрациями и энергиями: национальными, конфессиональными и просто человеческими. Их синергия и дает мощь этим необыкновенным, контрастным и таким разным мировым столицам.

Совсем недавно здесь, в Египте, от моих друзей-мусульман, я узнала, что на Востоке учитель, даже если у него один ученик, приравнивается к пророку. Впрочем, и в христианской традиции роль учителя ничуть не меньше. Ведь по-настоящему хороший учитель, который сумеет влюбить в свой предмет, действительно может напророчить судьбу своему ученику... Мне напророчили русский язык и литературу в моей alma mater – КазПИ имени Абая.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИКИ И СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

У.К. Абишева *(Казахстан, Алматы)*

ТЕОРИИ К.Г. ЮНГА В СОВРЕМЕННОЙ КРИТИКЕ

Всякий кто, занимался историей философии, эстетикой, литературоведением часто встречался с такими терминами, которые без каких-либо затруднений переводятся на любой язык, сохраняя в них один и тот же смысл. Таковы, например, термины «структура», «идея», «форма», «текст» и т.д. К числу таких же понятий относится и «архетип», краткое определение этого термина, данное в словарях, различается: «прообраз», «первоначальный образ», «идея», «первичная форма», «образец», «модель», «символическая формула», «модель, первообраз». Во всех словарях указывается, что это понятие ввел К.Г. Юнг в 1913 году в работах «Психологические типы» и «Инстинкт и бессознательное».

Карл Юнг был учеником и последователем З. Фрейда. Он родился в маленьком городке в Швейцарии в 1875 году и с детства был увлечен народными сказками, мифами и религиозными историями. Будучи вначале учеником Фрейда, он разделял его взгляды, но вскоре проявил независимость, отошел от учителя и сосредоточился на развитии своих собственных теорий. Юнг не разделял утверждение Фрейда о том, что основной мотивацией поведения людей является сексуальное побуждение. Исследователь поставил под сомнение тезис З. Фрейда о том, что человеком движут инстинкты, в том числе сексуальные и агрессивные. Изучая разные культуры, он был поражен универсальностью многих тем, мотивов, сюжетов и образов в них.

Из этих наблюдений Юнг вынес свои теории коллективного бессознательного и архетипов. Он считал, что люди более мотивированы общей психической энергией, которая подталкивает их к достижению психологического роста, самореализации, психической целостности и гармонии. Кроме того, в отличие от Фрейда он считал, что личность продолжает развиваться на протяжении всей жизни. Как психотерапевт он обнаружил, что в сновидениях своих пациентов часто встречаются повторяющиеся образы. Из этих наблюдений исследователя выросли теории коллективного бессознательного и архетипов.

Как и З. Фрейд, Юнг полагал существование сознательного и бессознательного. Для пояснения он употребил образ айсберга – модель, которую часто используют психологи. Часть айсберга, которая находится над поверхностью воды, рассматривается им как сознательная деятельность, благодаря которой человек становится индивидуумом. Эта часть умственной жизни, сознательная деятельность включается, когда человек думает, чувствует, совершает действия. Он «живет» так большую часть времени, она содержит информацию, которая находится непосредственно в человеческом мозге. Но в подводной части айсберга находится то, что Фрейд назвал бессознательным, точнее «личным бессознательным» или «индивидуально бессознательным». Согласно Юнгу, это нечто вытесненное, подавленное, забытое или игнорируемое индивидом.

Содержание личного бессознательного не доступно напрямую, оно попало туда когда-то в течение жизни индивидуума. Например, причина, по которой он выбрал свою профессию, почему он отдает предпочтение определенному цвету рубашки или хобби может быть осознанным выбором. Но также возможно, что на профессию, цвет, стиль одежды или занятия повлияли бессознательные факторы: традиции семьи, предпочтения родителей, опыт детства, даже кинофильмы, которые человек видел, но о которых он не думает, когда делает выбор или принимает решения. Профессиональный психолог сказал бы, что многие решения, иногда даже очень важные в жизни человека вопросы, определяются бессознательными факторами.

Эти два важных понятия, которые Юнг ввел в науку, «коллективное бессознательное» и «архетип», весьма существенны для возникновения позднее нового направления в литературоведении – мифологической критики. Более глубокие слои в человеческой психике, находящиеся под пластами личного бессознательного, которые сформировались на протяжении тысячелетий у каждого члена человеческого сообщества, ученый назвал *коллективным бессознательным*. Это понятие является самым важным и самым противоречивым в теории Юнга. В работе «Инстинкт и бессознательное» («Очерки по психологии бессознательного») Юнг писал: «Мы должны различать личное и безличное (или трансличное) бессознательное. Последнее мы называем также коллективным бессознательным именно потому, что оно отделено от личного и является абсолютно универсальным, и потому что его содержания могут быть обнаружены повсюду» [1, 212].

Итак, понятие «коллективное бессознательное» является краеугольным камнем теории Юнга. В чем отличие фрейдовского понятия «бессознательное» от юнгианского «коллективного бессознательного»?

В своем знаменитом эссе «Сверхъестественное» 1914 года З. Фрейд утверждает, что в жизни человека иногда бывают моменты, которые он называет сверхъестественными, как например, возвращение к одному и тому же месту, хотя человек не планировал это делать. Фрейд утверждал, что эти «сверхъестественные» моменты являются проявлениями нашего бессознательного: «Мы – два человека – наше сознательное «Я» и «Другой», которое побуждает, вдохновляет нас. “Это «другое Я”» [2, 33]. Оно обусловлено чувствами, стремлениями и потребностями, которые вытекают из прошлого опыта человека, переходя в его бессознательное. Эти «записи» в мозгу остаются, и они становятся активными, если человек с ними не справляется должным образом. У человека может быть чувство разочарования и тоски. И зачастую он не знает, откуда оно у него. Оно просто есть. Согласно Фрейду, это работает «бессознательное». Поэтому он обращается к проблеме «двойников». По мнению исследователя, часто мы сами являемся нашим собственным двойником; мы ведем себя так, как будто какая-то наша часть была на автопилоте, заставляя нас двигаться, совершать поступки зачастую против нашей сознательной воли: «Сознание в каждый данный момент охватывает только очень небольшое содержание, благодаря чему большая часть того, что мы называем сознательным знанием, и без того должно продолжительное время находиться в состоянии латентности, следовательно, психической бессознательности. Принимая во внимание все наши латентные воспоминания, мы совершенно не понимаем возражений против бессознательного. Мы встречаем далее возражения, что эти латентные воспоминания нельзя называть психическими, что они соответствуют только остаткам соматических процессов, из которых снова происходит психическое» [3, 122].

Коллективное бессознательное связывает нас с прошлым наших предков или с универсальной сущностью, которые шире человека, а также определенного человеческого опыта. Оно идентично каждому из нас и, как правило, более значительно в нашей жизни, чем личное бессознательное, состоящее из бессознательных элементов личного опыта индивидуума и в этом смысле имеет некоторое сходство с фрейдистским бессознательным. Опыт, возникающий из коллективного бессознательного, можно отличить от чисто личных выражений бессознательного в том, что он обладает особым нуминозным качеством, т.е. независимым от воли субъекта. Наконец, коллективное бессознательное невозможно узнать напрямую, оно раскрывается в том, что Юнг назвал архетипами.

Итак, коллективное бессознательное, о котором говорит Юнг, не возникает из личного опыта, сформированного конкретной культурой. В мечтах и фантазиях своих пациентов Юнг часто находил идеи и образы, происхождение которых, по его мнению, не могло быть связано с личным опытом, собственными переживаниями человека. Сходство этих идей с религиозными и мифологическими образами и темами заставило исследователя отнестись к ним как к первоначальным образам или архетипам.

Разницу между «коллективным бессознательным» и «личным бессознательным» Юнг поясняет интересным образом. «Коллективное бессознательное» – это как цвет глаз. Если бы кто-нибудь спросил вас: «Как вы получили свой цвет глаз?», вы бы, вероятно, ответили, что не было никакого выбора – сознательного или бессознательного. Вы просто унаследовали его. Содержание коллективного бессознательного именно таково: оно унаследовано. Оно не обусловлено воспитанием, привычками, социальной средой. Это часть человеческого разума, которая определяется наследственностью. Человек как единица человечества наследует коллективное бессознательное. Согласно Юнгу, разум предначертан эволюцией так же, как и тело. Человек связан с прошлым всего вида и длительным развитием эволюции организма. Таким образом, Юнг связывает человеческую психику с эволюционным процессом человечества.

«До/сверхличностные содержания, обнаруживаемые в индивидуальной психике, могут быть "расшифрованы" с помощью мифологических образов, которые в свою очередь суть проецированная на природу драма человеческой души. Опыт, «осадок» которого составляет коллективное бессознательное, есть биологический опыт инстинкта, который с врожденной необходимостью воспринимает события природы как события души. Природа, таким образом, является не партнером/оппонентом, а тем зеркалом, в котором душа ищет свое изображение, зеркалом, отражающим всегда одно и то же» – отмечает И.А. Тульпе [4, 784].

Хотя Юнг был влиятельным теоретиком-психологом, известность к нему пришла благодаря теории архетипов, которая также занимает значимое место в его научном наследии. Как известно, слово «архетип» происходит от греческого «архос» (первый) и слова «тупон» (модель), первая форма или модель, в смысле того, что он является первоначальной версией чего-то более позднего.

Таким образом, архетипы являются отпечатками психологического опыта предшествующих поколений. Согласно Юнгу, архетипы существуют в коллективном бессознательном человечества. Они вечно повторяются в психике людей и определяют то, как они воспринимают окружающее и ведут себя. По Юнгу, это врожденные закономерности. Они являются частью наследия человека как представителя человечества. Они живут как энергия внутри коллективного бессознательного и являются частью психологической жизни всех народов во все времена. Они внутри человека и одновременно они вне его. Их можно встретить, обратившись к мифам, легендам, литературе, религии.

Критика теории архетипов была многочисленной, потому что определения этого понятия у Юнга зачастую туманны и расплывчаты. По словам ученого, «коллективное бессознательное – это осадок всего опыта вселенной всех времен» [5, 331] и архетипы «не являются просто объектами ума, а являются также автономными факторами» [6, 112]. Согласно Юнгу, архетипы являются «отложениями постоянно повторяющихся переживаний человечества» [7, 99]. Они развились по крайней мере с тех пор, как первые люди появились много десятков тысяч лет назад. Юнг также утверждал, что существует «столько архетипов, сколько типичных ситуаций в жизни» [8, 42]. Это объяснение природы архетипов, по мнению критиков Юнга, имело серьезные недостатки. Оно вызвало много споров, некоторые исследователи-психологи, например, Джон Андерсон [9], Джон Майер и Гордон Бауэр [10] отвергли его идею. Это не удивительно, поскольку концепция архетипов является самой значительной и фундаментальной из всех теорий Юнга. В качестве возражения они выдвигают доводы, что большинство ментальных моделей и психологических типов (или прототипов) являются приобретенными, что нельзя исключать влияние социализации и культурного опыта на архетипы как метафорические концепты. Современный исследователь Э. Нихэр, исследующий концепцию архетипа, утверждает культурную, а не генетическую природу архетипических моделей, передающихся от человека к человеку [11]. Совершенно справедливо также замечание Г. Дамхоффа: «Нет необходимости ссылаться на «коллективное бессознательное», чтобы объяснить опыт, который скорее всего основан на общих человеческих ситуациях, повторяющихся в отдельных жизненных обстоятельствах» [12, 210].

Теория архетипов Юнга является самым существенным его вкладом в науку. Идеи философа нашли отражение в исследованиях мифов, фольклора, в литературоведении. Несомненно, это связано, в частности, с популяризацией концепции архетипов такими учеными как мифолог Джозеф Кэмпбелл [13], Арнольд Минделл [14], Роберт Блай [14]. Юнг в своей концепции отталкивается от философии Платона, от его теории эйдосов (идей). Платоновский мир вещей не отсечен от мира идей, которому он придавал метафизическое значение. Философ видел в эйдосах родовые понятия, проявляющие непреходящую сущность вещей. Он называл их «узорами» в божественном разуме, а вещи – лишь призрачными изображениями, копиями идей. Юнг выделил архетипы Великая Мать, Мудрый Старик, Дитя, Дева, Тень, Башня, Вода, Древо Жизни, Анима, Анимус и другие. Для него была очевидна связь между архетипами и мифами. Несмотря на некоторую туманность и нечеткость архетипических образов как таковых они являются устойчивыми в разных культурах и хорошо узнаваемыми. Карл Юнг сформировал в своих работах понимание архетипов как универсальных, архаичных узоров или образов, которые вытекают из коллективного бессознательного и являются психическим аналогом инстинкта

В современной архетипической теории исследователи выделяют пять ключевых признаков архетипов: 1) архетипы могут выступать в качестве узнаваемых персонажей (например, злая мачеха, Золушка, скупой, бесстрашный герой, дурак, плут, злодей, благородный рыцарь и др.), 2) архетипы могут быть представлены в качестве схемы определенных ментальных моделей, 3) архетипы могут быть представлены определенными эмоциональными моделями, 4) архетипы могут срабатывать на сознательном уровне, 5) они могут срабатывать на бессознательном уровне.

Приведем примеры архетипов, обнаруживаемые исследователями в русской литературе. В основе фабулы романа А. Платонова «Котлован» лежит история строительства дома общепролетарского счастья, который, по словам Н.Н. Полтавцевой, является главным символом в развенчании» коллективно-государственного мифа» [15, 18]. Строительство дома физически и духовно истощает строителей, дом остается в финале романа недостроенным в виде котлована или огромной ямы, символизирующей могилу. Книга «Бытия» содержит легенду о Вавилонской башне: «И сказали они: построим себе город и башню, высотою до небес, и сделаем себе имя, прежде нежели рассеемся по лицу всей земли» (Бытие, 11) [16]. Эта Башня является архетипическим образом Дома для всех пролетариев, как и Вавилонская башня, дом остается в романе недостроенным. В основе этого образа-символа содержатся универсальные «архетипические» значения, имеющие библейский источник, восходящие также к хрустальному дворцу в романе Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы».

В романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» Иешуа Га Ноцри восходит к первообразу возвышенных идеалистов в мировой литературе, к архетипу Христа и Богочеловека. Герои других классических произведений также восходят к архетипам: Князь Мышкин равен мифологическому архетипу Христа; Акакий Акакиевич Башмачкин – архетип дитяти; Раскольников – тип раскаявшегося грешника. А в рассказе И. А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» изображен огромный корабль с символическим названием «Атлантида», имеющий несколько ярусов. Этот образ является микромоделью человеческого общества.

Таким образом, архетипы являются отпечатками или образцами психологических типов человека или образов, существующих в коллективном бессознательном человечества. Их можно обнаружить, обратившись к мифам, легендам, истории, религии и литературе. Они являются автономными, скрытыми и получают особое отражение в индивидуумах и их культурах. Существование архетипов можно вывести только косвенно, исследуя поведение, образы, искусство, мифы, религии. Именно культура формирует их манифестные представления, давая им конкретное содержание.

1. *Юнг К.Г. Очерки по психологии бессознательного. – М.: Когито-Центр, 2013. – 470 с.*
2. *Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы. М., 1993. – 142 с.*
3. *Фрейд З. Психология бессознательного. Сборник произведений. / Сост. М.Г. Ярошевский. – М., 1989. – 448 с.*
4. *Тульпе И.А. Философия, религия и культура стран Востока: Материалы научной конф. четвертые Торчиновские чтения. – СПб., 2007. – 817 с.*
5. *Юнг К.Г. Аналитическая психология. – СПб., 1994. –132 с.*
6. *Юнг К.Г. Тэвитокские лекции. – М., 1998. – 295 с.*
7. *Юнг К.Г. Аналитическая психология. Прошлое и настоящее. – М., 1995.*
8. *Юнг К.Г. Архетип и символ. – М., 1991.*
9. *Anderson J.R. The architecture of cognition. – Cambridge, M.A.: Harvard University Press, 1983.*
10. *Цит-ся по: Mayer J.D. Personality a system approach. 2 ed. University of New Hampshire: Roman & Littlefield, 1983. Интернет-ресурс. Код доступа: https://books.google.kz/books?id=Rw8oDwAAQBAJ&pg=PA32&lpg=PA32&dq=Mayer+%26+Bower+1986&source=bl&ots=Ohh8JqizuW&sig=x8cW2B7aRmAhVU5cJfrz7X8chHM&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwjxhuvQzPLaAhWnd5oKHY-7AC8Q*
11. *Neher A. The psychology of transcendence. – New York: Dover, 1990.*
12. *Domhoff G.W. Methods and Measures for the Study of Dreams Contents. University of California. – Santa Cruz, 2000.*
13. *Campbell J. The portable Jung. – New York: Viking Press. – 1971.*
14. *Mindell A. River's way: The process science of the dream body. London: Routledge & Kegan Paul. – 1985.*
15. *Полтавцева Н.Г. Критика мифологического сознания в творчестве А. Платонова. Ростов-на Дону, 1977. – 35 с.*
16. *Бытие. Сравнение переводов. Интернет-ресурс. Код доступа: https://bible.by/verse/1/11/4/.*

Ж.К. Азкенова *(Казахстан, Астана)*

ДИСКУРСНАЯ МОДЕЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: ПРЕДМЕТ, ЦЕЛЬ И СИТУАЦИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

Один из современных методологических подходов литературоведения, оказавших влияние на метаязык науки, – дискурсный (неориторический). Применение его в литературоведении получило глубокое обоснование в трудах В.И. Тюпы [1], [2]. Взгляд на художественное произведение как единое высказывание, или дискурс: «коммуникативное событие между креативным (производящим) и рецептивным (воспринимающим) сознаниями» [2, 273] – представляет актуальность для выработки коммуникативной модели текста.

Модель изучения текста в синтезе трех его компетенций – референтной, креативной и рецептивной – очерчивает границы дискурса. Исследователь неслучайно обращает внимание на отличие неориторического (дискурсного) анализа от традиционного. Так, ученый замечает, что поэтика «выявляет и типологизирует текстовую организацию индивидуальной целостности произведения в его эстетической специфике как порожденного эмоциональной рефлексией определенного типа» [2, 274].

По наблюдениям В. Руднева, понятие «дискурс» сопоставимо с категорией жанра, применявшейся М.М. Бахтиным в металингвистическом контексте. Так, определение жанра как

«типической формы высказывания» и соответствующего «типическим ситуациям речевого общения» [3, 274] дало основание современному ученому акцентировать три составляющие жанра «как композиционно определенного целого»: тему, композицию, стиль и установить их коррелляцию с предметом, целью и ситуацией высказывания как характеристиками дискурса.

Настоящая работа представляет собой опыт дискурсного прочтения цикла «Повести Белкина» А.С. Пушкина в контексте трех компетенций текста и их соотнесенности с предметом, целью и ситуацией высказывания. С этой точки зрения, различение референтной компетенции как пространства литературных традиций, предшествовавших созданию цикла и современных автору, креативной – в аспекте пародии и ее двойной функции, рецептивной – в виде жанровой трансформации, иллюстрирующей протеизм Пушкина, уточняют понятие системности текста, конкретизированной в семиотике как единство синтагматики и парадигматики текста. Роль синтагматики в цикле выполняют святочный сюжет, отрефлексированный литературной балладой, о мертвом женихе («Метель»); библейские сказания («Притча о Блудном сыне» в «Станционном смотрителе»); сентименталистские сюжетные схемы и романические штампы французской и русской прозы конца XVIII-начала XIX вв. («Метель», «Станционный смотритель», «Барышня-крестьянка»); реминисценции В. Шекспира и В.Скотта («веселого гробовщика» в истории Адриана Прохорова) и т.д. Данная научная проблема характеризуется в науке сложившейся традицией, выявившей роль пародии, синтеза притчи и анекдота, оценки цикла как жанрового единства романизированного типа.

Парадигматика, являющаяся источником бесконечного порождения смыслов («пучок смыслов», по Ю.М. Лотману), проявляется в функции двойного пародирования, что характеризует креативную компетенцию текста. С другой стороны, связь креативной и рецептивной компетенций текста заключается в корреляции каждого произведения цикла с очередной новой жанровой модификацией. Интересно, что подтверждение можно найти в отношении Пушкина к пародиям как творческому эксперименту. Так, автор признавался: «Сей род шуток требует редкой гибкости слога; хороший пародист обладает всеми слогами» [4, т. 6, 61]. Заметим, что Ю.Н. Тынянов писал о пародировании как «изменении значения, конструктивной функции данного элемента» [5, 286].

Д.М. Шарыпкиным было установлено, что своего рода «старой канвой» для повести «Станционный смотритель» послужила одна из «нравоучительных» и лучших, по мнению исследователя, повестей Мармонтеля – «Лоретта» [6, 127]. Смелость и новизна решений Пушкина состоит в синтезе в повести «Станционный смотритель» типичных сентиментальных сюжетов, ситуаций, характеров с типическими обстоятельствами и характерами захолустного быта современной поэту уездной России.

Градация пародии, обусловившая диапазон жанровых стратегий Пушкина, определяется в «Истории села Горюхина» апелляцией к отечественной историографии с ее «высоким» торжественно-летописным стилем. Стиль первых томов «Истории русского народа» Н.А. Полевого и «Истории государства Российского» Н.М. Карамзина. Черты социальной сатиры в воссоздании панорамы деревенской России, нищеты, бесправия и бескультурья, России бунтующей выводят пародию на коннотацию, обладающую противоположным аксиологическим смыслом. Осмысление идеалов сентиментализма, проникнутых духом национальной концептосферы, народного гуманизма и этических ценностей, становятся способом разоблачения индивидуализма романтического свойства («Выстрел», («Метель», «Барышня-крестьянка»). Так, в «Метели» Пушкина, сопоставимой с повестью А.А. Бестужева-Марлинского «Роман и Ольга», автор обособляет роль родительского благословения для полноценного счастья героини как табу на семейную жизнь вне родительского дома. В повести «Станционный смотритель» поступок Дуни Выриной интерпретирован в аксиологии «Притчи о Блудном сыне»: покаяние и прощение «заблудшей овечки» – история, лишенная пародирования. Объектом пародии становятся мотивы умыкания / соблазнения, отдельных сцен, рисующих состояние Самсона Вырина («Сердце старика закипело, слезы навернулись на глаза»), смены масок Минским (мнимого больного, похитителя).

Для понимания пародии в повести важно назвать источники литературных реминисценций. Среди них Н. Петрунина называет стихотворение П. Вяземского «Станция» (1825), строки которого стали эпиграфом к повести Пушкина, и такие произведения, как «Два голубя» (1795) – И.И. Дмитриева, «Странствователь и домосед» (1814-1815) – К.Н. Батюшкова и «Теон и Эсхин» (1814) – В.А.Жуковского [7, 94].

Антропонимическое и сюжетное травестирование как объекты пародирования исследованы и К.Б. Уразаевой [8, 9]. Ученый обратила внимание на этимологию имени героя. Так, в имени Самсон заявлен мифологический код двойного семантического значения. С одной стороны, здесь явлена реминисценция с мифом о Самсоне и Далиле, с другой – намек на одного из христианских

сподвижников (агиографический опыт «Жития Александра Невского»). Такая антропоцентрическая перспектива – почва для формирования чувствительного психологизма в духе традиций древнерусского сознания, по мнению ученого, «Пушкин травестирует образ Самсона, применяя оксюморонное сочетание имени и фамилии. Для автора аберрация этимологии имени и фамилии, смирения перед судьбой – нереализованный финал геройского имени. Эта травестия вписана в травестирование Священного писания» [9, 455].

Святочный сюжет обретает характер двойного пародирования в эстетике гипнологии. Так, сны героини в «Метели» воспроизводят круг реминисценций из произведений В.А. Жуковского и А.С.Грибоедова. Накануне своего рокового тайного венчания Марья Гавриловна видит страшный сон: «То казалось ей, что в самую минуту, когда она садилась в сани, чтоб ехать венчаться, отец ее останавливал ее, с мучительной быстротою тащил ее по снегу и бросал в темное, бездонное подземелие… и она летела стремглав с неизъяснимым замиранием сердца; то видела она Владимира, лежащего на траве, бледного, окровавленного. Он, умирая, молил ее пронзительным голосом с ним обвенчаться… другие безобразные, бессмысленные видения неслись перед нею одно за другим» [4, т. 5, 65]. Исследователями отмечена связь типологии сна пушкинской героини с вымышленным сном Софьи из комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» и сном Светланы из одноименной баллады В.А.Жуковского [6]. Балладный мотив жениха-мертвеца, фатальный и разрешившийся в итоге благополучно, не ограничивается поэтикой пародии. Дидактическая, проповедническая ироническая тональность не противоречит провозглашению ценности духовного преображения героини и ее нравственной целостности и зрелости.

Отдельного упоминания заслуживает сонет Петрарки «Если это не любовь, так что же?», также расширяющий пародийное поле текста. Мотив судьбы, бессилие человека перед властью судьбы преобразован в повести Пушкина в мотив ценности духовного опыта Марьи Гавриловны.

Книжному характеру романических штампов (клятвы в вечной любви, старая часовня, письма с печаткою, изображающей два пылающие сердца, бледность героини, бедность ее возлюбленного, свидания на лоне природы) Пушкин противопоставил характерологическую детерминацию – обусловленность событий характерами героев (самоуверенность и беспечность Владимира, прагматизм Марьи Гавриловны, увязывающей теплые вещи перед венчанием, ее письма). Креативная компетенция, обнаруживающая важность способа повествования (наряду с событием как объектом повествования) – как традицию русского реализма – подготавливает рецептивную сущность текста как бытовой повести.

Дискурсный подход становится базой для дифференцирования реминисценций и рецепций. Есть отдельный пласт исследований, посвященных шекспировским мотивам в повестях А.С. Пушкина «Гробовщик», «Барышня-крестьянка», «Выстрел», связи с «маленькими трагедиями» «Станционного смотрителя», «Выстрела», «Гробовщика». Так, Самсон Вырин оказался сопоставим с королем Лиром, Дуня – с дочерями Лира; Сильвио – с Сальери, с Гамлетом (Гамлет наоборот); Адриан Прохоров – с «гробокопателями» Шекспира и Вальтера Скотта; «Барышни крестьянка» (семейная вражда Берестова и Муромцева) – с родовой враждой Монтекки и Капуллетти, что было отмечено еще Б.В.Томашевским.

Преимущество дискурсного подхода заключается в возможности уточнения этих спорных трактовок, однако это тема отдельного исследования. В рамках заявленной темы обратим внимание на то, что различение реминисценций и рецепций в поле референтной и креативной компетенций текста позволяет установить, помимо пародирования как жанрового инструмента трансформации, формирование Пушкиным в составе русской прозы пародирования как стратегии не-события – элемента литературного сюжета, когда конфликт ценностей западного (индивидуализм) и русского православного мира (соборность) решается в дихотомии общечеловеческого и национального. С другой стороны, общеизвестный тезис о близости цикла «Повести Белкина» роману и оценки художественного целого как «романизированного типа» (В.И. Тюпа) выявляет новую грань привычной дилеммы «заурядные герои / заурядные рассказчики» Пушкина. Вместе с тем еще А. Григорьев считал его зародышем той литературной школы, которую он назвал «сентиментальным натурализмом».

Известно, что условный рассказчик И.П. Белкин переложил на бумагу истории, которые ему рассказали другие лица: «Смотритель» рассказан был ему титулярным советником А.Г.Н., «Выстрел» – подполковником, некогда молодым графом, «Гробовщик» – приказчиком, «Метель» и «Барышня-крестьянка» – девицею. Нарративный феномен фактического существования рукописи Белкина создает игру различными стилями, особый художественный полифонизм. Так, создаются предпосылки для исследования амплуа литературных героев каждой повести цикла с точки зрения Белкина и амплуа литературных героев каждой повести цикла с точки зрения автора.

Роль понимаемого в традиционной поэтике автора и повествователя сменяется в практике дискурсного (неориторического) подхода понятием ритора, а читателя – аудитории. Если в традиционной поэтике типологизированы автор и повествователь, и их роль авторитетна, условно говоря, внедискурсивна, то с точки зрения дискурсного подхода очевидно различение ритора и аудитории, когда в роли ритора может выступать литературный герой как субъект чтения, его партнером – тот, к кому обращен рассказываемый текст (Ц. Тодоров упоминает принятый в современной критике термин narrataire – «адресат повествования»), «аудиторией», или вторым, подразумеваемым субъектом чтения (пассивным, в отличие от литературного героя) становится имплицитный читатель. Если «адресат повествования» (Тодоров), согласно Принсу, «представляет собой промежуточное звено между рассказчиком и читателем; помогает более четко прочертить рамку повествования и охарактеризовать рассказчика; способствует подчеркиванию некоторых элементов темы и развитию сюжета; может играть роль рупора морали, утверждаемой в произведении» [10, 78], то с позиций дискурсного подхода очевидна замена пассивного «адресата повествования» на активного литературного героя, принимающего на себя в акте чтения роль ритора.

Таким образом, предмет, цель и ситуация высказывания становятся почвой для различения референтной, креативной и рецептивной компетенций текста как характеристик дискурса. Предложенная в настоящей работе модель дискурсного анализа текста выводит прочтение пушкинского цикла за границы пародирования и приближает к выявлению жанровой трансформации как фактора динамики литературного процесса.

1. *Тюпа В.И. Художественный дискурс (Введение в теорию литературы) [Электронный ресурс]: В.И.Тюпа. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. – 80 с.*
2. *Тюпа В.И. Анализ художественного текста. – М., 2009. – 336 с.*
3. *Руднев В.П. Прочь от реальности: Исследования по философии текста [Текст]/В. П. Руднев. – М.: Издательство «Аграф», 2000. – 432 с.*
4. *Пушкин А.С. Собрание сочинений в 10 томах. – М.: ГИХЛ, 1959-1962. – Электронная публикация – РВБ, 2000-2018. Версия 5.0 от 1 декабря 2016 г.*
5. *Художественное произведение: структура, дискурс, медиа: коллективная монография / под ред. С.М. Козловой, Е.Ю. Сафроновой, Т.В. Чернышовой. – Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 2016. – 512 с.*
6. *Шарыпкин Д.М. Пушкин и «Нравоучительные рассказы» Мармонтеля // Пушкин: Исследования и материалы. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1978. – Т. 8. – С. 107-136. [Электронный ресурс]: http://feb-web.ru/feb/pushkin/serial/is8/is8-107-.htm.*
7. *Петрунина Н.Н. О повести «Станционный смотритель» // Пушкин: Исследования и материалы / Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1986. – Т. 12. – С. 78-103. [Электронный ресурс]: http://feb-web.ru/feb/pushkin/serial/isc/isc-078-.htm.*
8. *Уразаева К.Б. Художественная антропология русской литературы: авторология как подход к тексту // Материалы 11 международной научно-практической конференции «Язык и литература в условиях многоязычия». – Уфа: Башкирский гос. ун-т, Нефтекамский филиал; 5-6 мая 2008 г. – С.112-118.*
9. *Уразаева К.Б. Внетекстовые культурные связи как источник художественной антропологии А.С.Пушкина // Материалы Международной научной конференции. – Томск: Томский гос. ун-т, 2009. – С. 453-457.*
10. *Тодоров Ц. Поэтика // Структурализм: «за» и «против» (Сб. статей). Изд. «Прогресс». – Москва, 1975. [Электронный ресурс]: http://zar-literature.ucoz.ru/magistratura/todorov_c-poehtika.pdf.*

М. Алдиярова *(Казахстан, Алматы)*

КОРЕЙСКИЕ РАССКАЗЫ В ДОВОЕННЫЙ ПЕРИОД XX ВЕКА

В истории развития корейской литературы нового времени можно с достаточной определенностью выделить два периода. К первому периоду, завершившемуся на рубеже XIX и XX вв., относится последний этап традиционной литературы, а ко второму – современная литература XX в., испытавшая на себе сильное западное влияние.

На протяжении веков корейская литература, особенно проза, уделяла большее внимание не психологии персонажей, а определенным моделям поведения и конфуцианским добродетелям, таким как преданность королю, почтительность к родителям, уважение к старшим, верность в дружбе и женское целомудрие. Главным в литературе, согласно конфуцианской традиции, было поучение,

нравственное наставление. Все персонажи традиционной литературы – и положительные, и отрицательные – были исключительны. Герои небесной красоты всю жизнь, соблюдая конфуцианские заповеди, поступали только благородно, уродливым же злодеям не удавалось совершить ни одного благородного поступка. Персонажи не чувствовали и не размышляли – они просто действовали согласно своей хорошей либо дурной природе. Авторов интересовали именно их действия в системе государственных и семейных отношений. Персонажей, не желавших никак вписываться в эту систему, авторы отправляли в буддийские монастыри, где они, ничего не делая, стремились к полному слиянию с природой. Таким образом, конфуцианство подчиняло человека обществу и семье, а буддизм – природе [1, 158].

Под влиянием конфуцианства и буддизма сформировались в корейской литературе художественные, и, в частности, композиционные, средства жанра рассказа – новеллы. Из фольклора же в новеллу проникли излюбленные герои, каждый из которых воплощал определенные достоинства или недостатки. И в немалой степени смыслом новеллы было именно одобрение достоинств и осуждение недостатков, причем вне времени и пространства.

В новелле не было места противоречиям. Событие новеллы, как авантюрной, так и дидактической, состояло только из необходимых для развития действия эпизодов. В экспозиции авторы готовили читателей к определенному восприятию поступков персонажей. За экспозицией следовало событие, эпизоды которого приводились в хронологической последовательности. Значения эпизодов для читателей становились очевидны сразу. Авторам новелл не были знакомы такие художественные приемы как перестановка эпизодов во времени или постепенное раскрытие значений эпизодов вместе с одним из персонажей. Действие начиналось с завязки, развивалось, достигало кульминации и завершалось развязкой. В эпилоге авторы нередко прямо выражали соответствующие идеи.

До конца XIX в. Корея сознательно изолировала себя от окружающего мира, поддерживая связи только с Китаем – покровителем и защитником от Японии – и во всем ориентируясь на Китай, считая достойной только литературу, написанную в соответствии с китайскими образцами на древнем китайском языке ханмуне. Но в конце XIX в. произошли резкие перемены в экономической и, следовательно, в общественной жизни Кореи, изменилась и внешняя политика [1, 166].

Корея начала знакомиться с гуманистической культурой христианского мира. При христианских религиозных миссиях открывались школы, где преподавались европейские языки, литература, история. Европейские знания активно распространялись и корейскими просветителями. Веря в утопию об идеальном государстве, просветители призывали к укреплению государства через самосовершенствование каждой личности, к приобщению к достижениям мировой культуры при сохранении национальной истории и языка.

У корейцев, воспринявших идеи свободы и национализма, появилась гордость за родную страну, занимающую свое место в мире как свободное и суверенное государство, появилось уважение к родному языку. Перед корейской литературой, вышедшей за узкие традиционные рамки, встала необходимость поиска художественных средств для создания новых образов, соответствующих времени.

Но традиции на Востоке всегда менялись медленно. В то время как западная литература развивалась как чистое искусство со своей индивидуальностью, со своими критериями красоты и добра, восточная литература едва ли обладала самостоятельной эстетикой, едва ли отделялась от религии, этики и политики. Можно сказать, что на Востоке литература на протяжении веков была средством общения высокообразованных людей. В начале XX в. корейские писатели приступили к созданию литературы на родном языке, близкой и понятной всему народу.

Поскольку книгопечатание в Корее не было развито, распространению этой литературы способствовали, главным образом, газеты, публиковавшие анонимные в большинстве своем произведения, написанные на корейском языке, и переводы на корейский с ханмуна, японского и европейских языков. И хотя все переводы были излишне вольными, а переводы европейских произведений еще и вторичными (как правило, с уже готовых переводов на китайский и японский языки), да к тому же были ориентированы не на художественный, а, скорее, на социально-политический или моральный аспект оригинала, именно они помогали корейскому народу знакомиться и с национальным, и с мировым культурным наследием.

В 1910 г. страна была оккупирована Японией. Корейцам запретили говорить на языке предков. Запретили учить западные языки. Японской администрацией, намеревавшейся полностью лишить корейцев национального самосознания, были разработаны всевозможные меры для безжалостного подавления не только корейских политических лидеров, но и писателей. Писатели, признанные «особенно опасными элементами», оказались лишены основных человеческих прав – свободы слова и

самовыражения: их произведения не только подвергались жестокой цензуре, но зачастую вовсе не допускались к публикации [2, 130-131]. Более того, многие писатели арестовывались будто бы за нарушение японского «Закона о поддержании общественного спокойствия». Очевидно, что подобные меры японской администрации чрезвычайно сдерживали развитие корейской литературы, но корейские писатели не оставляли попыток спасти ее от полного уничтожения. Под контролем японской цензуры, в той или иной иносказательной форме, они постоянно возвращались к идеям свободы и национализма. Литература на родном языке стала главным инструментом в борьбе против оккупантов.

В сложной социально-политической обстановке в Корее зародилось движение «За новую литературу». Лидеры движения, во-первых, не потеряв веры в просветительские идеалы, особую роль отводили литературе в борьбе за свободу нации, а во-вторых, призывали отказаться от традиционных, но уже устаревших, литературных норм, создать современный литературный язык, приведя в согласование нормы письменного и разговорного языка, понятного всем. И такой язык был создан, а согласование письменных и разговорных норм получило в корейском языке называние онмун ильчхи.

Начало движению «За новую литературу» положил Ли Гвансу, создав первые в истории корейской литературы реалистические произведения, поместив своих героев в реальное место и время. Ли Гвансу описал жизнь своих соотечественников и потрясения, пережитые ими после прихода оккупантов. Эмоциональные, написанные простым языком произведения принесли писателю славу. Ли Гвансу призывал нацию к духовному совершенствованию, к принятию западной морали. Сожалел о том, что устаревшие традиции калечат жизнь человека, лишают его права любить и быть любимым. Во всех его произведениях было немало поучительных отступлений, которые, правда, современным читателям наверняка показались бы несколько наивными [2, 110].

Против свойственного произведениям Ли Гвансу традиционного морализма в литературе решительно выступил Ким Донъин. Ким Донъин провозгласил себя приверженцем «искусства ради искусства». Обладавший повышенной чувствительностью писатель видел главную ценность литературы в красоте, свободной от всякого иного, в том числе морального, содержания. Эстетизм, порой болезненный, отразился во всех его произведениях. Не удивительно, что Ким Донъин в первую очередь обратил внимание на жанр рассказа, для которого, как ни для какого другого жанра, важны используемые художественные средства. Можно считать, что именно с рассказов Ким Донъина началось развитие жанра рассказа в современной корейской литературе.

Во время учебы в Японии, в 1919 г., Ким Донъин основал первый корейский литературный журнал «Творчество» [3, 11]. Писатели, публиковавшие в журнале свои произведения, придерживались разных литературных направлений, но всех их объединяло стремление к «искусству ради искусства». Ким Донъин начал свою литературную карьеру, поместив в первом номере журнала рассказ «Печаль слабого человека».

В начале 20-х годов в Корее появилось множество других литературных журналов, вокруг которых создавались объединения писателей, сторонников того или иного направления. Члены всех объединений активно занимались переводами с европейских языков и пропагандой литературных направлений, сформировавшихся на Западе за предыдущие сто пятьдесят лет. Однако следует отметить, что в Корее все эти направления причудливо переплелись, повлияв друг на друга и приспособившись к национальным традициям. Различные литературные направления оказали влияние и на творчество Ким Донъина: прежде всего реализм, романтизм и натурализм. Впрочем, именно эти направления оказали влияние на творчество большинства современных корейских писателей времен японской оккупации.

В XVII в. европейские романтики, увидевшие в стремительно менявшемся реальном мире силу, враждебную человеческой свободе, принялись создавать в своих произведениях мир идеальный, вводя в повествование символические элементы, обращаясь к гротеску – изображая людей в фантастически преувеличенном, уродливо-комическом виде. При этом одной из наиболее характерных форм противопоставления реальности и идеала стала ирония, обращавшая внимание на несоизмеримость любой реальности с безграничными возможностями идеального мира в целом. В произведениях романтиков нашли отражение мечты не о постепенном улучшении реальности, а о целостном разрешении всех ее противоречий. Неудивительно, что настроения романтизма оказались близки многим корейским писателям, которым реальный мир представлялся враждебным, поскольку, в придачу ко всему, был управляем японскими оккупантами.

Романтизм в современной корейской литературе переплелся с реализмом. Трактовка реалистичности как объективности отражения жизни во всей ее сложности и противоречивости предполагает возможность объективного познания жизни при помощи обобщения материалов – ив первую очередь, наблюдений за развитием человеческой личности в системе общественных отношений. Приняв такую

трактовку, следует признать, что реалистичное художественное изображение жизни (предпочтительно, но не обязательно, в образах самой жизни) может достигаться различными художественными средствами и конечно же доступно сторонникам многих литературных направлений, в том числе и сторонникам романтизма.

Как реалист Ким Донъин стремился к объективности отражения жизни во всей ее сложности. Ким Донъин впервые в истории корейской литературы написал «рассказ в рассказе» «Прощальная песня», наделив рассказчика характером и речевыми особенностями и дав, таким образом, читателям возможность посмотреть на реальность с двух сторон.

Как романтик – обращал внимание на необычные, напряженные ситуации; создавал образы незаурядных героев, одолеваемых сильными страстями, стремящихся к неведомым идеалам. И позволял окружающей природе откликаться на душевное состояние этих героев. Часто использовал метафоры и сравнения.

Как натуралист – многие страсти героев объяснял особенностями их физиологии и условий жизни. И таким образом истории жизни своих героев нередко превращал в подробные «истории болезней». Веря в то, что для литературы нет непригодных тем, Ким Донъин стал писать о простых людях – бедняках – и их нехитрых заботах.

Например, в рассказе «Картошка» Ким Донъин резко критикует тяжелую, особенно для бедняков, социальную ситуацию в оккупированной японцами Корее. Он описывает постепенное падение бедной женщины, однажды изменившей мужу. Доведенная до отчаяния нищетой и неопределенностью, женщина забывает о морали и поддается своим чувствам.

Выйдя за рамки традиционной тематики, отказавшись от традиционного морализма и от навязывания собственного мнения, Ким Донъин заставил читателей по-новому взглянуть на жизнь. К тому же писатель внес большой вклад в создание современного литературного языка: стремясь, вслед за Ли Гвансу, обратить особое внимание читателей не только на место, но и на время описываемых событий, стал употреблять разные грамматические времена, в частности – прошедшее время, а не только настоящее, как большинство его предшественников.

Главный герой рассказа «Прощальная песня» встречает на дороге странника, который, заслышав народную прощальную песню, рассказывает, как много лет назад из-за собственной пустой мнительности он рассорился и расстался с родным братом. А потом, раскаявшись и решив помириться, не смог его отыскать. Много лет он скрывает боль в глубине души, но песня заставляет его снова вспомнить о брате.

Ким Донъин довольно часто использовал композицию «рассказ в рассказе», причем обычно описывал свой собственный жизненный опыт, отражал свое собственное эстетическое мировосприятие. Обостренным, порой даже извращенным, эстетическим мировосприятием, писатель наделял и многих своих персонажей – творцов, считающих, что великое творение должно вобрать в себя страдание и выразить его же, ищущих вдохновение в поджогах, изнасилованиях и убийствах.

Главный герой рассказа «Сумасшедший художник», гуляя в лесу, на глазах у читателей сочиняет историю про необыкновенно уродливого художника. Оставив всякую надежду жениться на реальной девушке, художник решает нарисовать портрет девушки идеальной. Всю жизнь он ищет ее и, наконец, находит. Девушка слепа и не видит уродливости художника. Художник мог бы жениться на ней. Но он уже не думает ни о чем, кроме портрета. Идеальная девушка стала вдруг реальной, а портрет реальной девушки художнику не нужен. Сойдя с ума от разочарования, он убивает девушку.

В начале 20-х годов и другие молодые писатели-реалисты, лучшими из которых были Хён Джингон и Ём Сансоп, в своих произведениях стали писать о тяжелой жизни корейского народа, о влиянии на человеческую личность тяжелой социально-политической обстановки, о разрушении старых традиций и возникающих из-за этого конфликтах. В самом начале своего творческого пути Хён Джингон написал такие слова: «Ничто не существует вне места и времени, и корейские писатели должны твердо стоять на родной почве» [4, 224]. И всю жизнь следовал этим словам: пытался осмыслить реальность и отразить эту реальность в своих произведениях, какой бы неприглядной она ни была.

Хён Джингон, на чье творчество большое влияние оказал романтизм, в рассказах постоянно возвращается к теме неизбежного конфликта между личностью и обществом. Все его герои пытаются так или иначе разрешить для себя этот конфликт: найти в обществе свое место, обрести свободу.

Рассказ «Удачный день» – о рикше, который, бегая с безнадежно устаревшей коляской, никак не успевает за стремительно меняющимся миром. Со всех сторон на него надвигаются враждебные машины, символизирующие новый, индустриальный мир. Жена рикши тяжело больна. И измученный рикша ни на мгновение не может забыть об этом. Вдруг выпадает неожиданно удачный день: клиенты

подходят один за другим и, радуясь возможности заработать, рикша развозит их до самого позднего вечера. Но когда возвращается домой, видит, что пока он бегал, жена его умерла. Главный герой терпеливо сражался со всем миром. Но, побежав за деньгами, потерял жену и проиграл сражение.

Во многих произведениях писателя повествование ведется от первого лица, персонажи осознают и тяжело переживают неопределенность своего положения. Хён Джингон привлекает внимание читателей к удивительным парадоксам, нередко иронизирует, давая возможность сквозь призму иронии увидеть двойную перспективу.

Не лишен некоторой таинственности комичный рассказ Хён Джингона с неожиданной развязкой «Комендант общежития Б. и любовные письма» [4, 152]. Главный герой рассказа, подобно хорошо известному герою западной литературы доктору Джекилу, мучается от раздвоения личности, из-за чего попадает в различные комичные ситуации.

Из нескольких вложенных рассказов в стиле арабских сказок состоит рассказ «Родная сторона». Рассказчик вспоминает одного случайного попутчика, поведавшего историю о несчастной девушке, проданной в притон. Каждый из вложенных рассказов – еще одно свидетельство бесправного положения корейцев, находящихся под властью оккупантов.

Таким образом, корейские писатели, постепенно осваивая композиционные и другие художественные средства, используемые в западной литературе, стали создавать все более глубокие произведения.

В начале 20-х годов, впервые в истории корейской художественной литературы Ём Сансоп обратился к серьезному психологическому анализу. Писатель опубликовал рассказ «Лягушка в препараторской». Под влиянием натурализма с некоторой излишней описательностью написан этот рассказ, в котором Ём Сансоп сравнил мучения и боль главного героя с ощущениями лягушки, ждущей препарирования в биологической лаборатории. В рассказе писатель безжалостно проанализировал страдания главного героя от тоски и безумия, охватившего нацию после оккупации.

Главный герой рассказа «Лягушка в препараторской» вспоминает о своем неожиданном знакомстве с помешанным, исследует беспокойный, но еще ясный его ум. Проникая во внутренний мир помешанного, он видит там отражение всех бед корейского общества. Описание потока ненормального сознания превращается в острую социально-политическую критику.

В то же время, в начале 20-х годов, в Корее возник интерес к марксизму, были созданы первые объединения пролетарских писателей – «Искра» и «PASKULA» (название составлено из первых букв, записанных в латинской транскрипции имен членов объединения). Пролетарские писатели представляли «Школу нового направления». Главную ценность литературы они видели в моральном и, более того, идейном содержании. Основной темой творчества сторонников «Школы нового направления» стало бедственное положение народа. Пролетарские писатели призывали корейский народ к борьбе, во-первых, за свободу от оккупантов, а во– вторых, за всеобщее равенство. В середине 20-х годов, вскоре после создания коммунистической партии Кореи, появилась КАПП (Корейская ассоциация пролетарских писателей). Программа ассоциации почти не отличалась от программ групп «Искра» и «PASKULA». В основном положении программы было сказано, что литература и искусство должны помогать пролетариату в борьбе за освобождение от пут капитала и в создании новой культуры. Одним из руководителей КАПП был Ли Гиён [2, 145].

Ли Гиён яростно дискутировал со сторонниками «искусства ради искусства», в частности с Ким Донъином. Заявлял, что искусство не может стоять над классами. Большое внимание Ли Гиён уделял вопросам художественного метода – отстаивал достоинства реализма.

Что самое интересное, для выражения марксистских идей самой удобной оказалась традиционная форма рассказа – новеллы: от лица всезнающего автора, с поучительными отступлениями, с идеальными героями и злодеями, получающими в конце концов заслуженное осуждение или одобрение. Пролетарских писателей, особое внимание уделявших новым идеям, не особенно интересовали новые художественные средства.

Таким образом, еще в первой половине XX в. были заданы основные направления развития жанра рассказа в современной корейской литературе. После освобождения Кореи от японских оккупантов, раздела страны и гражданской войны пролетарские писатели отправились на Север, где стали писать об успехах корейского народа в строительстве социализма и о плохой жизни на Юге, а все остальные обосновались на Юге, где продолжили осваивать достижения западной литературы.

И все же на литературу не могут не оказывать влияния традиции. До сих пор корейские писатели, какими бы они не объявляли себя сторонниками «искусства ради искусства» не проявляют, в отличие от современных писателей Запада, особого интереса к стилистическим экспериментам, большее значение придавая содержанию произведения, чем его форме.

Гражданская война и раскол страны оставили след в душе каждого корейца. А начавшаяся в стране стремительная индустриализация заставила людей чувствовать еще большую потерянность. Рассказы большинства современных корейских писателей пронизаны чувством горечи, связанным с трагической историей страны, для которого у корейцев есть особое слово хан. Писатели, под влиянием западного гуманизма, особое внимание уделяют личности, борющейся с обстоятельствами. Однако нередко в современной корейской литературе появляется смешавший в себе восточные традиции и влияние западных декадентских идей образ утратившего иллюзии человека, не имеющего возможности что-либо изменить. И не однажды способом разрешения конфликта идеалов и реальности, в полном соответствии именно с восточной традицией, становится суицид.

1. *Курбанов С.О. Конфуцианский классический «Канон сыновей почтительности» в корейской трактовке. – СПб: СПБбГУ, 2007. – 280 с.*
2. *Тюпа В.И. Анализ художественного текста: учебное пособие. – М., 2006. – 353 с.*
3. *Пак К.А., Солдатова М.В. Современная литература Кореи. – Владивосток: Дальневосточный государственный университет, 2003. – 283 с.*
4. *Kim Donguk. A History of Korean Literature. – Seoul: 민중성관, 1963. – P. 115.*

С.В. Ананьева (*Казахстан, Алматы*)

КУЛЬТУРА – ЭТО ВТОРАЯ ВСЕЛЕННАЯ…

Чингиз Айтматов, по данным ЮНЕСКО, продолжает оставаться одним из самых читаемых писателей, произведения которого переведены на более чем 150 языков мира.

Выступая на Международном форуме «Историческая преемственность национальных культур» в Алматы весной 2003 года, Ч. Айтматов говорил о новой геополитической эпохе и новом геополитическом пространстве, в котором мы сейчас и живем. Он всегда подчеркивал несомненное превосходство евразийского потенциала над западной цивилизацией в культуре и духовности.

Писатель доказательно и убежденно утверждал величие мировой культуры и литературы. Действенным форумом деятелей мировой культуры и искусства, реальным фактором духовной жизни стал организованный по его инициативе «Иссык-Кульский форум». Ассамблея культур народов Центральной Азии под его руководством явилась стержнем возрождения новой литературы, с которой человечество вошло в XXI век.

Вклад Чингиза Торекуловича в мировую литературу и культуру особо весом и значим. Писатель был уверен в том, что «человек без памяти прошлого, поставленный перед необходимостью заново определить свое место в мире, человек, лишенный исторического опыта своего народа и других народов, оказывается вне исторической перспективы и способен жить только сегодняшним днем» [1, 215].

В основе художественного познания жизни всегда лежит неизбывное стремление понять природу человека, понять и воспеть уникальность, неповторимость человеческой жизни на земле. Первоосновой литературы было и будет, по его мнению, «извечное отражение человеческой сущности: его духовной и нравственной сути, рассказ о падении и взлетах человека, о его неустанных поисках красоты и смысла жизни, о его неугасимой жажде правды и решимости всегда и во всем утверждать справедливость, истинность и видеть в том свой непреложный жизненный долг – остается неизменной во все времена» [1, 217].

Ценность человеческой жизни… В этом он видел основную тенденцию всех великих литератур мира на разных языках. Идеи Востока, идеи Запада одинаково велики и универсальны, когда они восходят к идеям гуманизма. В этом писатель был убежден твердо.

Жизнь дарит, порой, удивительные знакомства и встречи. В Берлине живет известный литературовед, писатель, переводчик Леонард Кошут, более 30-ти лет проработавший главным редактором по изданию лучших произведений национальных литератур на немецком языке. Он и его супруга Шарлотта неоднократно бывали в гостях у Ч. Айтматова в Бишкеке, писатель бывал в их берлинской квартире. Семья Кошутов бережно хранит фотографии и картины с автографами Чингиза Торекуловича. Шарлотта Кошут перевела на немецкий язык большую часть произведений кыргызского писателя, в том числе «И дольше века длится день…». Романное время этого произведения объемно и растяжимо: недалекое прошлое (война, партизанское движение), далекое прошлое (историческое время легенд и преданий эпохи Чингисхана и т.д.), первая волна репрессий (30-е годы), вторая волна

репрессий (послевоенные годы) и т.д. Ключевым в повествовании стал императив современности – как выжить на планете Земля. Цепочка человеческой памяти тянется с Земли в космос.

Замечательную идею Ч. Айтматова раскрывает председатель Евразийской творческой гильдии, современный валлийский поэт, драматург, переводчик Дэвид Вильям Перри (Лондон): использование национальной традиции и истории для создания нового художественного текста.

У Чингиза Айтматова – особый взгляд на мир. Его жизнь вмещала жизни героев его произведений, а они были разные… И жизнь давала им возможности реализоваться или остаться в стороне, сохранить свою честь и достоинство или всё забыть – и стать современным манкуртом.

Художественно отображенная и воссозданная в неповторимых, запоминающихся образах жизнь в его произведениях разрушает стереотипы, не укладывается в заданные схемы. В прозе и публицистике известного мастера художественного слова переплавлены и воссозданы атмосферы стран, где он побывал, их история и современность.

Встречи с Чингизом Торекуловичем во время его блистательных выступлений и докладов в Национальной академии наук Республики Казахстан, в Институте литературы и искусства имени Мухтара Ауэзова демонстрировали масштаб его личности, обаяние интеллекта. 1995 год – год 150-летия со дня рождения великого Абая, олицетворяющего интеллектуальный потенциал и дух казахской нации, и 1000-летия эпоса «Манас», отмечаемых под эгидой ЮНЕСКО, остался в нашей памяти уникальным.

Жамбыл – Абай – Ауэзов. О каждой из вершин казахской литературы Ч. Айтматов нашел точные и емкие слова, образные сравнения. «Вершину интеллекта и гениальности казахского народа минувших времен» символизирует величайший мыслитель, поэт, философ Абай. «Мухтар Ауэзов, воскресивший этот образ могучей кистью романиста, оказался такой же вершиной в истории казахской культуры в новые времена. Такое феноменальное двуединство выдающихся личностей нации, такие парно светящиеся, как две неразлучные звезды на небосклоне, имена, возможно, есть исключительный в своем роде факт во всей истории мировой культуры» [2, 68].

Евразийство, евразийская идея – присутствовали в творчестве Ч. Айтматова постоянно. В романе Мухтара Ауэзова «Путь Абая» отражена наша общая евразийская картина жизни… со всем высоким накалом страстей, трагедиями, высочайшей поэзией. Уже в те годы М. Ауэзов ставил проблемы языковой экологии, очищения от ненужных заимствований. Так материализовалось желание писателя – раскрыть все богатство мировой литературы, вооружить отечественного читателя знанием духовных пластов человечества.

К энергии созидания призывал Чингиз Торекулович. Именно Центральная Азия, по мнению Ч. Айтматова, зона евразийского новоэллинистического и гуманистического синтеза культур – наиболее приемлемое типологическое пространство для осмысления новой парадигмы истории духовной эволюции общества. Не случайно, журнал, основанный Ч.Айтматовым и издаваемый при поддержке ЮНЕСКО, назывался «Центральная Азия и культура мира». Он мечтал собрать Всемирный конгресс, чтобы нарисовать эскиз будущего, угадать перспективу развития человечества.

В своих художественных произведениях Чингиз Торекулович раскрывал философию жизни через духовно-нравственные традиции, национальные обычаи кыргызского и казахского народов. Тема Казахстана, казахской культуры и литературы – постоянная константа его прозы, начиная с повести «Джамиля». Удивительная по архитектонике повесть «Белый пароход» и роман «И дольше века длится день…», в котором казахская тематика содержится в легендах о белоголовой Акмае и других, знаменуют начало новой прозы, в основе её народная память, фольклорные источники, образы-символы. В романе «Плаха» казахские мотивы проявляются через смысловое поле, связанное с генеалогическим древом тюрок. Концепт Казахстан, нравственные и экологические мотивы становятся ведущими в прозе Ч. Айтматова. Символично, что Aitmatov Academy (президент – Рахима Абдувалиева) в Лондоне в 2013 году издан специальный выпуск научного журнала The Aitmatov Academy Journal, тема которого – Чингиз Айтматов и Казахстан.

Литературное произведение, как известно, вступает в сложные внетекстовые связи с окружающей действительностью, расширяя духовный горизонт общества. Чингиз Айтматов, как и герои его произведений, находился на перекрестке культур, в едином духовном пространстве этнического и культурного взаимодействия. Осмысление философии жизни через духовно-нравственные традиции в контексте смены исторических эпох и общественно-политического контекста – отличительная черта его художественной прозы.

Писатель вступал в диалог со временем, предугадывая перспективу и эскиз будущего. Об этом его последний роман «Когда падают горы», произведение философски-насыщенное, сложное, обращенное к будущим читателям как наказ, напутствие. Центральное в произведении – полярное сопоставление мира природы и цивилизации, описание основных образов, олицетворяющих их.

Национальное и глобальное в культуре… Единство и многообразие культур… Стремление постичь суть культуры и литературы и найти их внутренние резервы… Над этими важнейшими вопросами размышлял Чингиз Торекулович, уверенно назвав на Иссык-Кульском форуме культуру – второй Вселенной, создаваемой веками человечества.

Опыт Ч. Айтматова оценивается современным литературоведением как опыт позитивной идентичности. Национальный код и национальная идентичность бережно сохранялись в созданном писателем образе мира, где каждый персонаж, как и автор, имеет свой голос, что, безусловно, расширяло национальную картину мира выдающегося художника слова.

Институтом литературы и искусства имени М.О. Ауэзова КН МОН РК, в стенах которого любил бывать в каждый свой приезд в Алматы известный писатель, многогранное и разнообразное творческое наследие Ч. Айтматова исследуется в коллективных монографиях «Новейшая зарубежная литература» и «Мировой литературный процесс XXI века».

Книги Ч. Айтматова продолжают издаваться новыми тиражами в новых художественных переводах в разных странах мира. В Минске на белорусском языке издан роман «И дольше века длится день…». На обложке нового издания два названия произведения: «Буранный полустанок» и «Дольше века длится день…». Новые поколения читателей откроют для себя удивительный мир айтматовской прозы.

И звучит голос писателя, обращенный к новому поколению: «Самое верное в дружбе и взаимопонимании людей – общность их интересов и убеждений. И ещё – постоянная потребность поделиться сокровенными мыслями, когда сколько-нибудь серьёзное наблюдение или открытие, сделанное для себя, бережёшь с тем, чтобы при случае непременно поведать об этом уважаемому тобой человеку... К великому сожалению, мы не всегда умеем ценить важность повседневного момента, вовремя запечатлевать на бумаге, казалось бы, обыденный разговор, но, как потом убеждаешься, имеющий далеко не обыденное значение» [3, 59].

«Больше переводить, больше издавать, больше читать друг друга» – в этом видел Ч.Айтматов путь к взаимопознанию и взаимопониманию народов и национальных литератур.

1. *Айтматов Ч. Национальное и глобальное в культуре. Единство и разнообразие культур // Айтматов Ч. Собр. соч. в 7-ми т. – М., 1998. – Т.7. – С. 215-228.*
2. *Айтматов Ч. Слово об Ауэзове // Айтматов Ч. Собр. соч. в 7-ми т. – М., 1998. – Т.7. – С. 67–75.*
3. *Айтматов Ч. К портрету художника // Ч. Айтматов. Избранное в 7-ми т. Т. 7. – Москва, 1997. – С.55-67.*

О.А. Арукенова (*Казахстан, Алматы*)

СЕМАНТИКА ДЕПРЕССИВНОГО ВРЕМЕНИ В ДЕБЮТНОМ РОМАНЕ В. НАБОКОВА «МАШЕНЬКА»

Владимир Владимирович Набоков написал свой первый роман «Машенька» в 1926 году в Берлине. По воспоминаниям современников, В. Набоков считал этот роман «пробой пера». Как пишет Ю. Левин, «Машенька выглядит бесхитростной по сравнению с более поздней набоковской прозой» [1]. Но если сравнивать дебютный роман Набокова с романами его современников, то наравне с его «бесхитростностью» можно отметить его революционную новизну.

По композиционному строению и стилистике роман отличается не только от традиционного русского романа, но и от классического романа того времени. Начало XX века ознаменовалось мощным влиянием на искусство философии Ф. Ницше, теории психоанализа З. Фрейда, авангардными направлениями модерна и т.д. Согласно выводам теоретиков искусства, важное место в литературе модернизма заняла тема войны и потерянного поколения. Первая мировая война перевернула сознание всего человечества массовой вовлеченностью почти всей Европы и появлением оружия массового уничтожения. На фоне мощной индустриализации произошел сдвиг к формализации, выдвижения на первый план формы в искусстве, и в художественной литературе – том числе. Но, что парадоксально, модернизм в литературе характеризуется и глубоким проникновением во внутренний мир героев.

Как мы знаем из биографии В. Набокова, он рос и воспитывался в богатой аристократической семье, с детства говорил на трех иностранных языках и получил самое лучшее по тем временам образование. У него не наблюдалось психологических проблем и травм до 17 лет, пока в России не началась октябрьская революция: здесь биография автора повторяется в жизнеописании его главного

героя Ганина. Согласно теории З. Фрейда о стадиях психосексуального развития индивида, настоящие испытания главный герой Набокова переживает в подростковом возрасте. Это последняя стадия развития, которая формирует в человеке отношение к партнеру, выбор стратегии поведения в сексуальных отношениях [2].

В своем романе «Машенька» Владимир Набоков описывает как раз события, которые происходят с его главным героем в начале подростковой стадии. Лева влюбляется в Машеньку на каникулах, а потом идет в седьмой класс [3, 42]. Это возраст 13-14 лет, сразу после завершения латентной стадии, которая продолжается до наступления половой зрелости. У индивида начинают выстраиваться сексуальные и агрессивные побуждения, интерес к противоположному полу, а также возрастает осознание этого интереса [2]. Лева создает образ Машеньки сначала в своем воображении и только потом встречает ее в реальности. Можно сказать, заранее придумывает и образ, и историю, которые не имеют ничего общего ни с реальной Машенькой, ни с ее ожиданиями. В тот момент, когда Машенька говорит ему: «Я твоя. Делай со мной, что хочешь», Лева понимает, что разлюбил ее, поскольку она уже не вписывается в мир его воображаемого сценария. Эта реальность, которая еще не была спроецирована в его сознании, он еще не дошел до нее, поэтому она и вызывает в нем отторжение. Отторжение происходит не вследствие моральной оценки ситуации, а от расхождения воображения и реальности. Это переломный момент в отношениях между ними, когда встречаются мир реальности и мир воображения.

З. Фрейд отмечал, что для формирования идеального характера человек должен брать на себя активную роль в решении жизненных проблем, отказаться от пассивности, свойственной ребенку. Проблема Ганина заключается в том, что он остался на начальном этапе развития подростковой (генитальной) фазы, когда любовь, безопасность, физический комфорт, то есть все формы удовлетворения давались легко, и ничего не требовалось взамен. Проблемы данной фазы ведут к проблемам с принятием решений и ответственностью за себя и партнера, что мы и наблюдаем в отношениях Ганина и Ларисы [2]. Несмотря на зрелый возраст, Ганин ведет себя так же, как в детстве, он избегает ответственности и зрелых отношений. Он остался в России, остался с Машенькой в романтических отношениях. Как он не может вернуться в Россию, точно так же он не может вернуть и Машеньку. Машенька – это Россия, где осталось его самое счастливое и беззаботное время. Но его судьбу переехал поезд войны, революции, что не позволило ему окончательно повзрослеть.

Незавершенные/прерванные обстоятельствами отношения с Машенькой/Россией, потрясения подросткового возраста: война, эмиграция в Германию, как следствие, представляют собой повторение незавершенных сценариев и в зрелом возрасте главного героя. Отношение Льва Глебовича к Ларисе романтично и воздушно как в юности, пока у них не появляется половая связь в таксомоторе. Повторяется ситуация с Машенькой – Левушка потерял к ней интерес, как только возникла возможность половой связи.

Почти все модернистские произведения, появившиеся вместе с индустриализацией, вехой которой явилось появление парового двигателя, были отмечены появлением поезда. Это и фильм братьев Люмьер «Прибытие поезда на вокзал Ла-Сьота» в 1896 году, и картина Клода Моне «Вокзал Сен-Лазар», написанная в 1877 году. И, конечно же, поезд в романе Льва Толстого «Анна Каренина» 1873 года. Поезд как символ неоднозначен так же, как и само понятие модерн. Это и предвестник нового, прогрессивного, что несет с собой технический прогресс, но и символ страха растерять консервативные (христианские) ценности, как в романе Льва Толстого «Анна Каренина». Поезд Владимира Набокова в «Машеньке» более всего напоминает поезд в фильме братьев Люмьер. Это громадина, которая наступает и проезжает по его судьбе. В романе поезд как бы заново соединяет Леву с Машенькой, но и является предпосылкой их разлуки. Тут возникает аллюзия на революционный поезд, перевернувший судьбу Набокова/Ганина: «Наш паровоз вперед летит, в коммуне остановка».

Поезд существует в обоих «мирах» Набокова/Ганина: реально в Берлине и в мире, сотканном из воспоминаний о России. И если в юности поезд является лишь предвестником мощной разрушительной силы, то в Берлине он ежедневно проезжает по его судьбе, ему никуда от него не деться. Мост, который Ганин видит из окна своей комнаты в Берлинском пансионе, «является продолжением рельс» [2, 6]. Мост незримо соединяет воспоминание о поезде в России с настоящими поездами Берлина.

«Ганин никогда не мог отделаться от чувства, что каждый поезд проходит незримо сквозь толщу самого дома; вот он вошел с той стороны, призрачный гул его расшатывает стену, толчками пробирается он по старому ковру, задевает стакан на рукомойнике, уходит, наконец, с холодным звоном в окно, и сразу за стеклом вырастает туча дыма, спадает, и виден городской поезд, изверженный домом: тускло-оливковые вагоны с темными сучьими сосками вдоль крыш и куцый паровоз, что, не тем концом

прицепленный, быстро пятится, оттягивает вагоны в белую даль между слепых стен, сажная чернота которых местами облупилась, местами испещрена фресками устарелых реклам. Так и жил весь дом на железном сквозняке» [2, 6].

Роман «Машенька» имеет прямое отношение к модернизму, стиль повествования представляет собой смешение многих направлений в искусстве начала XX века, среди которых ярко выделяется и экспрессионизм, что закономерно. Владимир Набоков живет в Берлине ко времени написания романа уже восемь лет, а Германия является родиной писателей– экспрессионистов, таких как Альфред Деблин, Альберт Дебенштейн, Готфрид Бенн.

Экспрессионизм получил развитие в Германии и Австрии в начале двадцатого столетия как болезненное ощущение и реакция писателей на ужасы первой мировой войны, террора и насилия октябрьской революции в России. Это направление стремилось не столько воспроизводить реальность, сколько передавать эмоциональное состояние автора. Хотя в романе Набокова мы не видим гипертрофированных болевых ощущений, но, погружаясь в повествование, мы чувствуем депрессивность времени, надлом и унизительное мироощущение жителей пансиона, хотя некоторые из них еще молоды, полны сил, имеют перспективы. Некоторые литературоведы относят стиль написания романа «Машенька» к «потоку сознания», но все же изложение Набокова не такое обрывистое и деструктурированное, как у Джойса или Пруста. Это более организованный поток сознания, с рефлексией автора, где свободное перетекание мира реального в мир воспоминаний имеет четкие границы. Модернистским является композиция, поскольку она лишена событийности классического романа. Кульминация романа в конце повествования логична как результат рефлексии автора, а не событий, меняющих картину мира главного героя. При этом художественные приемы автора, язык романа остаются поэтичными и метафоричными, возможно даже более метафоричными, чем в традиционном русском романе.

Набоков использует в своем романе рефрены, которые служат композиционными элементами в поэзии. Например, появление старика в черной пелерине начинает сюжетную линию, а затем закольцовывает ее в финале. Ключевые события в романе повторяются и напоминают бег по замкнутому кругу. Набоков описывает прекрасный мир прошлого и депрессивный мир настоящего, обитателей пансиона он сравнивает с тенями. Как отмечает В.Руднев, «не вызывает удивления тезис о том, что проблема реализма в искусстве тесно связана с проблемой депрессивного взгляда на мир» [3, 167]. Два времени, описанных Набоковым в романе, напоминают и сравнение традиций в искусстве, художественно украшавших мир и возвышавших чувства в прошлом (сентиментализм, романтизм), и настоящих без обычных условностей искусства. Но в данном случае мы имеем дело не просто с реализмом, а с реализмом депрессивным. Как отмечает В. Руднев, рассматривая депрессию как экзистенциальное испытание (инициацию), можно сделать вывод, что ее наличие в психопатологической структуре сознания свидетельствует о том, что сознание в определенном смысле готово к экзистенциальным переменам и ему осталось пройти только последний, наименее приятный искус. Этому взгляду соответствует, по мнению Руднева, известное положение в психиатрии, согласно которому депрессия возникает у людей с развитым сознанием. У слабоумных депрессии не бывает [3, 167]. Таким образом, можно сделать вывод, что депрессивный дискурс в искусстве является закономерной защитной реакцией на события окружающего мира и внутренние неразрешенные конфликты личности.

Депрессивное восприятие времени, как считает В. Руднев, связано также с тем, что невротики живут прошлым. Как мы видим в случае с Ганиным, главным героем Набокова, прошлое в его восприятии живее настоящего. Как пишет В. Руднев, при обсессивно-компульсивном неврозе время представляет собой повторяющийся круг, оно подобно заевшей пластинке, повторяющей фрагмент одной и той же мелодии (кстати, именно такой тип навязчивости бывает у музыкальных людей). Эта особенность воспроизводит фигуру навязчивого повторения, характерного для обсессивно-компульсивных расстройств, то есть при обсессии стремление в прошлому ничего не дает – фрагмент прошлого повторяется, проигрывается вновь, без изменений, без становления – отсутствие становления, одной из важнейших характеристик времени, является особенностью обсессивной картины времени [3, 164].

В связи с дискурсом о депрессивном времени, В. Руднев отмечает так называемое «шизоидное время». Это теория времени, разработанная Августином Блаженным, соотносится с христианской драмой и является по мнению В. Руднева, в высшей степени семиотической моделью. Время здесь движется к определенной цели – второму пришествию Христа и страшному суду. Это время можно назвать шизоидным временем [3, 165].

Для депрессивного сознания ситуация изгнания из рая также актуальна, но она воспринимается, прежде всего, как утрата безмятежного райского существования, подобно утрате груди или внутриутробного состояния, как начало трудной безрадостной жизни на земле и как начало течения времени, ведущее с необходимостью к смерти, поскольку смертность была наказанием за грехопадение [3, 166].

Совершенно безрадостная картина времени, описанная Набоковым в романе, более всего напоминает об изгнании из рая и депрессивного переживания, с ним связанного. Если прошлое главного героя в романе можно сопоставить с раем, то пребывание в Берлине/ в эмиграции и есть изгнание. И также как в библейской истории у Набокова/Ганина нет возможности вернуться в рай, в Россию, метафизически. Физическое возвращение не даст никакого удовлетворения, поэтому Ганин не встречается с Машенькой в конце романа. Рай потерян для главного героя Набокова навсегда.

Вот что пишет о депрессивной философии времени Д. Хелл: «Только благодаря способности познавать самого себя и судить о себе человек получает возможность обвинять себя, чтобы пережить свою судьбу на депрессивный манер (что отражено в Библии в чувстве вины и страха у первых людей после их изгнания ми рая) [4].

1. *Левин Ю. Заметки о «Машеньке» В.В. Набокова // В.В. Набоков: pro et contra. – СПб., 1997.*
2. *Фрейд З. Введение в психоанализ. // http://loveread.ec/view_global.php?id=8775 (дата обращения 30.04.2018).*
3. *Набоков В.В. Машенька. Роман. – М.: ЭКСМО, 2004. – 608 с.*
4. *Руднев В.П. Характеры и расстройства личности. – М.: Независимая фирма "Класс", 2002. – 272с.*
5. *Хелл Д. Ландшафт депрессии.1999. // http://www.booksmed.com/psixiatriya-psixologiya/1121-landshaft-depressii-xell-prakticheskoe-posobie.html (дата обращения 30.04.2018).*

Г.А. Арынгазинова *(Казахстан, Астана)*

ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ РЕФЛЕКСИЯ КОРАНА В.ПРОХОРОВОЙ В РУССКОМ ОРИЕНТАЛИЗМЕ: СПОСОБЫ ТОЛКОВАНИЯ СМЫСЛОВ

Идеи и формулы Корана – священной книги всех мусульман – сформировали длительную литературную традицию в инонациональных культурах, вершинами которой являются «Западно-восточный диван» И. Гёте, «Подражания Корану» А.С. Пушкина. Вслед за Подражанием Корана Пушкина к священной книге мусульман обращаются разные поэты этого периода, что в конечном счете породило так называемой кораническую поэзию. Появляется целый ряд подражаний Корану Л.Якубовича, А. Ротчева, И. Пожарского и других поэтов пушкинской эпохи. По верному замечанию Ф.Р. Мурадовой в поле зрения русских поэтов и ориенталистов 20-30-х годов XIX в. оказались не одни пушкинские подражания Корану, но и первоисточник, что и дало концентрат пушкинско-коранического «восточного стиля». Этот сплав в русской литературе XIX века послужил началом создания произведений в духе пушкинско-коранического цикла [1, 3].

В эпоху романтизма русской литературы можно наблюдать примеры трансформации Корана. Не случайно интерес литературоведов привлекли способы интерпретации священной книги всех мусульман в аспекте сложного комплекса идей, жанровых и стилевых канонов, специфика индивидуально-авторских поэтик, источником которых явились разновидности отношений заимствования, подражания, иронического обыгрывания, пародирования и других форм культурного диалога. В данном направлении трудились многие исследователи, такие как С.А. Фомич («Библейские мотивы», «Подражания Корану»), М. Ведишенкова («Коранические мотивы в лирике А.С. Пушкина»), С. Шварцбанд («О первом примечании к “Подражанию Корану”», где обращает внимание на особенность пушкинского текста «Подражаний Корану» наличие в нем библеизмов и коранизмов).

Представление о том, что Коран нельзя исследовать исключительно с позиции литературного текста, не подлежит сомнению. Поэтому изучение аутентичности перевода Священной книги (в нашем случае – на русский язык) предполагает расширение исследовательского спектра, ориентированного на сложившийся в науке стандартный европейский подход – составление разворота текста с предисловием, кульминацией, развязкой, эпиграфом и т.д. В этом отношении интересна литературно-художественная рефлексия Корана как тип перевода, направленная на просвещение широкого круга читателей и реконструирующая личный духовный «маршрут» переводчика-интерпретатора, для

которого принятие ислама сопровождалось потребностью разделить новый конфессиональный опыт посредством создания новой – популярной – версии Корана.

Известно, что содержание Слова Всевышнего не может быть передано во всей полноте ни на каком языке, как оно не может быть понято в полном объёме и на арабском языке арабами, носителями языка, ибо Слово Бога несёт в себе неизмеримо больше содержания, чем доступно разуму человека. Доступное же понимание достигается благодаря изучению тафсира (развёрнутого толкования) классиков исламской мысли.

Настоящая работа посвящена переводу суры Корана «Женщины» Ийман Валерией Пороховой [2]. Изучение аутентичности с точки зрения перевода как части литературного процесса интересно по следующим историко-культурным и научным обстоятельствам. Во-первых, романтические поэмы «Кавказский пленник» и «Бахчисарайский фонтан», цикл «Подражание Корану», стихотворения «Пророк», «Талисман», «Тазит», «Стамбул гяуры нынче славят» А.С. Пушкина сформировали явление «русского ориентализма».

О цикле «Подражания Корану» Ф.М. Достоевский писал: «Разве тут не мусульманин, разве это не самый дух Корана и меч его, простодушная величавость веры и грозная, кровавая сила её?» [3, 36]. В одной из работ автора упоминаемый цикл стал предметом исследования с такой точки зрения: это подражания, вольные переложения, а не художественный перевод [4, 1]. Такой подход был обусловлен результатами анализа, основанного на изучении предмета изображения и основных тем цикла, идей, художественных образов и стиля. Сопоставление произведений А.С. Пушкина на коранические темы, образы и мотивы позволило обосновать роль художественной стратегии поэта как подражание, включив рассмотренные стихотворения в обширный свод русской и мировой литературы, характеризующейся мировоззренческим и поэтическим единством.

Во-вторых, актуальность настоящей работы обусловлена тем обстоятельством, что исследование специфики коранического текста как источника жанровых тенденций и стилистических исканий в творчестве А.С. Пушкина 20-х гг. подразумевает панораму исканий русских интерпретаторов Священной книги в XX в., расширяющих характеристики национальной концептосферы и влияние на воспроизведение Корана посредством художественно-литературной рефлексии.

В-третьих, история изучения и научное состояние вопроса характеризуются описанием взаимосвязей и взаимодействий литератур в трудах М.П. Алексеева, И.С. Брагинского, В.М.Жирмунского, Н.И. Конрада, И.Г. Неупокоевой. Многогранные исследования проблем взаимодействия литератур способствовали глубокому освещению сложных историко-литературных процессов. В системе литературоведческих трудов, затрагивающих проблемы отношений русской литературы и Востока, определенное место занимают работы, посвященные исследованию романтического ориентализма. Значительные успехи достигнуты в изучении ориентальных мотивов в творчестве А.С. Пушкина, других поэтов и прозаиков. Определенный вклад в решение данной проблемы внесли литературоведы при изучении цикла «Подражания Корану» и стихотворения «Пророк» А.С. Пушкина. В сборник «Коран и Библия в творчестве А.С. Пушкина», подготовленный израильскими литературоведами в сотрудничестве с международным коллективом ученых, включены статьи, в которых рассматриваются библейские и коранические мотивы, раскрывается своеобразие цикла «Подражания Корану» [5, 4]. В книге очерков «Пушкин и его современники: Восток и Запад» Л.А. Шейман и Г.У. Соронкулов освещают особенности восточных мотивов, западно-восточный синтез в творчестве А.С. Пушкина [6, 120].

В монографии М.Б. Каменевой «Исламские мотивы и образы в русской литературе 20-30-х годов XIX века» предпринята попытка воссоздать целостную картину осмысления в русской литературе начала XIX в. коранических мотивов и образов [7, 25]. Коран в работе рассматривается не только как уникальный поэтический памятник арабской культуры, но и религиозно-законодательный, в котором отражен процесс утверждения новой религии, социально-правовые и этико-культурные нормы.

Сопоставительному анализу двух переводов с арабского языка на русский отрывка, составляемого из десяти стихов второй суры «Корова» благородного Корана (первый вариант данного перевода осуществлен арабистом И. Ю. Крачковским, а второй – арабисткой В. Пороховой) посвящена работа «Лингвистический анализ двух вариантов перевода смыслов отрывка Корана как религиозного текста с арабского языка на русский» [8].

Стиль Корана, не похожий ни на Ветхий, ни на Новый Завет, обладает структурой образности, апеллирующей к синтезу в одной суре разных ритмических моделей. Отсюда неожиданные периоды смены первого лица третьим, резкие повороты в развитии темы, повторы и аллюзии на будущее

развитие новых тем. Отрывки, заключающие в себе завершенную мысль, часто рифмуются, однако строфическая организация не соответствует арабской поэтической метрике. Это и не поэзия, и не проза. Глубину и разнообразие образов нельзя передать в переводе – ни по интонации, ни по смыслу. Тем не менее, их ценность ощущают даже те, кто не знаком с арабским языком, – при одном лишь прослушивании записей чтения Корана [9, 4].

Внимание к ритмической структуре перевода Пороховой показывает следующая таблица.

Таблица 1

Нумерация строк	**Аяты / Количество слогов**										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	12	10	6	6	12	8	7	13	6	12	8
2	10	13	8	11	13	7	17	11	10	9	8
3	11	8	5	11	13	10	10	7	11	8	8
4	9	8	9	7	13	9	17	12	9	8	9
5	12	7	8	8		12	12		9		6
6	9		6	13		8	6				7
7	13		7			8					17
8	9		13			10					9
9	9		8			11					7
10			15			12					8
11			6			12					10
12			11			9					13
13						9					6
14						7					12
15											13
16											9
17											8
18											11
19											6
20											10
21											9
22											8
23											9

11 аятов суры «Женщины» визуально образуют своего рода плетение, с чередующейся длинной и короткой строфами, ритмическими повторами, что создает медидативную интонацию и речевые отрезки располагают к размышлению. Вместе с тем семантические (добро, сироты, девушки, жены) и ритмические повторы, будучи сфокусированы в концентрическом окружении, являют каждый раз расширение однажды заданного смысла и расширяют не только семантическое поле. Компрессия (сжатие строф) акцентирует внимание читающего на ключевых понятиях каждого аята.

Пороховское: «О люди! Благоговейте пред Аллахом, / Кто сотворил вас из одной души / И от нее же сотворил ей пару» типологически сопоставимо с библейской версией о сотворении мира и выстроено в парадигме молитвословного стиля. По толкованию Ас-Саади*:* «Аллах повелевает Своим рабам быть богобоязненными, т.е. поклоняться Ему Единому, нет у Него сотоварища. Он также оповестил их о том, что Он сотворил их из одного человека – Адама (мир ему). Сотворил из него пару ему – т.е. Хаву (мир ей). Она была сотворена из левого ребра спины Адама во время его сна. Когда он проснулся и увидел её, он был восхищён ею. Он привязался к ней, и она привязалась к нему» [10].

Повтор слов «Благоговейте пред Аллахом», при сохранении смысла толкования в начале аята: проповедь и объяснение богобоязненности, сопровождается предупреждением: «Поистине, Аллах над вами страж!». Здесь очевидно смещение негативной коннотации стража как охраняющего, смыслом: «все видит, наблюдает», т.е. «Аллах – свидетель всякой вещи!» [58:6] проявление фикра, феномена ислама о его вездесущем оке, создающем пространство верующего, где всегда есть место воле «стража».

Семантику расширения значений слов, в сравнении с естественным языком, иллюстрирует аят 2. Так, значение слова «добро» в предложениях: «Сиротам отдавайте их добро» и: «Не пожирайте их

добро» показывает употребление слова «добро» в значении «имущество, которое дано сиротам», нарушение его как проявление греха возвращает слову его истинный смысл – способность к состраданию. Смысл второго аята заключается в том, что у сироты должен быть опекун, потому что повеление отдавать сироте его имущество подразумевает опеку над его имуществом.

Третий аят – о справедливом отношении к женам. Природа справедливости, когда невозможно и невероятно относиться одинаково ко всем женам, трактуется в координатах рациональной логики и принимает характер точной формулировки: «Мужья … должны одинаково обеспечивать их, одинаково хорошо одевать их, поочередно навещать их и соблюдать справедливость во всех подобных делах» [10]. У автора русского перевода, Пороховой, понятие справедливости коррелирует с понятием «страха», лишенного прямого значения и толкуемого в значении долга верующего, с целью недопущения несправедливости [9, 150].

Толкование четвертого аята, связано с откровением, из которого следует толкование брачного дара, устанавливаются границы доброй воли женщины и права опекуна. В художественно-литературной рефлексии переводчика ключевыми становятся понятия дар, здравие, благость [11].

Пятый аят – об этической ответственности опекунов за имущество «безумцев, малолетних детей или неразумных людей» и доверии к ним в силу назначения их высшей силой. Требование переводчика: «Вы из него кормите их и одевайте / И с ними речь благопристойную ведите» – не только является семантические точным воспроизведением откровения, но в одно семиотически наполненное слово «благопристойный» вкладывает смысл этического долженствования опекуна [10].

В шестом аяте понятие «добро» в значении «имущество» связано с понятиями зрелости, здравого смысла. Афористичность русского перевода достигается полисемией, выявляющей не только оттенки значений слова, но и знаки «разумения». Постоянное присутствие рациональной логики, обрамленное в проповеди благочестия [10].

В остальных аятах суры нашли отражение и детали семейной экономики ислама, например, порядок наследования. В рассматриваемой суре содержатся так называемые «аяты о наследстве», есть также хадис Абдуллаха б. Аббаса, приведенный в «Ас-Сахихе» имама аль-Бухари. В переводе акцент сделан на этической сущности назиданий, призывах к милосердию и состраданию. Образы сирот, беспомощных и беззащитных близких сопровождаются антиномией зла, мифологических образов пожирающего огня. Передача идеи о разрушительной силе зла, алчности напоминает верующему одно из главных установлений Корана: забота о сироте относится в исламе к наиважнейшим благим поступкам. Рефлексируя в назидательных и нравоописательных коррелятах оттенки слова «сирота», Порохова воспроизводит синтагматическое целое Священной книги [10].

Итак, изучение афористической природы перевода Пороховой выявляет разные способы толкования смысла. В суре «Женщины» толкование благих поступков принимает форму имплицитной апелляции к чувствам верующего, добро и милосердие, разумный подход и здравый смысл предметизируют круг абстрактных понятий, универсальных для любой мировой религии.

1. *Исламские мотивы и образы в русской литературе 20-30-х годов XIX века. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2014. − 155 с.*
2. *Хешам М.М. Подражания Корану А. Г. Ротчева / Филология и культура. – 2014. – 36 с.*
3. *Кашталева К.С. «Подражания Корану» Пушкина и их первоисточник. – Крюково: Записки Коллегии Востоковедов, 1992. – 244 с.*
4. *Арынгазинова Г. «Подражания Корану» А.С. Пушкина: специфика интерпретации религиозной традиции. – Астана, ЕНУ, 2018. – 6 с.*
5. *Пиотровский М.Б. Коранические сказания. – М.: Наука, 1991. – 219 с.*
6. *Степанов Н.Л. Лирика Пушкина: очерки и этюды. – М.: Худож. лит., 1974. – 219 с.*
7. *Каменева М.Б. Исламские мотивы и образы в русской литературе 20-30-х годов XIX века. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2014. – 155 с.*
8. *Муртазин М. Ф. Введение в коранические науки. – М.: Моск. Исламский университет, 2006. – 320 с.*
9. *Коран. Перевод смыслов и комментарии В. М. Пороховой. – М.: Рипол Классик, 2004. – 800 с.*
10. *Абдуррахман ибн Насир ас-Саади. Толкование Корана. [Электронный ресурс]: http://tafsir.ru/tafsir-as-saadi-sura-an-nisa-ayat-1/*
11. *Абдуррахман ибн Насир ас-Саади. Толкование Корана. [Электронный ресурс]: http://tafsir.ru/tafsir-as-saadi-sura-an-nisa-ayat-3/*

Б.С. Байжігіт *(Казахстан, Алматы)*

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СМЕЖНОСТЬ АБСУРДА, НОНСЕНСА, АЛОГИЗМА

В научной литературе понятия абсурда, нонсенса, алогизма употребляются как смежные.

Нонсенс – родственное *абсурду* явление. Наиболее ярко он представлен в культуре Великобритании. Его расцвет приходится на Викторианскую эпоху, известную своей строгостью, поклонением морали, долгу, вниманием к общественному мнению и другими ограничениями, определявшими жизнь англичан в XIX в. Основателями традиции нонсенса считаются Эдвард Лир (1812– 1888) и Льюис Кэрролл (1832-1898).

Но важно помнить, что *нонсенс* существовал в английской культуре и до их появления. Ноэль Малькольм в работе «Происхождение английского Нонсенса» [1] последовательно опровергает тезис о появлении последнего лишь в XIX в. Он также доказывает необоснованность другого распространенного заблуждения, что *нонсенс* – вневременная универсальная категория неопределенного происхождения, примеры которой можно встретить в разных культурах, подчеркивая, что *нонсенс* – создание конкретных писателей и поэтов, имеющее свою историю развития.

После недолгого расцвета в позднем Средневековье литературный *нонсенс* был «переизобретен» в Англии в начале XVII в. [1, 4], но «увял» к концу того же столетия [1, 49], до своего триумфального возвращения в XIX в. В XX в. были многочисленные попытки подражания *нонсенсу*, а также отказа от старых литературных и эстетических норм и создания новых с помощью этой категории, но чистого *нонсенса* уже не было. В качестве источников поэзии *нонсенса*, исследователь выделяет целый ряд разнородных явлений:

- подчеркнуто напыщенные литературные стили (fustian, bombast, canting);
- сатира;
- пародия;
- макаронические стихи (macaronics);
- литературный метод impossibilia (изменение естественного порядка вещей);
- бессвязная речь (gibberish);
- сон;
- безумие;
- фольклор;
- карнавал.

Малькольм подчеркивает: «Нельзя сказать, что какой-либо из этих жанров, форм и методов стал причиной появления поэзии нонсенса. Но все вместе они составляют большую часть того ряда средств, которым пользовался литературный нонсенс» [1, 78]. Среди «отцов» нонсенса Малькольм называет Джона Хоскинса (1566–1638), ДжонаТэйлора (1580-1654) и Томаса Нэша (1567-1601). Он подчеркивает, что до XIX в. жанры и формы, подготовившие появление поэзии нонсенса, а также элементы самого нонсенса можно найти не только в английской, но также немецкой, французской и испанской литературе.

Как было отмечено выше, понятия ***абсурда*** и ***нонсенса*** часто считают синонимами. Ниже, приводя их основные отличия, мы будем говорить о так называемом *«чистом» нонсенсе* (pure nonsense) Э. Лира и Л. Кэрролла.

Писатели-абсурдисты в своих произведениях стараются опровергнуть, развенчать какую-то, по их мнению, изначально ложную идею, в которой их современники не видят «ничего такого, что бы противоречило здравому смыслу» [2]. Абсурдисты, как правило, *отрицают*. Например, Ф. Кафка строит жизнь своих героев не по человеческим законам, а по бюрократическим, то есть так, как того хотели бы дипломаты, юристы и другие «кабинетные» работники. В итоге получается абсурдный мир, в котором невозможно жить думающему человеку. Нонсенс же отличается тем, что не стремится исправить или образумить мир. Он не разрушает идеи или смыслы, не старается осветить отрицательные стороны человеческого бытия. Это некая замкнутая на себе, закрытая система – игра ума. Дж.К. Фаррелл в своей докторской диссертации «Синаптические Буджумы: Льюис Кэрролл, лингвистический нонсенс и киберпанк» отмечает, что «нонсенс как литературный механизм – это игра между читателем и писателем, между героем и читателем и между героем и писате¬лем» [2, 101]. Можно говорить о том, что категория *нонсенса* – явление исключительно литературное, а *абсурд* – еще и философское, этическое, психоаналитическое.

Отсюда и следующее характерное отличие нонсенса. Исследователи обращают внимание на то, что он принципиально непознаваем. Так, Н.М. Демурова пишет: «Кэрролловский нонсенс сам по себе, возможно и принадлежит к тем произведениям, которые… «понять нельзя», но ведь понимать-то их нет нужды. Он самоочевиден и более того может полностью исчезнуть, если мы попытаемся это сделать» [3, 80]. Даже сам Кэрролл отказывался от какого-либо толкования своих произведений, считая это невозможным. По мнению Е. Клюева, количество интерпретаций художественного произведения прямо пропорционально уровню его художественности, он отмечал в связи с этим, что «группа текстов, относящихся к классическому абсурду» (который в терминологии Клюева обозначает чистый нонсенс), относится к таким текстам, «которые способны порождать в принципе неисчислимое количество толкований» [4, 288].

Поскольку содержание произведений нонсенса лишено однозначности, авторы стараются компенсировать это за счет строго структурированной формы, отсюда и повышенный интерес к языку. Тогда как для абсурдистов содержание произведения первично по отношению к форме. Е. Клюев в книге «Литература абсурда» говорит «о необходимости различать литературный нонсенс и нонсенс обыденный… литературный нонсенс, как бы там ни было, есть игра по правилам» [4, 293]. Он посвящает большую часть своей работы доказательству тезиса о том, что «нонсенс не есть проблема содержания литературной композиции, нонсенс есть проблема формы, проблема структуры текста» [4, 294]. Возможно, именно поэтому в произведениях нонсенса часто используются уже известные читателю композиционные формы, сюжетные линии, характеры: «Текст-источник становится... могучим структурным средством, упорядочивающим (причем упорядочивающим заблаговременно, так как прототип уже лежит в сознании читателя) собственно нонсенс. Более того: он становится оправданием нонсенса, способом подобраться к нему» [4, 353].

Возможно, заимствования в рамках нонсенса также определяются еще одним отличием нонсенса от абсурда: ориентацией на ребенка. В литературе нонсенса мир видится и познается его глазами. Н.М. Демурова отмечает, что «суть нонсенса Кэрролла Вирджиния Вульф видит именно в этой детской "остраненности" (хоть она, конечно, и не употребляет этого термина), в умении взглянуть на мир "свежим" глазом ребенка» [3, 76]. Возможно, именно отсюда произрастает тесная связь нонсенса с фольклором как наиболее близким, знакомым и понятным детям видом творчества. В поэзии нонсенса часто используются фольклорные сюжеты, герои, формы, приемы и даже целые жанры. Например, любимый Э. Лиром жанр лимерик существовал в народной поэзии задолго до XIX в.

Ориентация на детство делает игру одним из самых важных элементов нонсенса, а порой даже само это явление превращает в игру. Оперирование знакомым материалом позволяет легче найти путь к читателю-ребенку. Игра оказывается необходимой авторам нонсенса еще и как некий организующий элемент. Она всегда требует каких-то правил. Таким образом, ее использование помогает художнику создать видимость реальности, вписать абсурдное повествование в традиционные, хорошо известные читателю рамки. Например, в сказках Л. Кэрролла об Алисе герои подчиняются не только непонятным читателю законам своего «бессмысленного» мира, но и правилам хорошо известных читателю игр (карточной и шахматной). Важно также, что игра не только требует соблюдения определенных правил, но и позволяет их нарушать.

Нонсенс – явление амбивалентное по своей природе. Несмотря на целевую аудиторию (детей), многие подчеркивают «недетскость» сказок Кэрролла (как и нонсенса в целом) и, соответственно, их привлекательность для взрослых. Причиной этого чаще всего называют «интеллектуальный характер нонсенса» [5, 77].

Нонсенс и *абсурд* роднит то, что, создавая свою реальность, построенную по особым законам, часто противоречащим действительности, они не разрушают уже существующие смыслы, не стремятся к бессмыслице, а трансформируют их. По словам О.Д. Бурениной, абсурд «творит параллельную реальность» [5, 77]. Соответственно, она выделяет две фазы абсурда:

1) деструктивную;
2) креативную;

исследователь подчеркивает, что, разрушая что-либо средствами абсурда, художники всегда создают или открывают что-то новое. С. Беккет в своих пьесах формирует мир, который можно понять только с помощью его особой логики, как и миры, в которые попадает Алиса Л. Кэрролла.

Нонсенс в XX столетии уже не развивается, создаются только его стилизации, построенные по законам чистого нонсенса XIX в. Примером подобного рода произведений является повесть Э.Берджесса «Долгий путь к чаепитию» (1976).

В заключение хотелось бы отметить важную для данной работы мысль, высказанную петербургским исследователем Марией Виролайнен в статье «Гибель абсурда» [6]. В ней отмечается, что в

культуре XX в. происходит разрыв между означаемым и означающим, снимаются дуальные оппозиции, все границы оказываются проходимыми, утрачивается уникальность, провозглашается множественность и вариативность практически всего. М. Виролайнен пишет, что «в мире вариативной множественности не может существовать абсурда, ибо возможна любая возможность, и ни одна из них не обладает качеством нормативности, которая могла бы быть опровергнута средствами абсурда» [6, 421].

Замечая сходство абсурдистского и постмодернистского сознания, М.Виролайнен приходит к выводу, что сейчас «происходит гибель абсурда, в то время как он получает повсеместное, торжествующее распространение» [6, 427].

Определим другое смежное абсурду понятие – ***алогизм***.

Алогизм (алогичность; от древнегреч. *a* = отрицательная частица; древнегреч. *logísmós* = разум, рассудок) – нелогическое рассуждение, ход мысли, нарушающий законы и правила логики, либо факт, который не укладывается в рамки логического мышления, то, что нельзя обосновать логически, противоречащее логике.

В философии под алогизмом понимают не только логическую ошибку, но и отрицание логического мышления и логики как средства достижения истины, как основополагающий принцип. К философским учениям и направлениям, существенной стороной которых является *алогизм*, относят иррационализм, мистицизм, интуитивизм.

В качестве средства познания в этих теориях предлагаются интуиция как непосредственное интуитивное постижение истины, вера или откровение. При этом алогизм применяется как принцип не только в сфере логики, но и в сфере эстетики и философии математики (проблема обоснования математики и познания в математике).

В поэтике под *алогизмом* понимается литературный приём (стилистическая фигура) – нарушение логической связи в литературной речи. Алогизм тесно связан с *абсурдом* и *нонсенсом*.

Разновидностями алогизма являются:

- несоответствие синтаксической и смысловой структуры речи;
- нарушение логической связи (логический разрыв) между речевыми оборотами, фразами, репликами, отдельными частями диалога;
- противопоставление предметов и свойств, не заключающих в себе ничего противоположного;
- сопоставление предметов и свойств, лишённых всякого сходства;
- мнимое абсурдное умозаключение;
- разрушение причинных связей;
- движение речи по случайным ассоциациям;
- бессодержательное или бессмысленное высказывание.

Алогизм часто применяется для создания комического эффекта, связан с установкой на иронию, гротеск, иррациональное. Комический эффект алогизмов используется в фольклоре (народные загадки), в произведениях сатириков (Н.В. Гоголя, басни и афоризмы Козьмы Пруткова), в весёлых стихах для детей (К.И. Чуковский, Д.И. Хармс и др.). Использование алогизма для показа алогичности и иррациональности действительности характерно для творчества Н. Гоголя, Ф. Кафки, сюрреалистов, обэриутов, для театра абсурда.

Таким образом, понятия абсурда, нонсенса, алогизма являются смежными; главное назначение приёмов абсурда, нонсенса, алогизма – замещение привычного смысла – новым смыслом, создание нового смысломира на месте разрушенного.

1. *Малькольм Н. Происхождение английского Нонсенса. – М., 2002.*
2. *Фаррелл Дж. Синаптические Буджумы: Льюис Кэрролл, лингвистический нонсенс и киберпанк. – М., 2001.*
3. *Демурова Н.М. Нонсенс Л. Кэрролла. – М., 1999.*
4. *Клюев Е. RENYXA: Литературы абсурда и абсурд литературы. – М., 2004.*
5. *Буренина О.Д. Что такое абсурд, или по следам Мартина Эсслина // Абсурд и вокруг: сб. ст. – М., 2004.*
6. *Виролайнен М. Гибель абсурда // Абсурд и вокруг: сб. ст. – М., 2004.*

А. Бекмуратова *(Казахстан, Алматы)*

«СОВЕТСКИЙ КЛАССИЦИЗМ И ПСЕВДОВОСТОЧНЫЕ МОТИВЫ» В РОМАНЕ М. ЗЕМСКОВА «КОГДА «МЕРЛО» ТЕРЯЕТ ВКУС»

«Советский классицизм и псевдовосточные мотивы», характерные для всех среднеазиатских республик [1, 59], – так можно обозначить основной принцип художественной организации романа Михаила Земскова «Когда «Мерло» теряет вкус», как бы разрывающий текст на всех уровнях его поэтики, раздваивая мир главного героя на прошлое и настоящее. «Я шел по лесу, в котором настоящие деревья мешались с картонными и тряпичными декорациями...» [1, 108], – пересказывает главный герой Егор свой сон, то есть раскрывает истинное состояние своего внутреннего мира [2].

Как пишет А. Исмаилова, «Мы сами отталкиваем казахстанское. Оно не вяжется в нашем сознании со словами «органичный» и «натуральный». Особенно это относится к кинематографу и литературе. Выплыв из кризисных 90-ых потерянными и дезориентированными, мы с удивлением поняли, что мы уже существуем отдельно от уютно-закатанной советской действительности, в гениях которой можно было легко затеряться. Мы, как тетка-реквизиторша, случайно, раньше времени попавшая в луч прожектора, которая уносила ненужный предмет со сцены на ЗТМ, но в итоге оказалась в центре всеобщего внимания: и убежать стыдно, и отыграть страшно. Приходится с испуганными глазами пятиться назад, что никак не вяжется с происходящим. Не вяжется, потому что с нами происходит и сейчас, а хотелось бы, чтобы не с нами?» [3].

Егор, художник, уроженец солнечной Алма-Аты, живет в серой и депрессивной Москве, все время смешивая в своих внутренних монологах желтые жизнеутверждающие летние краски Азии, ее городов «солнца и любви», и серые московские зимние будни «одиночества и тоски» с сумеречными, темными аллеями. «В такую погоду более половины всего существующего не существует» [1, 200]. Мысли Егора «находятся сразу в нескольких местах» [1, 46].

Алматы для него место, связанное с детством, матерью, ее безусловной любовью, то есть инстинктивным началом его личности. Сюда он возвращается, чтобы символически «разорвать пуповину» с матерью/родиной (выдать ее замуж), встретить любовь всей своей жизни и вообще «измениться». Однако к этим переменам он еще не готов, создавая в подвале (подвале своего бессознательного) инсталляцию, символизирующую его психологический кризис среднего возраста: из столбов разрушенной детской площадки он сооружает крест, к которому прибивает множество мягких игрушек – розовых слоников, голубых зайчиков и коричневых мишек – переходных объектов между миром детства и взрослой жизнью за его границей.

Таким образом, утраченное детство остается его верой, религией, потерянным раем. Поэтому и его возлюбленная – «псевдожена» – почти девочка, чуть ли не в два раза моложе его, и все друзья – одноклассники, готовые за него на убийство и умирающие как бы «ненастоящей смертью». А композиция всей книги – миражная детективная интрига, построенная на сюжете ошибки, поскольку «Жизнь проходит в другом месте» [1, 56].

Алматы для героя – утраченная иллюзия. «Только где заканчивается иллюзия и начинаются высшие миры? И как прорваться к ним через иллюзии? Может быть, для этого нужно наполниться иллюзией до краев и пропустить ее всю через себя, а в момент максимальной наполненности – резко дернуть ручку смыва и спустить все в сливное отверстие?» [1, 49], – задается вопросом Егор, как бы рисуя и композиционную схему своей судьбы, объясняя мотивацию своего возвращения в город детства.

Дело в том, что это «яркое алма-атинское солнце» – не реальный для него мир: «я невольно прикрыл глаза рукой» [1, 32]. Это его счастливое и уже эфемерное «совковое» прошлое, которое он всеми силами пытается безуспешно удержать. Об этом свидетельствует и искусственная концовка романа: «И тогда я становлюсь нарисованным, мультипликационным» [1, 210]). Подтверждает это и лейтмотивный художественный прием, когда автор как бы блокирует будущее персонажа («блокирование результатов восприятия» [1, 85]), загромождая свой текст огромным количеством эпитетов со значением «старости»: обшарпанные коридоры, старая ободранная кушетка, старый стул, старый кухонный стол, развалины детской песочницы, старые американские фильмы, мелодии итальянской эстрады 80-х годов, старые кассеты «Кино» и «Наутилуса», старый кассетный плеер, старые билеты на концерт Гарика Сукачева, старая, но забавная, песня, старые друзья, старый приятель Анвар, старомодный костюм-тройка, старческие руки, старая площадь, дежа вю, старенький ремикс, старые сделки и давно просроченные контракты, скупой старик, пожилые пациенты больницы и старый бубен в конце романа, сделанный из человеческих костей и т. п. и т.д.

«Этот мир кажется невероятно гармоничным и полным в своей законченности» [1, 34] и не нуждается в будущем, ведь у главного героя по большому счету нет будущего. «Куплю квартиру – исполнится мечта. К чему потом стремится дальше?» [1, 9]. Он и не покупает квартиру, замирая между двух миров – миром детства, в которое нет обратной дороги, и взрослым миром карьерного роста, связанного для него с Западом – Москвой, Брюсселем, Нидерландами, Германией. Это безжизненный, замерший в своей «зимней серости» рациональный мир, противопоставленный жизни сердца/детства. «Нужно лишь остановиться, замереть и начать вспоминать...» [1, 60]. «Мы надолго замерли в таких позах, ничего не говоря» [1, 111].

Герои М. Земскова «прячутся от всех новостроек, нововведений и транспорта» [1, 42], потому что «в детстве у них все получалось гораздо легче, чем сейчас» [1, 95]. Однако – «в Алматы нет планетария», сокрушается главный герой Егор, символически обозначая отсутствующие духовные ценности и возможности. Мир высокого искусства для него – в Москве. Егора раздирают противоречия, о чем свидетельствует оксюморонная стилистика и двойственная, контрастная, противоречивая образность романа. Не случайно персонаж Дэн, представляющий как бы один из вариантов судьбы главного героя, символически назван в тексте романа «танцующий Христос».

Оксюморонность так же тотальна в тексте, как и эпитет «старый»: это «картины страдания и умиления», «мужчины и женщины», «дети и старики», мамин ухажер с «широкой улыбкой и хитроватыми глазами», женщина в халате уборщицы, но с изысканным макияжем, мошенник Алексей в строгом деловом костюме, профессор, директор художественной галереи, с обликом и поведением прораба, и сама возлюбленная главного героя Наташа с ангельской внешностью и порочными наклонностями. «Странные эмоции распирали меня. Радость, волнение, и – в то же время – досада и злость» [1, 87].

Смысл этой оскюморонности – в прикрытии страха смерти/творческой и семейной несостоятельности, обострившимися в кризисе среднем возрасте, когда уже пора подводить первые итоги. «Мне снился страшный и одновременно смешной сон. Во сне я хотел смеяться, но смех скручивался в горле в какой-то мертвенный безнадежный страх. Страх смерти! Я шел по лесу, в котором настоящие деревья мешались с картонными и тряпичными декорациями – замшелыми подделкам под березы и дубы. Я шел все глубже и глубже в лес, казавшийся бесконечным. За деревьями прятались плюшевые зайчики, медвежата, слонята. Я споткнулся и упал. В ту же секунду на меня набросились десятки зайчиков и слоников и принялись душить и закрывать мне рот своими плюшевыми лапами» [1, 108]. Парадоксальным образом героя страшит и его инфантильность, неполноценная реализованность в своей профессии и судьбе.

Егор разрывается между телесными, сексуальными, инстинктивными своими потребностями и высокими стремлениями к искусству, не находя выхода из этих противоречий. Телесность, как атрибут Востока, акцентирована в «алма-атинской части» романа М. Земскова («тело надо держать впереди» [1, 88]). А все карьерные успехи в мире искусства связаны с Западом, с тем местом, где «скоро зима и серость» [1, 13], где «мир пустеет». Отсюда и ретроградная, ретардирующая композиция текста, описывающая возврат в прошлое. Отсюда и замершее время в романе и в целом «композиция замирания».

«А теперь я пил «Мерло» от Жан Поль Шене и чувствовал, что его вкус изменился. Последние несколько лет я пью только этот сорт вина этого производителя. Сегодня он изменился. И значит… Не много ли для одной недели: две частицы этого мира, способствующих прекращению собственного существования, а, значит, и мира в целом?» [1, 25]. Изменения тревожны, они страшат Егора своей апокалитичностью, приближением смерти и необходимостью итогов. С позиции автора и главного героя все изменения негативны: «что-то тревожное и пугающее поднялось с глубины, разрушая все окружающее» [1, 29].

Все изменения в романе – к худшему для героя. Мать Егора выходит замуж, то есть сын символически теряет ее. «Последовательность действий, которую хотел и должен был произвести я, совершил другой человек. Евгений Иванович сыграл мою роль» [1, 103]. Егор теряет ее безусловную любовь, и дом его детства становится ему чужим. Дэн, попав в аварию, оказываясь телесно покалеченным, теряет веру в Бога. «Значит, и вера, и танец – какие-то необъяснимые тайные инстинкты человека» [1, 106].

Поэтому Егор инстинктивно не хочет меняться. «Осень в моей голове реальнее и сильнее осени природной» [1, 117]. «В таких случаях у большинства людей обычно возникает страх перед переменами, страх перед жизнью, перед бытием. Где и когда человеку было лучше всего. Психоаналитики уверяют, что в чреве матери. Там, где жизнь не меняется», – говорит Егор [1, 117].

Из-за страха движения, боязни перемен, роман М. Земскова оказывается композиционно и стилистически закруглен, как бы зациклен подобно Садовому кольцу в Москве, кружению Егора по Каширскому шоссе, «интерпретации интерпретированного» или старому шаманскому бубну, подаренному Егору Дэном взамен веры в христианского Бога.

Упущенные планы, провальные выставки, уход в монастырь, нелепые подарочные фоторамки без фотографий, бессмысленное движение детского самолетика, абсурдное изготовление израильских флагов на продажу палестинцам для сжигания на демонстрациях, картины примитивизма на месте окон и дверей – все это служит одной и той же авторской цели – остановить движение времени, как бы отодвинуть личный апокалипсис героя как можно дальше, потому что «люди – как увядающие цветы» [1, 62].

«Не сплю, потому что не хочу расставаться с прошедшим днем» [1, 126]. Из этой же бесконечной серии – поиски смысла жизни практически всеми персонажами, с которыми автор в конечном итоге депрессивно не соглашается, потому что любой «разговор – как обезвоженная пустыня» [1, 39]. Как пишет А. Исмаилова, «Люди уже не живут в городе детства они просто «несут куда-то свою заботу», а город взросления превращается в «интерпретацию интерпретации» [3].

Таким образом, систему персонажей романа М. Земскова можно выстроить по схеме, где центрирующую роль играет детство главного героя. Мама и его юная возлюбленная Наташа представляют реализацию инстинктивных желаний героя вернуться в детство и «заново родиться» [1, 34], то есть выйти из кризиса среднего возраста обновленным. Дэн и Евгений Иванович – соперники Егора в достижении любви матери и Наташи, мешающими тем самым его возвращению в свои детство и юность, обновлению. Дэн – «танцующий Христос», автобиографический персонаж, представляющий собой экскурс в юность Егора и время его инициации: «Вся его жизнь – это идеальный комикс про супергероя. Как про Бэтмана там, супермена... Сначала выбрал свой путь, покрестился, а потом пришло время испытаний и подвигов. То битва с дьяволом, то безумные свиньи, то Лазарь, то мочиловка с торговцами в храме... Ну и ближе к финалу – предательство товарища и последняя схватка» [1, 105].

По сути, это гротескное отражение жизни самого Егора, выходца из постсоветского поколения 90-х годов. Евгений Иванович, беженец из Таджикистана без дома и паспорта, – еще один вариант судьбы Егора в зрелости и старости. Не случайно Егор, тоже бездомный, аннулировал сделку по покупке квартиры в Москве: «Если бы ты знала, сколько квартир я снимал в своей жизни, – усмехнулся я» [1, 102].

Показателен тот факт, что повествование по очереди ведется от лица почти всех мужских персонажей романа. Только Наташа не раскрывается для читателя изнутри, через внутренние свои монологи, саморефлексию, самохарактеристики. Это самый «внешний» для главного героя персонаж, его недостижимый приз. Она нужна герою не как жена, а только как красивое воспоминание о любовном романе, так как в его судьбе уже «пахнет осенью» и «скоро зима и серость».

Наташа изначально не подходит на роль романтической возлюбленной, так нужной герою, так как она агрессивна, пытается «ускорить» жизнь Егора помимо его воли (в сцене катания на роликовых коньках), дружит с Дэном, гоняющим на мотоцикле, как на американках гонках. «Или эта девушка невероятно быстра, или я невероятно медленен» [1, 40]. Скорость противоположна ретроградному желанию Егора вернуться в «советское детство». Во внутреннем мире Егора «с зелеными лужайками и березками» Наташа выглядит инопланетянином с чужих берегов, о чем они оба не сговариваясь рисуют в граффити. «Я не думал о том, что и как хочу нарисовать. Рука и линии сами вели туда, куда хотели, и их направление в результате оказалось верным. У Наташи в рюкзачке нашлись баллончики нескольких цветов, и скоро на моей половине забора-полотна появилась зеленая лужайка, река и березы на переднем плане. Наташа на своей стороне нарисовала другой берег реки. Там на поляне приземлился внеземной космический корабль, из которого выбегали отвратительные инопланетяне-насекомые – словно из «Звездного десанта» – и пускали ракеты в лес на моем берегу» [1, 60].

Наташа устремлена в будущее («Хочу в Москву!), в противоположную от детства героя сторону. Она для героя по-настоящему опасна. Не случайно Наташа живет в доме, где в детстве Егора убили человека. И не случайно автор сравнивает Наташу с насекомым. Насекомые символизируют нижний, инстинктивный пласт человеческой психики. Они противопоставлены всему высокому и чистому в человеке [4; 5]. Это телесное, низменное, сексуальное, во что Егор хочет погрузиться, но, чтобы потом «нажать на слив».

Таким образом, роман М. Земскова – о поиске настоящих человеческих ценностей, о любви к покинутой Родине, сливающейся с раем детства («в родной Алма-Ате все добрые, милые и честные»), и о том, что иллюзия для художника все-таки важнее реальности: «В конце концов, в любви самое красивое – не чувство, а воспоминание о нем» [1, 128]. «Я отрываюсь от земли, пролетаю над ее

бегущей фигуркой. Белокурые волосы развеваются от взмахов моих крыльев. Я приближаюсь, проникаю в нее через раны-сердечки и соединяюсь с ней навсегда» [1, 210].

Возведя свое детство на крест, в абсолют, Егор остается пребывать в своих иллюзиях и эротических фантазиях, которые ему нужны, чтобы противостоять страху смерти в кризисе среднего возраста. У него, русскоязычного казахстанца-эмигранта, размытая территориальная идетничность, поэтому и личные свои страхи и надежды он идентифицирует с Востоком и Западом, не зная, как их объединить в своей судьбе.

1. *Земсков М. Когда «Мерло» теряет вкус. Роман. – Алматы, «СаГа», 2013. – 212 с.*
2. *Исмаилова А. Рецензия на роман Михаила Земскова «Когда Мерло теряет вкус» //http://litshkola.kz/?p=329 (Дата обращения к интернет-источнику: 25.04. 2018).*
3. *Савельева В.В. Художественная гипнология и онейропоэтика русских писателей: монография. – Алматы: Жазушы, 2013. – 519 с.*
4. *Лукпанова Г.Г. Энтомологические и хтонические мотивы в романах Ф.М. Достоевского // http://www.docme.ru/doc/1637209/e-ntomologicheskie-i-htonicheskie-motivy-v-romanah-f.-m.-dos... (дата обращения к интернет-источнику 01.05. 2018).*
5. *Хансен-Леве А. Муха и смерть // Русский символизм. Система поэтических мотивов. – СПб.: Академический проект, 2003. – С. 550-553.*

О.Д. Буренина-Петрова *(Швейцария, Цюрих)*

О МИФОЦЕНТРИЗМЕ РАННЕГО КИНЕМАТОГРАФА

1. Введение

Кинематограф зарождается на рубеже XIX–XX вв., т. е. с одной стороны, в период философских, технических, научных открытий, а с другой стороны, в эпоху культурных преобразований модернизма, актуализацией в эту эпоху мифопоэтической модели мира, утверждением в культурной ментальности неомифологического сознания. Елеазар Мелетинский в книге «Поэтика мифа» отводит мифологизму модернизма, пришедшего на смену «сознательно ориентированному на правдоподобное отображение действительности реализму», «допускающему элементы мифологизма лишь имплицитно», парадигмообразующую роль в литературе и литературоведении эпохи модернизма [1, 7-8]. Действительно, мифоцентризм эпохи модернизма в целом радикально изменил различные виды искусства.

Мифопоэтика в литературе описана и теоретизирована достаточно подробно. При этом основным объектом мифокритики были и остаются жанры романа и драмы.[1] Мифопоэтика в кинематографе, напротив, все еще остается неосвоенной областью не только современной мифокритики, но и киноэстетики. Основная задача данной статьи – показать, что, с одной стороны, возникновение кинематографа закономерно связано с мифоцентризмом культуры рубежа XIX–XX вв., а с другой стороны, поразмышлять, о значении поэтики мифа на дальнейшее становление кинематографа, на формирование поэтики киноязыка и киноискусства в целом.

2. О некоторых мифологических структурах в искусстве кино

Кино, «сотворяющее» новую реальность, оказалось созвучным системе художественных ценностей как русского, так и западного символизма, образно-ассоциативной картине символистского мира, идеальной возможностью экспликации символа, инструментом мифотворчества.[2] Ольга Фрейденберг в книге «Миф и литература древности» дала определение мифа, на мой взгляд, созвучное характеристике кинематографа на стадии его становления: «Образное представление в форме нескольких метафор, где нет нашей логической, формально-логической каузальности и где вещь, пространство, время поняты нерасчлененно и конкретно, где человек и мир субъектно–объектно едины, – эту особую конструктивную систему образных представлений, когда она выражена словами, мы называем мифом» [2, 35]. Иными словами, искусство кино просто не могло не появиться в эпоху «ремифологизации».

[1]Фаустов [13, 124].

[2] Исследуя взаимодействие русского символизма и киноэстетики, а также влияние символистов на первых теоретиков кино, Роберт Бёрд показал, что «возникновение русского символизма в середине 1890-х годов совпало по времени с изобретением кино, и самого рождения эти два явления были связаны в сознании современников» [14, 67]. О роли кинематографа в творчестве Блока см. раздел «Кино в жизни Александра Блока» в: [15, 55–68].

Не случайно первые кинокритики сразу же обратили внимание на внешнее сходство кинематографа с описанием пещеры из VII книги платоновского «Государства». Французский критик Лионель Ландри писал в 1920-е годы:

> Примечательно, что так давно Платон смог дать точное описание кинозала. Все здесь совершенно совпадает: завсегдатаи, которые уже не могут не возвращаться на то же место каждый вечер по вторникам; неудобство сидений, общая темнота, проектор, луч, по которому идет фильм, перегородка, отделяющая киномеханика, сам фильм и его проекция на экран [3, 173][1].

Экран всячески тематизируется в раннем кинематографе: в мультипликации Уинзора Маккея экран показан как поверхность, на которую проецируется не только непрерывное движение объектов, но и сами символические изображения. В киноленте «Динозавр Герти» Маккей, в кругу друзей, рисует на имеющем сходство с экраном листе бумаги динозавра, а затем, срывает этот лист-экран и рисует на другом листе пещеру, из которой выглядывает голова динозавра Герти. Затем по призыву Маккея динозавр покидает пещеру и начинает двигаться, демонстрируя зрителям разные трюки, последним из которых оказывается полное укрощение динозавра мультипликатором.

Примечательно, что современный японский художник Хироши Сугимото, еще в 1978 году приступил к созданию фотосерии под названием «Театры», включавшую в себя фотографии старых американских кинотеатров. Для работы над этой фотосерией художник в каждом избранном им кинотеатре устанавливал в зрительном зале кинокамеру таким образом, чтобы светящийся экран оказывался в центре фоторакурса. Выдержка каждого снимка удерживалась почти на протяжении всего сеанса. Архитектурные детали, места для зрителей при этом получались совершенно четкими, однако экран неизменно оставался засвеченным и на всех фотографиях этого цикла, состоящего примерно из сорока произведений, предстает в качестве яркого, белого прямоугольника. Эксперимент Сугимото спроецирован на платоновский миф о пещере. Однако, по Сугимото, мы не в состоянии увидеть даже отражения – попытка заснять визуальный ряд приводит к полному уничтожению киноизображения. Для Сугимото, как и и для Платона, познание и понимание сущности вещей не приходит само по себе, а требует творческих усилий и рефлексии.

Киноэкран и киноискусство стали идеальным местом репрезентации мифопоэтической модели мира, которая, по словам В.Н. Топорова «всегда ориентирована на предельную космологизированность сущего: все причастно космосу, связано с ним, выводимо из него и проверяется и подтверждается через соотнесение с космосом» [4, 161]. Показательно, что в фильме Маккея развертывается так называемый «основной миф», характеристика которого была дана в свое время Топоровым и Ивановым, а именно: в фильме представлен сюжет змееборчества, противопоставление двух антагонистов: антропоморфного божества-Громовержца (Маккей) и его противника, хтонического Змея (Герти).[2]

В киноленте «Закованная фильмой», снятой Никандром Туркиным по сценарию Владимира Маяковского (1918), экран можно было вырезать со стены, с экрана сходила к художнику балерина, и через экран возможно было попасть в потусторонний мир, именуемый в киноленте «кинематографической страной». Хтоническим Змеем у Маяковского оказывается сам кинематограф: змееподобная «фильма» вступает в единоборство с художником. В книге Олеши «Ни дня без строчки» черная кинокамера уподобляется петуху, в основе мифологического образа которого во многих культурных традициях располагается его связь с солнцем. Подобно солнцу, петух в восприятии Олеши, «отсчитывает» время [5, 247]. Одновременно петух – это и зооморфная трансформация небесного светила, неслучайно поэтому с ним часто ассоциируется символика воскресения, вечного возрождения. Как и солнце, «петух», как правило, именно черный, – хтоническая птица, сопряженная с подземным миром.

3. О мифологическом мышлении кинозрителей раннего кинематографа

Мифологизм мышления зрителей раннего кинематографа и принцип партиципации, присущий мифологическому мышлению обыграны в фильме Мартина Скорсезе «Хьюго» (2011) по мотивам книги Брайана Селзника «Изобретение Хьюго Кабре», где Хьюго, Изабель и Рене Табард посещают дом

[1]О пещере как праобразе кинозала см. также: [16].

[2]Напомню, что теория «основного мифа» была разработана В.Н. Топоровым и Вяч.Вс. Ивановым в 1960-е–1970-е гг.

Мельеса и Табард показывает пленку с фильмом Мельеса «Путешествие на Луну».[1] Режиссер, заставший зрителей за просмотром фильма, в конце концов рассказывает им о своем кинематографическом прошлом и об «эффекте поезда» братьев Люмьер. Киноэкран, как это следует из просмотра кадров-воспоминаний Мельеса, воплощал в себе характерное для мифологического мышления слияние реального и идеального (мысли и действия), а сверх того, воспринимался как некий условный знак, соединяющий в себе мир вещей и мир идей, то есть содержал в себе признаки архаического синкретизма. По Барту, такая двойственность мифа в конце концов «имеет два последствия для его значения: оно предстает одновременно как внушение и констатация» [6, 248].

Эффект слияния реального и вымышленного иронически обыгран в фильме Аллы Суриковой «Человек с бульвара Капуцинов» (1986), главный герой которого, Джонни Фёст, приезжает в начале XX века в захолустный американский городок и открывает там в единственном питейном заведении синематограф. Зрители первого киносеанса, подобно участникам зрелища архаической эпохи, не различают: объект и субъект, вещь и ее свойства, имя и предмет, слово и действие, естественное и сверхъестественное.

Демонстрация фильма – по сути представляет собой развертывание космогонических мифов о сотворении мира, о происхождении космоса из хаоса. Показ хаоса, царящего среди ковбоев – это своего рода отсутствие порядка во Вселенной, взаимодействие изначальных стихий. Обретение экрана и установление кинокамеры – акт структурирования космического пространства и времени, установление космической оси (именно благодаря кинокамере происходит разделение дня и ночи, света и тьмы). Начинается сеанс-представление, воспроизводящее, по сути, порядок сотворения мира. Фазе первичного, бесформенного состояния Вселенной соответствует момент, когда после пистолетного выстрела гаснет свет и зрители ненадолго оказываются в темноте. Следом за этим вспыхивает свет камеры, и все последующие кадры воспроизводят космогоническую схему творения. Акт творения, происходящий по воле Фёста, то есть по воле культурного героя (ср. англ. first – первый), образно завершается в этом кинофрагменте созданием человека и социальных норм.

Одним из ранних произведений, тематизирующих реакцию зрителей на киноискусство можно назвать стихотворный текст Николая Асеева «Королева экрана» (1924), в котором накал зрительских страстей в буквальном смысле «взрывает» кинопроектор: в зрительном зале наступает пожар [7, 17].

Олег Аронсон писал, что «в кино создается эффект непосредственного присутствия, нивелируется дистанция по отношению к изображаемому, характерная для живописи и театра» [8, 132]. Кристиан Метц, соотнося семиологический концепт означающего с психологическим конструктом воображаемого, утверждал, что в кинопространстве существует воображаемое означающее, благодаря которому зритель то отождествляет себя с актерами, то с героями киноповествования. Метц указывает на то, что:

> активность восприятия в кино реальна (кино не является фантазмом), но воспринимаемое не является реальным объектом: это его тень, его фантом, его двойник и его подобие в новой разновидности зеркала [9, 74].

Объективное неприсутствие зрителя на киноэкране тем не менее, как считает Метц, не мешает ему полностью присутствовать «внутри» экрана, преодолевать виртуальное пространство кинокадра.

Преодоление виртуальных границ кино нередко тематизируется в современных фильмах, рефлексирующих над эпохой немого кинематографа. Кроме кинолент «Хьюго» Скорсезе и «Человек с бульвара Капуцинов» Суриковой, можно упомянуть и другие фильмы, в которых возникает характерный для мифологического мышления эффект субъектно-объектного синкретизма. К примеру, в экранизации рассказа Виктора Драгунского «Сражение у Чистой Речки», входившей в кинотетралогию под характерным названием «Волшебная сила искусства», показано, как «классическое искусство оптических иллюзий» [10, 33] переживается детским сознанием как сиюминутная реальность. Однако в сравнении с рассказом Драгунского, экранизация Наума Бирмана «Мстители из 2-го „В“» втягивает в процесс переживания кинореальности не только учеников, но и взрослых. Во время просмотра фильма хмурый средних лет зритель, поначалу плохо вписывавшийся в общую атмосферу киносеанса, постепенно выходит из сонного состояния и приобщается к детскому восторгу от мелькающих перед его глазами динамичных комических сцен. Ученикам, изрядно попортившим в финале фильма киноэкран, сочувствует и директор школы, который, судя по всему, если бы не его служебный статус, охотно бы включился в «перестрелку» с противником. Мир этой

[1] На русском языке этот фильм Скорсезе известен зрителю под названием «Хранитель времени».

экранизации Бирмана интересен тем, что в ее ткань были введеныцентральные фрагменты из широко известного в 1970-е гг. боевика Эдмонда Кеосаяна «Неуловимые мстители» – ремейка первого советского боевика «Красные дьяволята» (1923). Оба фильма были экранизациями революционно-приключенческой повести Павла Бляхина «Красные дьяволята» (1921); оба были культовыми боевиками своего времени. В фильме Бирмана присутствуют аллюзии не только на немой фильм-первоисточник, снятый Иваном Перестиани, но и на непосредственность реакции наэтот фильм зрителей кинозалов 1920-х гг. В один из моментов сюжетного напряжения дети, по команде Дениски, вынимают заранее приготовленные ими пистонное оружие, рогатки и разного рода другие приспособления для пальбы и начинают стрелять по противникам своих любимых киногероев. Можно предположить, что некая подобная (если не сходная) по эмоциональному накалу реакция происходила со многими зрителями в кинотеатрах 1920-х гг. во время просмотра первого советского истерна.

Восприятие школьниками визуального киноряда, развернутое в киноновелле Бирмана, сходно с описанным Ю.М. Лотманом восприятием зрителями раннего кинематографа первых немых кинолент:

> На заре кинематографа движущееся изображение на экране вызывало у зрителей физиологическое чувство ужаса (кадры с наезжающим поездом) или физической тошноты (кадры, снятые с высоты или при помощи раскачивающейся камеры). Эмоционально зритель не различал изображения и реальности [11, 302].

В целом раннее киноискусство, обращаясь к символике чувственных форм, избегало логического раскрытия темы. В нем присутствовало мифологическое конструирование и реконструирование архетипического пространства и времени, архетипических форм постижения мира, коллективного следа историко-мифологического прошлого.

4. Экранизация мифа в раннем кинематографе

В «Рождении трагедии из духа музыки» Фридрих Ницше писал о том, что Сократ завысил роль разума так, что в конце концов размыл значение мифа. Древние греки после Сократа стали воспринимать вещи рационально, трезво, без наличия мистического аспекта.

Жан-Пьера Вернан вслед за Ницше полагал, что первоначальный смысл мифа был утрачен древними греками и вместе с ним были дисквалифицированы многие эстетические и гуманистические ценности человека, что в свою очередь привело к утрате гармонии [12, 21-22]. Ницше считал, что равновесие дионисийского и аполлиническогоначал, сможет быть восстановлено в современном искусстве благодаря операм Рихарда Вагнера и возрождению ими духа древней трагедии.

Можно утверждать, что две парадигмы культуры, реалистическая (рациональная) и мифологическая присутствуют в языке кинематографа с момента его зарождения и сопутствуют его развитию. Начало реалистической парадигме было положено первыми документальными киноопытами братьев Люмьер. Мифологическая ориентация берет начало в фильмах Мельеса. В определенные периоды времени эти парадигмы могут существовать изолированно друг от друга, а могут находиться в отношениях дополнительной дистрибуции. Лотман в работе «Семиотика кино и проблемы киноэстетики» дал такое определение данных парадигм:

> устойчивое противопоставление: «текст, который может быть ложным – текст, который не может быть ложным». Оно могло проявляться как оппозиция «миф – история» (в период, предшествовавший возникновению исторических текстов, миф относился к разряду безусловно истинных текстов), «поэзия – документ» [11, 296].

Две указанные парадигмы последовательно просматриваются в истории кинематографа.[1] Для Риччото Канудо кино – это прежде всего, «синтезирующий пластические и ритмические искусства, Науку и Искусства» и, в конце концов, синтезирующий гармонию жизни феномен. В отличие от театра, кинематограф обращает внимание не только на человека, но на вселенную в целом:

> Наше время в божественном порыве синтезировало разнообразный человеческий опыт. Мы подвели итог практической жизни и жизни чувств. Мы соединили Науку с Искусством (я имею в виду открытия, а не аксиомы Науки), с идеалом Искусства, прикладывая первую ко второму, чтобы уловить и запечатлеть ритмы света. Этокино. Таким образом, Седьмое

[1] Например, в 1920–1930-х гг. реалистическое и мифологическое направления в киноискусстве породили споры о «прозаическом» и «поэтическом» кино; в 1950-е гг. Андре Базен в книге «Что такое кино?» писал о конфликте между монтажом и «верой в действительность».

> Искусство примиряет все другие. Движущиеся картины. Пластическое Искусство, развивающееся по законам Ритмического Искусства. Таково его место в той чудотворной радости, которое отвел ему инстинкт вечности современного человека. Формы и ритмы, то, что называется Жизнью, брызжут из-под вращающейся ручки проекционного аппарата [3, 17].

Инсценирование мифа в раннем кино происходило, главным образом, благодаря литературе, в процессе экранизации. При этом кино, отнимая у литературы ее исключительность в передаче повествования о миропредставлении человека, начинает рассказывать о богах, героях, происхождении сущего, тем самым оказываясь в роли неомифа по отношению к литературе. Если литература осмысляет мир в образах, то кино делает это с помощью монтажа кадров, визуального ряда[1]. Более того, кинематограф эксплуатирует свойственные мифу признаки, например, повторы, цикличность.

Сама история экранизаций начинается с экранизации мифологического сюжета о Фаусте, каковой стал вышедший в 1896 г. фильм «Фауст и Мефистофель», снятый основателями кинематографа братьями Огюстом и Луи Люмьер. В том же 1897 году Жорж Мельес снял короткую шестидесятиметровую ленту «Кабинет Мефистофеля», в которой сам сыграл роль Мефистофеля, а затем фильм «Фауст и Маргарита». Так или иначе, но именно «Фауст» оказался в истории кинематографа первым текстом, породившим свою киноверсию и, таким образом, «Фауст и Мефистофель» братьев Люмьер и «Фауст и Маргарита» можно считать самыми ранними опытами экранизации не просто литературного произведения, но мифологического сюжета.

Фаустовский сюжет на этапе формирования кино стал популярным объектом эксплуатации. В 1898 году Джордж Альберт Смит снимает свой фильм о Фаусте и Мефистофеле, а в 1900 году Эдвин Стэнтон Портер – о Фаусте и Маргарите, в 1906 году Алис Ги-Блаше, первая женщина-режиссер, выпускает свою киноверсию о Фаусте и Мефистофеле. При этом режиссеров начинает интересовать и гетевский «Фауст». Победа Фауста над мефистофелевским духом отрицания и гибельной пустоты, знаменующая для Гете триумф антропоцентризма, ассоциировалась у художников зарождающегося кинематографа с преодолением застывшего и незыблемого в культуре, олицетворением которого была привязанность к «галактике Гутенберга», начало которой, по мысли Маршалла Маклюэна, положили изобретенный в 1440-х гг. Иоганном Гутенбергом книгопечатный станок и последовавшая за этим печатная продукция. Кинематограф, подобно Фаусту, будучи наделенным жизнеспособностью и созидательной энергией, вырывает человека из обыденного мира и переносит его в мир космических просторов.

Расширяя антропоцентрическую саморефлексию, искусство кино способствует самопознанию и самоопределению человека. В свою очередь, работа воображения и саморефлексии, стимулируемая кинематографом, влияет на становление обновленной реальности. В определенном смысле первые фильмы, начиная от экспериментов, проведенных Уильямом Диксоном и его коллегами-конструкторами в лаборатории Томаса Эдисона, и заканчивая кинолентами братьев Люмьер и Мельеса, знаменовали собой появление в истории культуры «второго ренессанса», пришедшего на смену «второму средневековью» гутенберговой галактики. Кино, тем самым, отнюдь не реверс эпохи «племенного человека» в смысле Маклюэна, т. е. не возвращение к дописьменной, основанной на коллективном образе жизни, на невербальной коммуникации эпохе с преобладанием устных форм передачи информации, слуха и тактильности, а антропологически ориентированный поворот в истории культуры. Не случайно фигура Фауста, чей творческий дух противится всему застывшему и незыблемому, породила в раннем кинематографе немало инвариантов и интерпретаций и продолжала интересовать кинематографистов немого кино.

Соглашаясь с Роланом Бартом, можно утверждать, что миф – это не пережиток архаического сознания, а важная часть современной культуры, по-прежнему реализующая себя в кино. Обратившись к фаустовскому сюжету в своем одноименном фильме, Александр Сокуров показал, что происходит с человеком, порывающим с мифологией и возвращающимся к позитивистскому рационализму.[2] Последняя часть сокуровской трилогии о власти повествует историю демифологизации сознания, в

---

[1] Подробнее о монтаже в советской культуре см. книгу Ильи Кукулина [17].

[2] «Фауст – это картина о разрыве современного человека с метафизикой <…> Картина о том, что современный человек вообще разрывает связи с метафизикой как таковой. Он не верит ни в Бога, ни в черта. Если ты веришь в черта, то априори предполагается Бог. А если не веришь даже в черта, то возникает абсолютная свобода – свобода в поступках, прежде всего – дурных. Сегодня не черт соблазняет человека, а человек соблазняет черта, причем к черту стоит длинная очередь. В итоге, чертстал какой-то пылинкой, несущественным персонажем по сравнению со злом, воплощенным в Фаусте...» См. интервью Марины Тимашевой с Юрием Арабовым и Андреем Сигле на странице: http://www.svoboda.org/content/article/24467287.html

итоге приводящую к невозможности преодоления культурного кризиса и мирового Хаоса. В фильме упразднена оппозиция добра и зла. В результате Фауст оказывается всего лишь безобразным двойником Мефистофеля.

Специфика образных средств, заложенная в основе кинематографа, способна творить реверс времени, делать возможным циклический повтор событий. Несмотря на появление в раннем кинематографе целого ряда фантастических лент («Механический мясник» Луи Люмьера (1895), «Замок Дьявола» (1896), «Лаборатория Мефистофеля» (1897), «Заколдованная гостиница» (1897), «Начинающий рентгенолог (1898), (1898) Жоржа Мельеса, «Проклятие Мизера» Уолтера Р. Бута (1899), «Вий» и «В полночь на кладбище» Василия Гончарова (1909)), немецкий кинематограф 1910–1920-х оказал, пожалуй, самое существенное влияние на развитие жанра мифологической кинофантастики.

Установкой на космологизированность, причастность к космосу, так сказать, в чистом виде, в определенной степени объяснимо создание первых научно-фантастических фильмов. С одной стороны, это такие фильмы, как «Путешествие на луну» Жоржа Мельеса (1902), «Аэлита» Якова Протазанова (1924), с другой стороны, кинофантастика немецких экспрессионистов, например, «Метрополис» (1927) и «Женщина на луне» (1929) Фрица Ланга. При этом в жанре мифологической фантастики 1920-х гг. возникали характерные параллели. Подобно тому, как в протазановской «Аэлите» художественный мир расколот на две половины, одной из которых является Марс, а другой – Земля, в фильме Ланга «Метрополис» на две части разрезан некий футуристический город: надземную для «хозяев жизни», и подземную, для рабочих, оказавшихся в роли деталей механизмов. Влюбленный в девушку подземелья Марию сын одного из правителей Метрополиса Фредер ради любви вступает в конфликт с «верхним» миром. Механическая Лже-Мария, толкающая рабочих на восстание для того, чтобы они сломали обеспечивающие жизнь в «нижнем» мире машины, воплощает в понимании Ланга хаотические силы природы. В «Аэлите» инженер Лось, плененный королевой Марса, вступает в конфликт с самим собой и одновременно с «земным» миром. Победа над Аэлитой возвращает инженеру понимание того, что истинный «верхний» мир и есть его собственная планета. Лось просыпается, тем самым обрывая череду своих приключений, показанную в трилогии. Фильм Ланга «Женщина на Луне», включавший в себя историю на Земле, полет в космос и приключения на Луне, в определенном смысле повторял трехчастную композицию «Аэлиты».[1]

Таким образом, не только возникновение, но и дальнейшее развитие раннего кинематографа, в частности кинематографа 1920-х гг., определялось установкой на мифологизм. Обладая новой структурной организацией (монтаж), раннее киноискусство, с одной стороны, осваивало мифологическую традицию (прямое обращение к мифам, сказкам, героическому эпосу), а с другой стороны, преобразовывало мифы, «переводя» язык художественных произведений с языка мифа на язык киноискусства. Поэтому занимаясь исследованием кинематографа, совершенно необходимо учитывать значение поэтики и семиотики мифа на формирование поэтики и семиотики киноязыка и киноискусства в целом.

1. *Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. 4-е издание, репринтное. – Москва: Восточная литература, 2006.*
2. *Фрейденберг О. Миф и литература древности. 2-е издание. – Москва: издательская фирма «Восточная литература», 1989.*
3. *Ямпольский М.Б. Из истории французской киномысли: Немое кино 1911–1933 гг. / Сост. М.Б.Ямпольский. Пер. с фр. Предисл. С. Юткевича. – Москва: Искусство, 1988.*
4. *Топоров В.Н. Модель мира (Мифопоэтическая) // Мифы народов мира: Энциклопедия. – Москва: Наука. – Т. 2. – 1980. – С. 161–166.*
5. *Олеша Ю. Зависть. Три толстяка. Ни дня без строчки. – Москва: Художественная литература, 1989.*
6. *Барт Р. Мифологии. – Москва: Издательство им. Сабашниковых, 1996.*
7. *Асеев Н. Стихотворения. – Москва: Художественная литература, 1981.*
8. *Аронсон О. Метакино. – Москва: Ад Маргинем, 2003.*
9. *Метц К. Воображаемое означающее. Психоанализ и кино. – СПб.: Изд-во Европ. ун-та, 2010.*
10. *Ямпольский М.Б. О близком. – Москва: НЛО, 2001.*
11. *Лотман Ю. М. Об искусстве. – СПб: Искусство-СПб., 2005.*
12. *Вернан Ж.-П. Происхождение древнегреческой мысли. Москва: Прогресс, 1988.*

[1]В обоих фильмах между прочим просматриваются аллюзии на взгляды Бориса Арватова о слиянии искусства и производства, названный Кристиной Киаер «мифом о социальной гармонии» [18, 114].

13. *Фаустов А.А. Мифопоэтика, в Поэтика. Словарь актуальных терминов и понятий. Главный научный редактор Н.Д. Тамарченко. – Москва: издательство Кулагиной Intrada, 2008. – С. 124.*
14. *Бёрд Р. Русский символизм и развитие киноэстетики: наследие Вяч. Иванова у А. Бакши и Адр. Пиотровского // Новое литературное обозрение, № 81, 2006. – С. 67–98.*
15. *Зоркая Н. На рубеже столетий. У истоков массового искусства России 1900–1910 годов. – Москва: Наука, 1976.*
16. *Якобидзе-Гитман, А. Статичный трансфер: парадоксы Платона в теории кино // Новое литературное обозрение, № 112. – 2011 // http://www.nlobooks.ru/node/1509.*
17. *Кукулин И. Машины зашумевшего времени: как советский монтаж стал методом неофициальной культуры. – Москва: НЛО, 2015.*
18. *Kiaer Ch.Boris Arvatov's Socialist Objects, in: The MIT Press. – October, Vol.81 – P. 105-118.*

Г.И. Власова (*Казахстан, Астана*)

ЛИТЕРАТУРНАЯ СКАЗКА В СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ПРОЗЕ КАЗАХСТАНА

В поликультурной среде Казахстана актуализируются проблемные вопросы современного состояния детской литературы. Детская литература Казахстана находится в центре внимания экспертов, педагогов, писателей, ученых и журналистов. Так, научно-экспертный Совет АНК проводит работу по повышению читательского интереса в рамках проекта «Детская литература как основа развития духовно-нравственной личности в поликультурном казахстанском обществе». Итогом первого этапа проекта стала монография «Детская литература в Казахстане: от дискуссий к решениям» [1]. Авторы монографии предлагают свое видение состояния и перспектив развития детской литературы в Казахстане и мире, а также предлагают пути решения проблем, связанных с культурой детского чтения.

Молодые писатели Казахстана выстраивают свои писательские стратегии в соответствии с современными представлениями о литературной репутации, ориентированной на медиапространство, в категориях стратегий успеха, терминах «брендов» и «имиджей». Так, размышляя о писательской стратегии современных авторов сказок для детей и взрослых, Лиля Калаус подчеркивает, что работа с издательствами – самый серьезный в плане заработка вариант для писателей-сказочников. *«Детская литература давно выделилась в обширный и весьма прибыльный сегмент книжного и издательского рынка. Есть издательства (в Казахстане их несколько), которые специализируются на книгах для детей, а в книжных магазинах – детские отделы, которые никогда не пустуют»* [2]. Она отмечает современные формы репрезентации текста: рекламу, презентации и раскрутку автора. На сайте «Академия сказочных наук» (автор Л.Н. Мананникова) публикуются сказки, придуманные детьми и взрослыми, предлагаются методика сочинения сказок, уроки сказкотерапии [3].

Писатель Ксения Рогожникова в интервью «Лето с книгой: что пишут для детей казахстанские авторы» рекомендует включить в список книг на лето для казахстанских подростков следующих авторов: Елену Клепикову, Аделию Амраеву, Лилию Калаус, Тоню Шипулину, Светлану Познякову, Альфию Макаримову, Викторию Прохоренко, Юрия Серебрянского [4].

В русскоязычной детской литературе Казахстана наблюдается своеобразный «сказочный бум». В творчестве казахстанских писателей представлены разные жанровые разновидности литературных сказок: фольклорно-мифологические сказки о казахских традициях и обычаях; познавательные сказки – о местности, о происхождении озер, рек, гор, барханов, цветов, птиц; «сказки-засыпайки»; психотерапевтические сказки; игровые сказки; «казахстанские сказки»; экологические, философские сказки.

Исследователи утверждают, что литературная (или авторская) сказка – это уникальное жанровое образование. В основу предлагаемой Л.В. Овчинниковой систематизации литературной сказки положены следующие принципы: своеобразие фольклоризма, жанровый синтез, функциональные характеристики, авторская позиция и некоторые другие особенности поэтики. Внутри общего понятия «авторская сказка» возможно многоступенчатое выделение функционально-тематических групп: философские, приключенческие, социальные, научно-фантастические, игровые, познавательные сказки [5]. Рассматривая проблему определения литературной сказки и ее классификацию, современные исследователи отмечают синтетическую природу жанра, связанного как с фольклором, так и с литературой. В частности, С.А. Маслова обобщает опыт классификации литературных сказок, базирующихся на различных принципах: «близость – отдаленность от фольклорного канона; эволюция жанра с учетом историко-литературной ситуации (хронологическая

классификация); выделение функционально-тематических групп внутри понятия «авторская сказка» – философская, приключенческо-социальная, романтическая, игровая, познавательная. Фольклорные истоки литературной сказки позволяют выделять в последней – по аналогии с народными сказками – сказки о животных, волшебные, бытовые, авантюрные» [6].

Литературная сказка XX-XXI – новый синтетический жанр, в структуру которого входят «обновленный» волшебно-сказочный хронотоп и игровая атмосфера, трансформировавшиеся под влиянием конкретной культурно-исторической ситуации и особенностей стиля каждого отдельного писателя. Как утверждает М.Н. Липовецкий, «в целом художественные миры литературных сказок всегда формируются в результате взаимодействия волшебно-сказочной жанровой памяти с моделями мира, свойственными «новым» жанрам» [7]. В сочетании с формальными носителями «памяти жанра» волшебной сказки эти содержательные элементы формируют литературную сказку как жанр.

Доминантные признаки литературной сказки в настоящее время выстраиваются следующим образом: типологическое родство с народной сказкой; *волшебно-сказочный и мифологический хронотоп; игровая атмосфера;* интертекстульная игра; *«маркеры сказки»:* отдельные сказочные сюжеты и мотивы, типы героев и их устойчивые функции; формульные и неформульные стереотипы; прецедентные имена персонажей волшебных сказок. Современная литературная сказка является метажанром, она соединяет в текстовом пространстве фольклорно-мифологические элементы, современные реалии и жанровые образования (научная фантастика, фэнтези, страшилки, детективы, детские повести и рассказы); ориентирована на субкультуру детства и новые формы репрезентации текста.

Рассмотрим некоторые новые детские сказки казахстанских писателей в фольклорно-мифологическом контексте, в аспекте авторской позиции и поэтики, которые определяются взаимодействием фольклорно-сказочной «памяти жанра», творческой индивидуальности писателя и включенности в детскую субкультуру.

К рейтинговым казахстанским писателям, пищущим для детей, принадлежат следующие авторы: Елена Зейферт (сказочная повесть «Волшебное Подземное Царство Караганда, или Приключения Куата Мусатая», сказки «Зеркальные чары. Сказка для тех, чья душа похожа на розу без шипов», «Якорь-птица», «Заколдованный сахар»); Ольга Марк (книга для детей младшего и среднего школьного возраста «Курирури, или Большой поход»); Зира Наурзбаева и Лиля Калаус (сказочная повесть для детей «В поисках Золотой чаши. Приключения Бату»); Дария Джумагельдинова (сказки «Том и Джерри», «Мальчик-облако», «Приключения Армана в королевстве Шоколандия»); Нурсулу Шаймерденова (сказки «Принцесса цветов», «Прекрасные птицы фламинго», «Delfi и солнышко», «Первое путешествие Глоссика»); Елена Гомер и Есимбек Амренов (сказка «Страна синего волка»); Виктория Прохоренко (сказки «Про мышек и их башмачный город», «Сказки с хвостиками» (байки-засыпайки); Альфия Макаримова (сказки и рассказы «Сказочное путешествие в лето», сказки про солдатиков «Чужонки и своенки»); Елена Клепикова («Тайна синей паутины», «Сказка о волшебном ковре», «Сказка о мертвом озере», «Сказка о плотине», «Сказка о поющем бархане»); Людмила Мананникова («Сказки старого трамвая», «Путешествие в страну Фантазия», «Тайна старинного портрета» (для взрослых), «Новогодние сказки, придуманные детьми», «Сиреневая долина»); Тоня Шипулина (сказки «Волшебные жёлуди. Одно удивительное приключение трусливого рюма и глупого норика», «Три чайных дракона и сверкающая пыль», «Ведьма Страны Туманов», «Тайна ведьмы Урсулы (Ведьма Страны Туманов 2)»; Светлана Познякова («Сказки Странствий», «Рыжие ангелы», «И мой сурок со мной»); Юрий Серебрянский («Казахстанские сказки»).

Выделяются авторские «филологические» сказки, в которых ярко выражена именно писательская стратегия автора – профессионального филолога, знакомого с законами сложения сказки. Так, Нурсулу Шаймерденова, автор сказки «Первое путешествие Глоссика» – филолог, изучающий «глоссы» – «толкования непонятных, малопонятных, неупотребительных слов и выражений, встречающихся в древних письменных текстах». Имя Глоссик и название страны – Глоссария – образованы от этого научного термина. Герой сказки – малыш по имени Глоссик, живет в двух мирах – в стране Глоссария и в Новом свете, перемещаясь из реальной жизни в мир книг. В этой сказке отчетливо выражены *игровая атмосфера,* интертекстульная игра и авторская установка.

В сборнике сказок «Мамины сказки: читаем и рисуем вместе», изданном в 2016 г., три сказки – «Delfi и солнышко», «Принцесса цветов», «Прекрасные птицы фламинго». Это философские и мифопоэтические повествования с ярко выраженной дидактической и нравственной доминантой. Так, «Прекрасные птицы фламинго» написана в жанре волшебной традиционной сказки о невинногонимой девушке и злой мачехе. Мифологическую окраску придают мотивы превращения героев в птиц Фламинго, появления соленого озера из слез героини. Сказка «Принцесса цветов» – о принцессе цветов

Кызгалдак, о любви, об обычаях и культуре казахского народа, о легенде появления тюльпанов в мире. В сказках представлены казахские хронотопы (Астана, степь, Тенгиз-Кургальджинская долина, Кургальджино, лето 1830 г., Акмолинск, Шымкент); действуют Боги – Аллах, Тенгри и Умай, люди – джигиты, девушки, растения – перекати-поле, тюльпаны, птицы – фламинго. В сказках разрабатываются мифологические мотивы и образы, предлагается этиологическое объяснение появления розовых фламинго «*қызыл қаз»,* хранителей домашнего очага, воссоздаются национальные обряды: кыз-узату – проводы невесты из родного дома, дорожка из белой ткани «ак жол», той-свадьба и другие.

Жанровая специфика книги филолога Елены Зейферт «Волшебное Подземное Царство Караганда, или Приключения Куата Мусатая» отличается ярко выраженной литературностью и интертекстуальностью. Сюжетно-композиционная структура сказочной повести соотносится с композицией народной волшебной сказки, герои которой проходят испытание и демонстрируют правильный тип поведения. Героиня сказочной повести Аруна проходит трудный путь от краеведческого музея до мемориала «Вечный огонь», чтобы спасти возлюбленного. Роллан Сейсенбаев отмечает, что «сказочный сюжет здесь тесно переплетён с этномифом, улицы современного города плавно перекликаются с древней степью. Читатель попадает в художественный мир, где царит сказка, но остаётся реальной жизнь таинственной Караганды, её очертания. Такие умные и предельно честные книги очень нужны не только детям, но и всем нам» [8].

Детская книга Лили Калаус и Зиры Наурзбаевой «В поисках Золотой чаши. Приключения Бату и его друзей», написанная в соавторстве мифологом и прозаиком в жанре фэнтези с элементами экшн и детского детектива, рассказывает о приключениях современного городского мальчика Бату и его друзей. *В тексте присутствует волшебно-сказочный и мифологический хронотоп.* Герои современного города – мальчики-школьники знакомятся с царевичем массагетов Аспарой, и вместе с ним отправляются искать таинственно исчезнувшую в древности священную Золотую чашу мудрости и справедливости. В ходе поисков они встречают чудесных помощников, мифологических персонажей (Самрук). Она помогает детям победить козни врагов-антагонистов. Неожиданные находки и потери, предательство и обретение друзей, самое главное, обретение самих себя – более взрослых, ответственных, смелых – ожидает героев книги.

В фольклорно-мифологической сказке Тони Шипулиной «Ведьма страны туманов действуют герои славянской мифологии и фольклора – ведьма, чудесный кот, леший, полевая русалка Шишига, оборотень и другие демонологические персонажи. Сюжет выстроен по структуре волшебной сказки: героиня, девочка Юсинь, попадает в иной мир, в Страну Туманов, встречает там антагонистов и помощников (ведьму Урсулу, подземного жителя Межевика, похожего на котенка мальчика, Чердачника, Навью), проходит испытания и возвращается обратно, поскольку сделала правильный выбор. «Герои славянской мифологии присутствуют только в двух моих книгах. И они не каноничные. Я взяла, например, Шишигу, которая, согласно мифам, вообще-то существует исключительно в воде – под мостами или в камышах, и поселила её в пшеничном поле. При этом обрисовала Шишигу так, как мне вздумалось, а не так, как она описана в известных источниках. Я позволила себе своевольничать, потому что мой главный персонаж – современная девочка попала не в прошлое, не Древнюю Русь, а в выдуманную мной Страну Туманов» [9].

Кроме волшебных фольклорно-мифологических сказок на литературной детской карте Казахстане появляются сказки с ярко выраженной познавательной составляющей (природоведческие, экологические). Так, в познавательных сказках Елены Клепиковой предлагаются объяснительные мифы о появлении озера («Сказка о Мертвом озере»), в художественной форме рассказывается о борьбе плотины с Селью («Сказке о плотине»).

Представители молодежного крыла – Виктория Прохоренко и Альфия Макаримова – пишут сказки, ориентированные на детей младшего возраста. В 2015 г. Альфия Макаримова и Виктория Прохоренко выпустили совместный сборник «Книжка в кармашек». Герои рассказов Альфии Макаримовой – своенки и чужонки, играют в войну «понарошку», в которой побеждают добро и разум.

В 2016 году в журнале «Дружба народов» опубликованы «Казахстанские сказки» казахстанского прозаика Юрия Серебрянского («Ехал на черепахе», «Замок Кок Тобе», «Король-изобретатель», «Пастухи-близнецы», «Балхаш», «Золотой орел», «Куда ушло Аральское море?», «Яблоки», «Добрые глаза», «Пагода. (Предание острова Пулау Сабах)»). «Казахстанские сказки» – интересное событие в нашей литературе. «Эти сказки – не совсем сказки. Эта философская быль, в которой все родное и знакомое становится волшебным и непредсказуемым: замок Кок Тобе строится рыцарями, алматинский художник катается на черепахе (вы сразу узнаете его), Аральское море отправляется на поиски своего отца-океана, а тюбетейка пастуха превращается в дом для всей семьи»

[4]. Несомненно, это авторские философские сказки, созданные с ориентацией на фольклор, на казахстанские легенды и предания, с использованием современных казахстанских реалий – названий местности, лиц, ситуаций.

Таким образом, детская литературная сказка Казахстана отличается жанровой новизной, поиском новых стилевых тенденций и формированием современных форм репрезентации художественного текста. Литературные сказки создают авторы, имеющие филологическое или социально-гуманитарное образование. В данном случае срабатывает профессиональное знание архетипов мифа и фольклора, законов сложения сказки. «Память жанра» и ориентация на детскую субкультуру является основной доминантой в сказках, написанных авторами, пришедшими в детскую литературу из негуманитарных сфер деятельности.

1. *Детская литература в Казахстане: от дискуссий к решениям: коллективная монография / под общ.ред. д-ра филол.наук, проф. Н.Ж. Шаймерденовой. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 176 с.*
2. *Как живется авторам сказок для детей и взрослых // [Электронный ресурс]: forbes.kz/woman/skazochnyie_dengi_1*
3. *Сайт «Академия сказочных наук» // [Электронный ресурс]: teacher-almaty.clan.su/news/2011...копия*
4. *Рогожникова К. Лето с книгой: что пишут для детей казахстанские авторы» [Электронный ресурс]: ktk.kz/ru/blog/blog/78931копия*
5. *Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика. – М., 2003. – 312 с.*
6. *Маслова С.А. Художественный мир русской современной литературной сказки для детей: на материале сказок Э.Н. Успенского, А.А. Усачева, Л.Е. Улицкой: диссертация ... кандидата филологических наук. – Москва, 2014. – 269 с.*
7. *Липовецкий М.Н. Поэтика литературной сказки (на материале русской литературы 1920-1980-х годов). – Свердловск, 1992. – 183 с.*
8. *Сейсенбаев Р. Сказочная книга Елены Зейферт // [Электронный ресурс]: inf.by/gomel_lib/720/*
9. *Ланской Г. Тоня Шипулина: «Боюсь, что казахскоязычному ребёнку не прочитать «Гарри Поттера» // [Электронный ресурс]: informburo.kz/interview/tonya-...копия.*

Д. Герчиньска *(Польша, Слупск)*

ВАЛЕНТИН РАСПУТИН В ПОЛЬШЕ

С творчеством Валентина Распутина польский читатель знакомится после публикации повести *Деньги для Марии* /1967/ в журнале *Литература радзецка* в 1969 г. в переводе Алиции Стерн [1]. Повесть эта никогда не была издана в Польше отдельной книгой.

В 1971 г. в журнале *Культура* помещен фрагмент рассказа *Василий и Василиса* /1967/ в переводе Веславы Карачевской [2]. Только в 1974 г. появляется повесть *Последний срок* /1970/ в переводе Тадеуша Госка [3]. В 1976 г. журнал *Литература радзецка* публикует повесть *Живи и помни* /1974/ в переводе Чеслава Чарногурского [4]. В 1977 г. появляется 1-е книжное издание повести *Живи и помни* в переводе Ежи Паньского, и в 1979 г. – издание 2-е [5].

Начиная с первых публикаций переводов произведений В. Распутина, его творчество получило высокие оценки польской критики и произвело огромное впечатление на читательскую среду.

В 1979 г. появляется следующая повесть В. Распутина *Прощание с Матерой* /1976/ в переводе Ежи Литвинюка [6]. Положительно, хоть с некоторыми критическими замечаниями, оценил повесть Я.Войцеховски [7]. Критик выше оценивает повесть *Живи и помни*, которую считает выдающимся произведением, а *Прощание с Матерой* только «очень хорошей повестью». Я. Войцеховски объясняет свою оценку менее убедительным сюжетом, эмоциональным аскетизмом, значительным сокращением драматических столкновений, своеобразной растянутостью повествования из-за увеличения числа героев.

Издатель повести – Польски институт выдавничи, включил *Прощание с Матерой* в избранную серию «Современная мировая проза», что несомненно представляет хорошую рекомендацию, хотя и половину задуманного эффекта сводит на «нет» несколько внешних недостатков. Итак, малый тираж – всего 20 тысяч экземпляров, безвкусная графика на суперобложке и заглавной странице не отвечает замыслу повести. Еще более разочаровывающей является заметка на «крылышках» книги, говорящая о том, что это сельско-сибирский репортаж. К тому же Краковская книгоиздательская типография склеила части повести так, что они разлетаются при первом прикосновении.

В основном *Прощание с Матерой* было принято польской критикой и оценено как повесть высокого класса. Об этом свидетельствуют два очередных издания – в 1980 г. /2-е изд./ и в 1985 г. /3-е изд./

В 1980 г. в *Антологии современного русского рассказа* появляется повесть *Вниз и вверх по течению* /1972/ в переводе Анджея Шиманьского [8].

С появлением в польской печати повести *Последний срок* литературные критики указали на связь В. Распутина с предшествующей национальной культурной традицией. Авторы первых статей пытались определить в *Последнем сроке* традиции русской классической литературы: Е. Бедка указывал на связь повести с последними произведениями А. П. Чехова [9]. После выхода в свет повести *Живи и помни* в критических работах и высказываниях Ф. Неуважного появилось имя Достоевского: «Проблема преступления и наказания является обращением к Достоевскому, но через мудрость русского народа» [10].

З. Мацужанка, в раздумьях Андрея Гуськова замечает традиции А. Чехова и И.Тургенева [11].

В обширном очерке *Реализм, мифология и утопия в прозе В. Распутина* Ст. Поремба пишет: «Распутин пропагандирует кодекс поведения праведного человека, опираясь на утопическую антропологическую концепцию. Концепция эта напоминает мировоззрение консервативных романтиков XIX в.: Ивана Киреевского, Алексея Хомякова и Константина Аксакова». И дальше: «Соединение в произведении элементов сегодняшней реальности с тем, что вневременное, придает прозе Распутина ценное качество актуальности – ту особенную черту русской культуры, которая проявилась в творчестве Гоголя, Л. Толстого, Достоевского, Лескова, Бунина и Шолохова» [12].

Польский ученый отмечает также, что повести В. Распутина отличаются элементарной простотой, скрывающей, однако, непростые проблемы. «Простота сюжетов, составляющих в критико-литературной рецепции сжатую информацию о единичном случае, напоминает в какой-то степени зрелое творчество Гоголя» /Поремба, с. 20/.

Символика повестей В. Распутина была предметом анализа многих польских критиков и ученых-русистов /Л. Бугайски, Л. Вильчиньски, Я. Войцеховски, М. Метковска, Ф. Неуважны, Я.Орловски, М. Прайска/ [13]. В 1989 г. появилась докторская монография Ванды Супы, посвященная поэтике современной русской прозы [14]. В своих статьях и отзывах исследователи выясняли, какую эстетическую функцию выполняет в структуре текста символика и как она связана с общей идейно-художественной концепцией писателя.

В. Пилат в проблемной статье *Гуманистический смысл творчества Валентина Распутина* рассматривает все творчество писателя под углом зрения проблем психологизма, исследует эволюцию всей системы средств психологической характеристики литературных героев [15]. Одновременно критик подчеркивает общность интереса к «деревенской» теме как русских, так и польских писателей, отмечает сходство тем и сюжетов в повестях В.Распутина и в романах Ю. Кавальца, В. Мысливского и Т. Новака.

В годах 1982-1985 в польских газетах и журналах появляется 7 произведений В. Распутина:

– рассказ *Наташа* /1981/ в переводе М. Путрамент /*Пшиязнь*/ [16] и в переводе Р. Ласотовой /*Кобета и жице/* [17],

– рассказ *Старуха* /1967/ в переводе Б. Заливской /*Так и не/* [18],

– *Край возле самого неба* /1966/ в переводе Ф. Неуважного /*Пшиязнь*/ [19].

В этом же журнале опубликовано рецензию М. Порайской на рассказ *Век живи – век люби* /1981/ [20].

– рассказ *Что передать вороне*? /1981/ в переводе М. Вавжкевича /*Факты*/ [21],

– рассказ *Рудольфио* /1984/ в переводе М. Путрамент /*Пшиязнь*/ и в переводе Г. Есенек /*Фикцие и факты*/ [22],

– *Уроки французского* /1972/ в журнале *Литература радзецка* в переводе А. Стерн [23].

Сразу после публикации повести В. Распутина *Пожар* журналом *Наш современник* /1985 г., №7/, в ежемесячнике *Культура* появляется статья А. Кручка, отмечающая новое произведение писателя [24]. Фрагмент этой повести был помещен в газете *Жице литерацке* в переводе Р. Ласотовой [25].

Кроме критических статей, очерков, рецензий, отзывов о творчестве В. Распутина, в польской печати было помещено восемь интервью с писателем. Два из них являлись переводом интервью помещенноо в *Вопросах литературы* /1976 г., № 9/ – *Быть самим собой* [26] и в *Литературной газете* /1977 г., № 11/ – *Не мог не проститься с Матерой* [27]. Остальные были взяты у писателя польскими журналистами /Й. Сабилло, Д. Гай, М. Вавжкевич, Т. Жулциньски и др./

Итак, подытоживая анализ напечатанных в Польше отзывов и критических статей о творчестве В. Распутина можно сделать вывод, что творчество этого писателя пользовалось огромной

популярностью не только среди читателей, но и среди польских критиков, литературоведов и специалистов, занимающихся русской литературой.

Преобладающая часть статей была помещена не в специальных изданиях, доступных узкому кругу читателей, а массовых популярных газетах и журналах центрального и регионального характера.

С 1985 г. рецепция прозы В. Распутина в польской печати переживает застой по историческим причинам, но общий интерес к этой прозе, особенно специалистов-русистов не ослабевает и в 90-е годы, о чем свидетельствует книга очерков П. Фаста о новейшей русской литературе, изданная в 1992 г. [28].

Критики считают, что в Польше В. Распутину исключительно повезло на переводчиков. Так как все переводы его произведений были хорошими, хотя и жаль, что каждую повесть переводил кто-то другой: *Последний срок* – Тадеуш Госк, *Живи и помни* – Ежи Паньски, *Прощание с Матерой* – Ежи Литвинюк. «Таким образом, – констатирует Я. Войцеховски, – каждый из переводчиков должен с самого начала знакомиться со спецификой авторского языка, стилистикой – и так не избежать каких-то неумелых решений, не выступающих при переводческой непрерывности» [29].

В основе перевода повести В. Распутина *Последний срок* лежит прежде всего внелитературная лексика и способы ее воспроизведения в переводимом тексте. Проявления местной сибирской речи в данной повести многочисленны и затрагивают все ярусы языка. Это и лексические, и семантические, и фразеологические диалектизмы. Местный колорит окрашивает речь всех персонажей повести. Но количество диалектизмов, их структурно-языковая специфика неодинаковы в речи каждого из героев повести. Героини старшего поколения – старуха Анна и Мирониха говорят по существу на диалекте. Их речь – это как бы единый народно-диалектный сплав.

Поскольку перевод территориальных диалектизмов принадлежит к одному из сложнейших этапов в процессе творческого воссоздания подлинника, проследим на нескольких примерах, как Тадеуш Госк решил эту проблему:

– /Старуха Анна детям:/ «Покуль я тут без памяти была, Мирониха не приходила поглядеть на меня?» [30].

„Jak ja tu bez czucia leżałam, Mironicha nie przychodziła popatrzeć? /s. 47/.

– /Старуха Варваре:/ «Ты сходи к Миронихе, не с ей ли че доспелось. Она ить как перст. Помрет и будет лежать, глазами посверкивать» /с.300/.

„Jak się ogarniesz, to idż do Mironichy. Idź. Czy to nie z nią czasem. Ona przecie sama jak palec. Zemrze i będzie leżeć, oczyma łyskać” /s. 59/.

В этих примерах переводчик воссоздал язык сибирской старухи Анны в разговорном стиле, с «налетом» деревенской лексики: „bez czucia lezałam”, „przecie sama”, „zemrze”, „oczyma łyskać”. Но фраза «не с ей ли че доспелось» заменена неполным эквивалентом „czy to nie z nią czasem”. Диалектизм «доспелось» раскрывается в контексте предложения и обозначает «случилось», но переводчик решил обойти его.

Существенную роль в диалогах старухи Анны с Миронихой играет подтекст, он важен для характеристики глубины их многолетней дружбы, например:

/Мирониха:/ «Тебя пошто смерть-то не берет? /.../ – Я к ей на поминки иду, думаю, она, как добрая, уж укостыляла, а она все тутака. Как была ты вредительша, так и осталась. Ты мне все глаза измозолила».

/Старуха:/ «– Ты рази, девка, не знаешь, что я тебя дожидаюсь, /.../ Мне одной-то тоскливо будет лежать, я тебя и дожидаюсь. Чтоб вместе в одну домовину лягчи».

/Мирониха:/ «– О-о. Ты меня не жди, сподобляйся. Я покамест побегаю, и ты ко мне не присуседивайся. Чем с тобой лежать, я лучше какого-нибудь старичка к себе возьму. Мы с ним, глядишь, ишо ребеночка родим».

/Старуха:/ «– Ты, девка, свою родилку-то, однако, поране меня сняла да сушить повесила».

/Мирониха:/ «– А у меня другая есть, получше старой. Я ее летось у городской у одной на ягоды выменяла».

/Старуха:/ «– Не присбирывай. Ты мне уж надоела со своими выдумками».

/Мирониха:/ «– Это ты мне надоела. Хуже горькой редьки. Скорей бы уж ты померла, че ли. Ослобонилась бы я от тебя» /с. 340-341/.

В переводе читаем:

(Mironicha:) „ – Czego to cię śmierć nie bierze? (…) – Ja do niej na wspominki idę, myślę, że jak kto dobry dawno już zesztywniała, a ona ciągle tutaj. Jakeś była wredna, taka i zostałaś Patrzeć już na ciebie nie mogę”.

(Babka Anna:) „– A bo ty, dziewucho, nie wiesz, że na ciebie czekam, (…) – Mnie samej sprzykrzy się leżeć, to na ciebie poczekam. Żeby razem do jednego dołu położyli”.

(Mironicha:) „Lepiej na mnie nie czekaj, sama się zabieraj” /s.105/.

Шутливо-иронический и фамильярный тон этих диалогов, наполненных нарочито грубовато-экспрессивными словечками воссоздан переводчиком в более нейтральном разговорном стиле – „czego cię śmierć nie bierze”, „dawno już zesztywniała”, „jakeś była wredna”, „do jednego dołu położyli”, „sama się zabieraj”. Юмор дальнейших диалогов /о старичке и родилке/ в польском языке потерян, так как эта часть диалога отсутствует в переводном тексте. Но все-таки это отступление от подлинника не противоречит условиям коммуникации.

В переводном тексте отсутствуют и некоторые высказывания Ильи: «– Ты сидера бы морчара, будто деро не твое», – «вспомнил Илья детскую скороговорку...» /с. 308/. В переводном тексте скороговорка передается объяснением: «Ilja coś tam po pijacku zamamrotał” /s. 54/.

И дальше: «– Опять «где она». Сказка про белого бычка у нас с тобой, мать, получается – ага» /с. 378/.

„ – Znów „gdzie ona”. Do rana tak możemy gadać, matka” /s. 153/.

Здесь имеем дело с «вариантной» частью перевода, которая поддается изменениям /опущениям, добавлениям/, часто связанным с культурными и стилистическими особенностями контекста оригинала и контекста перевода.

Знакомство с русскими реалиями все же не уберегло Т. Госка от некоторых существенных ошибок. Во-первых, переводчик неточно передал на польском языке имя самой младшей дочери старухи Анны – Таньчоры. Выразительной сибирской увеличительной форме «Таньчора», полной экспрессии и обаяния, не отвечает польская переслащенная, уменьшительная форма – „Taniusza”.

Во-вторых, амбар, в котором Михаил и Илья пьянствовали, это не «chlew”, как пишет переводчик, а «spichrz”: «После этого Михаил на время приспособил под баню крайний амбар» /с. 309/. В переводе читаем: „Wtedy Michał urządził na razie łaźnię w chlewiku” (s. 68). Определение „chlew” слишком сильно намекает на моральный упадок этих двух членов семьи.

Высокую оценку польской критики получил перевод повести В. Распутина *Живи и помни*. «Повесть *Живи и помни* очень хорошо перевел Ежи Паньски, отмечает в своей рецензии Я.Войцеховски. – Польский вариант представлен почти безошибочно, полностью воссоздает повествовательную стилизацию и специфический настрой оригинала» [31].

При передаче бытовых реалий Ежи Паньски сохраняет авторский способ комментирования словоупотребления в тексте произведения, например:

«Тарасун, Михеич, тащи. Не жалей. Тарасун, говорю, тащи – понятно? /.../ Это была обыкновенная самогонка, из довоенных еще богатых хлебов, но ее здесь испокон веку называли бурятским словом «тарасун» /т. 2, с. 150/.

„Bierz tarasun, Micheicz. Nie żałuj. Tarasun bierz, powiadam – rozumiesz? (…) Był to zwykły samogon, jeszcze z dostatniego przedwojennego zboża, ale tu z dawien dawna nazywali go buriackim słowem „tarasun” [32].

Или названия пищи: «А натащили по малости много: капусту, огурцы в глубоких чашках, творог и тарак в кринках, свежедобытую рыбу, тертую редьку, каланчики, шаньги, полпирога с черемухой – не жалели ничего, несли последнее» /с. 153/.

„A naznosili – każdy po trochu – mnóstwo wszelakiego jadła: kapustę, ogórki w głębokich misach, twaróg i roztrzepaniec w dzieżkach, świeżo złowione ryby, tartą rzodkiew, kołacze, racuchy, jaja, pół placka z jagodami czeremchy – nie żałowali niczego, każdy wyciągał, co tylko miał” /s. 209-210/.

Названия еды переводчик передает двумя способами. В большинстве случаев пользуется кальками: капуста – kapusta, огурцы – ogórki, творог – twaróg, рыба – ryba, редька – rzodkiew, калачики – kołacze, полпирога с черемухой – pół placka z jagodami czeremchy. В остальных случаях переводчик прибегает к приему субституции: тарак в кринках – roztrzepaniec w dzieżkach, шаньги – racuchy.

Этнографические реалии Е. Паньски также передает с помощью субституции, например:

«А в крещенские морозы из тайника под половицей в гуськовской бане исчез топор» /с. 15/.

„A w jordańskie mrozy ze skrytki pod deską w podłodze w łaźni Guśkowów znikła siekiera” /s. 17/.

«Мороз после крещенской заверти давно отпустил, утро было прохладное, но ясное и податливое к теплу, чувствовалось, что днем отмякнет еще больше» /с. 35/.

„Mróz po jordańskiej zawiei dawno już zelżał, ranek był chłodny, ale pogodny i na ciepło ulegliwy, czuło się, że za dnia zelżeje jeszcze bardziej” /s. 44/.

В польском языке очень трудно передать смысл определения «крещенские морозы». Само определение обозначает, по словарю С. Ожегова, «сильные морозы во второй половине января», но происходит от церковного праздника крещения Христа. Чтобы адекватно воспроизвести смысловой инвариант оригинала переводчик воспользовался определением: «jordańskie mrozy», «jordańska zamieć».

Известно, что не поддается процессу трансляции и имя собственное, как одна из форм русских реалий. Ежи Паньски разными способами решает эту проблему в переводном тексте:

– с помощью буквального перевода: Михеич – Micheicz, Семеновна – Siemionowna, Максим Вологжин – Maksym Wołogżyn, Петр Луковников – Piotr Łukownikow, Надька – Nadźka,

– с помощью кальки: Андрей Гуськов – Andrzej Guśkow, Андрей Сивый – Andrzej Siwy. Уменьшительная форма «Андрюшка» передается эквивалентной формой «Jędruś”,

– с помощью субституции: Настена – Nasta, Иннокентий Карманович – Innocenty Forsiasty, Василиса Премудрая – Wasylisa Świątobliwa.

Благодаря такой замене переводчик сохранил образные приметы оригинальных имен. Ирония, заключающаяся в именах: Иннокентий Карманович и Василиса Премудрая, воссоздана переводчиком с большим тактом:

«Только один Иннокентий Иванович из деревни дотянул до этой цифры, но у Иннокентия Ивановича, всякий знал, денег куры не клюют, его так и звали: Иннокентий Карманович» /с. 31/.

„Jeden tylko człowiek z całej wsi, Innocenty Iwanowicz, dociągnął do takiej sumy, ale wiadomo było powszechnie, że chłop siedzi na grubej forsie, i tak go też przezywali „Innocenty Forsiasty” /s. 38-39/.

Благодаря разговорному выражению «chłop siedzi na grubej forsie”, оправданным является определение «Innocenty Forsiasty”.

– «Василиса Премудрая» – «– Слушай ты ее, – вступилась за Нестора Василиса Рогова, которую в деревне звали Василисой Премудрой, – толстая, неповоротливая, ничуть не похудевшая за войну баба, с толстым же, басистым голосом» /с. 64/.

„ – Nie słuchaj, co ona gada – wzięła w obronę Nestora Wasylisa Rogowa, przezywana we wsi Wasylisą Świątobliwą – gruba, nieruchawa baba, która przez cały czas wojny nic a nic nie schudła, z równie grubym, basowym głosem” /s. 85/.

С помощью эквивалентных оценочных эпитетов /świątobliwa, gruba, nieruchawa/ переводчик воссоздал удивительную рассудительность и практичность героини во время войны.

Итак, перевод Ежи Паньского добросовестно следует за русским текстом. В целом он сохраняет ту смысловую информацию, которую несет подлинник. При выборе языковых и тематических средств Е. Паньски всегда выражает стилистические свойства оригинала. Русские реалии зачастую нуждаются в толковании, что достигается переводчиком с помощью примечаний в тексте и с сохранением авторского способа комментирования словоупотребления в тексте произведения.

В 1979 г. появляется в Польше повесть В. Распутина *Прощание с Матерой* в переводе Ежи Литвинюка. Перевод был очень высоко оценен польской критикой, о чем свидетельствуют два очередных издания – в 1980 г. и в 1985 г.

Поскольку повесть *Прощание с Матерой* признана самым «мифологичным» произведением «деревенской» прозы, Е. Литвинюк при переводе повести должен был решить одну из самых сложных проблем – проблему передачи фольклорных и мифологических реалий.

Полным смысловым эквивалентом, с учетом территориальных особенностей речи, Е. Литвинюк воссоздает образ царского лиственя: «Там же, как царь-дерево, громоздилась могучая, в три обхвата, вековечная лиственница /лиственъ – на «он» звали ее старики/, с прямо оттопыренными тоже могучими ветками и отсеченной в грозу верхушкой» /т. 2, с. 230/.

„Tam również jako król drzew piętrzył się wiekowy modrzew, taki, że trzech ledwie by go objęło („królewskim modrzeniem” zwali go starzy), o prosto sterczących, równie mocarnych gałęziach i utrąconym podczas burzy wierzchołku” [33].

В польском языке очень трудно передать смысл выражения царский лиственъ и поэтому определение «царский» Е. Литвинюк заменил польским эквивалентом «królewski», «царь-дерево» – «król-drzew».

Переводчик удачно решил проблему несвойственного литературному языку окончания в слове «лиственъ»: там, где выражение выступает в скобках, оставил тождественное окончание – «modrzeń, в тексте без скобок появляется нормативная общелитературная форма «modrzew”.

Мифологический персонаж – Хозяин острова сохраняет в переводном тексте свою функциональную нагрузку.

«А когда настала ночь и уснула Матера, из-под берега на мельничной протоке выскочил маленький, чуть больше кошки, ни на какого другого зверя не похожий зверек – хозяин острова. Если в избах есть домовые, то на острове должен быть и хозяин» /с. 239/.

„A gdy nastała noc i Matiora usnęła, spod brzegu na młynówce wyskoczył mały zwierzaczek, nieco większy od kota i niepodobny do żadnego innego stworzenia – Gospodarz wyspy. Skoro po chatach bywają domowe skrzaty, to wyspa też musi mieć gospodarza” /s. 45/.

В начале фразы переводчик буквально воссоздает образ «хозяина» – «Gospodarz». Затем, во втором предложении сам писатель указывает на близость «хозяина» традиционному домовому, и поэтому Е. Литвинюк нашел наиболее адекватный образ в польской мифологии: «skrzat domowy». Домовой, в восточнославянской мифологии – это дух дома. В буквальном переводе «дух дома» это «skrzat».

В повести есть еще одно упоминание о «домовом», когда Настасья рассказывает о последних днях старика Егора, не пережившего «прощания с Матерой»: «Как домовой сделался» /с. 359/. «Zrobił się jak ten strach domowy" /s. 172/.

В этом случае переводчик правильно подметил явное сравнение старика с образом из народной демонологии, и поэтому воспользовался определением «strach domowy", наиболее полным смысловым эквивалентом.

В повести есть и другие представители народной демонологии:

– леший: «Только Богодул, не боявшийся ни черта и ни дьявола, как нарочно, лез к конторе и смотрел на приезжих пристально и недовольно, а они, чувствовалось, хоть и задирали его и потешались над ним, но и побаивались: не человек – леший, мало ли что такому в голову взбредет» /с. 317/.

„Tylko Bogoduł, co się nie bał ni czorta, ni antychrysta, jakby umyślnie właził do biura i patrzał na przybyłych uporczywie i z niechęcią, oni zaś, co dawało się wyczuć, wprawdzie go zaczepiali i pokpiwali sobie z niego, ale się też obawiali. Nie człowiek, ale jakieś licho leśne, nie wiadomo co takiemu może strzelić do głowy" /s. 128/.

«Лешим» в польской мифологии может быть: «wilkołak», когда человек превращается в «лешего», или «czort», «ancychryst». Поскольку в начале фразы появляется упоминание «ни черта и ни дьявола», Е. Литвинюк безошибочно подобрал функциональный эквивалент «licho leśne».

– русалочий муж: «...как говорит старая молва, в какое-то довнее лето парень по имени Проня не поднялся обратно на яр и с тех пор много лет бродит тут по ночам, как русалочий муж, и кого-то несмело и неразборчиво кличет» /с. 230-231/.

„… jak powiada stara gadka, któregoś dawnego lata chłopiec imieniem Pronia nie wdrapał się z powrotem na urwisko i już wiele lat błąka się tutaj nocami niczym mąż rusałki i woła kogoś nieśmiało i niewyraźnie' /s. 36/.

«Русалки» являются универсальным образом славянской мифологии, и поэтому в русском и польском языках упоминание о них в вышеприведенном отрывке выполняет одну и ту же функцию – указывает на связь героя с языческими представлениями о мире природы. Недаром А. Брюкнер называет «русалок» – «языческими нимфами» [34].

– нечистая сила: «– А ну-ка марш отседова, нечистая сила! – задыхаясь от страха и ярости, закричала Дарья и снова замахнулась палкой» /с. 212/.

„– Marsz mi stąd, siło nieczysta! – krztusząc się ze strachu i wściekłości zawołała Daria i znów zamachnęła się kijem" /s. 17/.

Переводчик согласно языковой норму польского языка, буквально воссоздает выражение «нечистая сила» – «siła nieczysta", сохраняя эмоциональный характер высказывания.

– баба-яга: «– Ох, свежий человек поглядел бы: и вправду баба-яга. Ни кожи, ни рожи. А хужей того – злиться стала» /с. 330/.

„ – Och, jakby kto na mnie popatrzał z boku, to rzeczywiście jak Baba Jaga. Ani skóry, ani gęby. A co najgorsze, że złościć się zaczęłam" /s. 141/.

Сравнение старухи Дарьи с «бабой-ягой» является понятным польскому читателю, так как в русских и польских сказках образ этот имеет одну и ту же функциональную нагрузку.

– кощей: «А ежели в гроб тебя, как кащею, кладут – дак ить глядеть страшно. Такая страхолюдина всю допережнюю память отшибет» /с. 273/.

„A jak cię kładą do trumny nikiej Kościeja Nieśmiertelnego, to i patrzeć strach. Takie straszydło całą dawniejszą pamięć utrąci" /s. 80/.

Поскольку в польских сказках нет образа «Кощея», переводчик решил раскрыть сравнение «как кащею» полным названием «Kościej Nieśmiertelny», улучшая его коммуникативность.

Ежи Литвинюк старательно работал над языковым своеобразием персонажей повести. В их речи встречаем черты сказа, основанного на разговорном народном языке. Сказовая манера проявляется и в лексике, и в просторечии, и в интонационной окраске фраз. В сибирском характере таится и уважение к человеку, и умение «позубоскалить», с юмором выявить смешные стороны. Юмор виден и в авторской речи, и в языке героев. Чаще всего он рождается из несоответствия действительности народным представлениям.

Вот старуха Дарья рассказывает о городской жизни, какой увидела ее у дочери. Рассказывает – делится впечатлениями, одновременно и нахваливает, и стращает, и наставляет:

«– Я у дочери в городе-то гостевала – дивля: тут тебе, с места не сходя, и Ангара, и лес, и уборна-баня, хошь год на улицу не показывайся. Крант, так же вот как у самовара, повернешь – вода бежит, /.../ А ишо чудней, что баня и уборна, как у нехристей, в одном закутке, возле кухоньки. /.../ От и будешь ты, Настасья, как барыня, полеживать, все на дому, все есть, руки подымать не надо. А ишо этот... телехон заимей. Он тебе: дрынь-дрынь, а ты ему: ле-ле, поговорела и опять на боковую» /с. 208/.

„ – Odwiedzałam córkę w mieście, to tam dziwy: masz tutaj, nie ruszając się z miejsca, i Angarę, i las, i ustęp-łaźnię, że przez rok cały nie musisz się pokazywać na ulicy. Kurek taki jak tu, przy samowarze, pokręcisz, to woda leci, (…) A jeszcze dziwniejsze to, że łaźnia i ustęp, jak u niechrzczeńców, w jednym kąciku jest, przy kuchence. (…) I ty tak będziesz, Nastazjo, wylegiwać się jak pani, wciąż w domu, wszystko jest, ręki podnosić nie trza. I jeszcze ten… telechon sobie załóż. On do ciebie dzyń dzyń, a ty do niego alo, alo porozmawiałaś i znów sobie leżysz” /s. 12-13/.

Образный, яркий, просторечный язык старухи Дарьи переводчик воссоздает в разговорном стиле, сохраняя зуковую адекватность слов и выражений: «крант» – «kurek», «телехон» – «telechon», «дрынь-дрынь» – «dzyń dzyń», «ле-ле» – «alo alo». Выражение «как у нехристей» передано переводчиком близким по значению и наиболее адекватным в данном случае выражением „jak u niechrzczeńców”. В других случаях, в зависимости от функции в тексте, переводчик пользуется выражением „antychrysty», напр.: тогда, когда Дарья говорит о пожогщиках /с. 214/.

Тщательный подбор идиоматических выражений в зависимости от контекста позволяет переводчику воссоздать меткое, острое слово старухи Дарьи. В предстоящей гибели острова смех звучит как нечто чужеродное и поэтому молодая рыжая хохотушка Мила, приехавшая помочь Пинигиным картошку убрать, не понравилась Дарье именно непониманием трагичности ситуации:

«Что ни скажи – ей смешно, а того, где она, хорошо ли тут мыть зубы, не понимает» /с. 334-335/.

„Cokolwiek powiedzieć, wszystko było dla niej zabawne, ale tego, gdzie się znajduje i czy wypada tu szczerzyć zęby, nie rozumiała” /s. 146/.

Фразеологический оборот «мыть зубы» переводчик заменил тождественным переводимому по эмоционально-экспрессивной насыщенности оборотом «szczerzyć zęby».

Богатство заменяющих средств, которыми располагает Е. Литвинюк, особенно проявляется при воспроизведении в переводном тексте образа Богодула. При передаче прозвища Богодул, переводчик пользуется тремя способами: соответствующим польским эквивалентом или аналогом: «Богодул» – «Bogoduł”, «Бохгодул» – «Bohgoduł”, и с помощью объяснения в тексте: «богохул» – «bogochuł – bluźnierca”.

Положительное отношение к Богодулу деревенских старух отражается в следующих репликах:

«– Вот он, святая душа на костылях, – без всякого удивления сказала Дарья» /с. 211/.

„ – Macie go, świętą duszę na dwóch drągach – bez najmniejszego zdziwienia rzekła Daria „ /s. 16/.

«– Ну дак, Богодул! Как пташка божия, только что матерная» /с. 211/.

„ – Ano tak, Bogoduł! Niczym boża ptaszyna, ino z cholerą w dzióbku” /s. 15/.

Е. Литвинюк безошибочно передает заключенную в приведенных фразах информацию, благодаря образным просторечным выражениям: „święta dusza na dwóch drągach”, „niczym boża ptaszyna, ino z cholerą w dzióbku”.

Враждебность «пожогщиков» к Богодулу подчеркивается многочисленными прозвищами:

«... Богодула и задирать стали меньше. Но вдобавок к старому дали еще одно прозвище – Снежный человек, на что он, как и положено сошедшему с гор снежному человеку, рычал и матюкался» /с. 317-318/.

„…Bogoduła nawet zaczepiać przestano. Jedynie do starego dodano mu jeszcze jedno przezwisko – Człowiek Śniegu, na co on, jak przystało na Człowieka Śniegu, który zszedł z gór, warczał i bluzgał macią” /s. 128/.

Или: «Приезжие вываливали на крыльцо, кричали:

– Эй ты! Партизан!

– Снежный человек!

– Турок! /с. 323/.

„Przyjezdni wychodzili kupą na ganek, wołali:

– Hej tam! Partyzancie!

– Człowiek Śniegu!

– Turek! /s. 133/.

Все прозвища воссозданы переводчиком адекватными по эмоционально-экспрессивной насыщенности эквивалентами.

Проблема передачи фольклорных и мифологических реалий на родственный славянский язык теоретически недостаточно разработана. Такой перевод вызывает наибольшие трудности, так как каждый фольклорный и мифологический образ, наряду со своим общим значением, обладает национальной спецификой и образностью. Но Е. Литвинюк, опытный и признанный переводчик, сумел творчески перевоплотиться в автора произведения и в то же время строго следовал повсеместно принятым современным принципам перевода.

Итак, все переводчики прозы В. Распутина всегда ориентируются на читательское восприятие. Передавая национально окрашенные сцены, ситуации, образы, обычаи, обряды, переводчики никогда не забывают поставить себя на место польского читателя, которому ведь незнаком не только язык оригинала, но и вся совокупность жизни русского народа.

1. *Rasputin W. Pieniądze dla Marii. (Przeł. A. Stern). – „Literatura Radziecka”, 1969. – № 11. – S. 9-86.*
2. *Rasputin W. Wasilij i Wasilija (fragm.. opow.) (Przeł. W. Karaczewska). – „Kultura”, 1971. – № 45. – 7 XI. – S. 6.*
3. *Rasputin W. W ostatnia godzinę. (Przeł. T. Gosk). – Warszawa, 1974.*
4. *Rasputin W. Żyj i pamiętaj. (Przeł. Cz. Czarnogórski). – „Literatura Radziecka”, 1976. – № 8. – S. 7-120; № 9. – S. 90-122.*
5. *Rasputin W. Żyj i pamiętaj. (Przeł. J. Pański). – Warszawa, 1977; Wyd. 2 1979.*
6. *Rasputin W. Pożegnanie z Matiorą. (Przeł. J. Litwiniuk). – Warszawa, 1979.*
7. *Wojciechowski J. Korzenie. – „Miesięcznik Literacki”, 1980. – № 2. – S. 129-131.*
8. *Rasputin W. Z biegiem rzeki. (Przeł. A. Szymański). W: Wielobarwie. Antologia współczesnego opowiadania rosyjskiego. – Łódź, 1980. – S. 449-522.*
9. *Biedka E. W śmierci żal, z żalu pokrzepienie. – „Literatura na Świecie”, 1976. – № 3. – S. 325-330.*
10. *Nieuważny F. Królestwo człowieka. – „Życie Literackie”, 1977. – № 45. – S. 13.*
11. *Macużanka Z. Prawda życia – prawda literatury…”Nowe Książki”, 1977. – № 11. – S. 49-50.*
12. *Poręba S. Realizm, mitologia i utopia w prozie W. Rasputina. – „Przegląd Humanistyczny”, 1980. – № 7/8. – S. 17-18.*
13. *Forum Literackie 1977. – ”Miesięcznik Literacki”, 1978. – № 3. – S.44; Wojciechowski J. Nostalgiczna ballada. – „Miesięcznik Literacki”, 1978. – № 2. – S. 132-133; Mietkowska M. Ginąca dawność. – „Literatura”, 1979. – № 50. – S. 12; Bugajski L. Ład i chaos. – „Kultura”, 1980. – № 8. – S. 3-4; Wilczyński L. Pozegnanie z Matiorą. – „Przyjaciółka”, 1981. – № 42. – S. 11; Porajska M. (rec.). – „Przyjaźń”, 1985. – № 21. – S. 16-17.*
14. *Supa W. Poetyka współczesnej prozy rosyjskiej. Mimetyzm oraz formy umowne. – Białystok, 1989.*
15. *Piłat W. Humanistyczny sens twórczości Walentina Rasputina. – „Język Rosyjski”, 1982. – № 4. – S. 210-215.*
16. *Rasputin W. Natasza. (Przeł. M. Putrament). – „Przyjaźń, 1982. – № 7. – S. 15-16.*
17. *Rasputin W. Natasza. (Przeł. R. Lasotowa). – „Kobieta i życie”, 1983. – № 6. – S.8, 23.*
18. *Rasputin W. Starucha. (Przeł. B. Zaliwska). – „Tak i Nie”, 1983. – № 18. – S. 12.*
19. *Rasputin W. Kraj koło samego nieba. (Przeł. F. Nieuważny). – „Przyjaźń”, 1983. – № 16. – S. 11.*
20. *Porajska M. (rec. Vek živi – vek lubi). – „Przyjaźń”, 1983. – № 50. – S. 17.*
21. *Rasputin W. Co powiedzieć wronie? (Przeł. M. Wawrzkiewicz). – „Fakty”, 1984. – № 44. – S. 8-9; № 45. – S. 8-9.*
22. *Rasputin W. Rudolfio. (Przeł. M. Putrament). – “Przyjażń”, 1985. – № 36. – S. 14-16; № 37. – S.14-15; W. Rasputin, Rudolfio. (Przeł. G. Jesionek). „Fikcje i Fakty” 1985, N 1, s. 68-72.*
23. *Rasputin W. Lekcje francuskiego. (Przeł. A. Stern). – „Literatura Radziecka”, 1985. – № 5. – S. 92-117.*
24. *Kruczek A., W sowieckiej prasie. – „Kultura”, 1985. – № 11. – S. 94-99.*
25. *Rasputin W. Pożar (pow. fragm..). Nad Angarą. (Przeł. R. Lasotowa). – „Życie Literackie”, 1985. – № 45. – S. 8.*
26. *Rasputin W. Najważniejsze jest życie. – „Literatura Radziecka”, 1977. – № 5. – S. 137-143.*
27. *Pomazniowa W. Walentyn Rasputin. Nie mogłem nie pożegnać się zMatiorą. – „Nowy Wyraz”, 1977. – № 11. – S. 122-125.*
28. *Fast P. Od odwilży do pierestrojki: studia i szkice o najnowszej literaturze rosyjskiej. – Katowice, 1992.*
29. *Wojciechowski J. Korzenie. – „Miesięcznik Literacki”, 1980. – № 2. – S. 130.*
30. *Распутин В. Избранные произведения в двух томах. – Москва, 1990. – Т. 1. – С. 292. W. Rasputin, W ostatnią godzinę. (Przeł. T. Gosk). – Warszawa, 1974. Далее все цитаты в тексте приводятся по этим изданиям с указанием страниц.*
31. *Wojciechowski J. Nostalgiczna ballada. – „Miesięcznik Literacki”, 1978. – № 2. – S. 132.*
32. *Rasputin W. Żyj i pamiętaj. (Przeł. J. Pański). – Warszawa, 1979. Далее все цитаты в тексте приводятся по этому изданию с указанием страниц.*

33. *Rasputin W. Pożegnanie z Matiorą. (Przeł. J. Litwiniuk). – Warszawa, 1980. – S. 35. Далее все цитаты в тексте приводятся по этому изданию с указанием страниц.*
34. *Bruckner A. Mitologia słowiańska i polska. – Warszawa, 1985. – S.307.*

А.А. Джундубаева, Ж.Б. Аскарбай *(Казахстан, Алматы)*

ПОЭТИКА ПРОСТРАНСТВА В РАССКАЗЕ И. ОДЕГОВА «ТИМУР И ЕГО ЛЕТО»

Цикл рассказов И. Одегова «Пришельцы» был отмечен «Русской премией-2014» в жанре «малая проза» [1]. Он включает в себя шесть рассказов, каждый из которых имеет свою систему образов, свою проблематику и свои художественные особенности. Целью нашего исследования стало выявление в них видов и функций художественного пространства как одного из смысло– и структурообразующих элементов текста.

Первым произведением цикла является рассказ «Тимур и его лето», действие в котором начинается с закрытого пространства, связанного с домом, с семьей:

«Несколько дней назад мама испекла пирог, на котором бусинками ягод было выложено «Тимур – 12 лет».

– Совсем большой! – ахали тетки, выпивая за столом за его здоровье» [1].

Стол становится здесь не только символом дома – внутреннего, замкнутого пространства, принадлежащего миру Тимура, но и символом праздника, как бы открывающего вход в их дом внешнему пространству, олицетворением которого являются гости («тетки»). При этом пренебрежительная коннотация, выраженная в слове «тетки», указывает на то, что для Тимура этот внешний мир – чуждый ему, в силу разницы в возрасте. Об этом свидетельствует и следующая цитата:

«– Тимурыч, – сказал ему папа, – ты же мужчина, давай, накладывай салаты, ухаживай за девушками.

Тимур засмеялся. Ну какие-же они девушки, эти тетки? Девушки – они молодые» [1].

Постепенно пространство *стола* расширяется до пространства *семьи*: «Но то, что папа назвал его мужчиной, было приятно. Ведь в семье, кроме папы – одни женщины. У мамы – сестры, у папы – сестры, да и у самого Тимура – сестра Лялька» [1]. Вырисовывается, таким образом, интимная, по определению психологов [2], зона личного пространства героя, в которую входит он сам и его близкие: папа, мама и сестра. Позднее в эту зону добавляется бабушка, одновременно с чем происходит расширение пространства Тимура, начиная с – реплики отца:

«– А этим летом, – сказал папа, поднимая за сына рюмку, – мы Тимура отправим к бабушке. Я в его годы лето только в поселке и проводил» [1].

Поселок является внешним пространством для главного героя, далеким от знакомого и привычного ему мира. Это чужое для него пространство, связанное с неизвестностью, чем объясняется реакция мальчика: «Тимур не понимал рад он или нет. Он слегка боялся провести целое лето без родителей, да и не знал, чего ожидать от жизни в поселке. Скорее он был обеспокоен» [1].

Выход главного героя из личного пространства во внешний мир начинается с *автобусной станции*, являющей собой аллегорию жизни, и *автобуса*, символизирующего мотив дороги, мотив пути, мотив пороговой ситуации и мотив перехода, изменения: «На автобусную станцию Тимура все же отвез папа. Они долго искали свой автобус среди прочих. Везде царила суматоха, водители отчаянно пытались уговорить их поехать совсем в другую сторону, а в узких проходах между автобусами то и дело встречались люди с гигантскими клетчатыми баулами, и обойти их не было никакой возможности, поэтому приходилось разворачиваться и искать другие пути» [1].

Все названные выше мотивы знаменуют мотив инициации, которую проходит мальчик за период летних каникул у бабушки. Реализация этого мотива прослеживается на уровне художественного пространства рассказа и отражается в восприятии Тимуром окружающего мира (курсив здесь и далее наш – *А.Д, Ж.А.*). Так, по дороге к бабушке он видит следующее: «В автобусе было *душно*. Тимур сел *возле окна*. *Стекло* покрывала *мутная* жирная *пленка*. <…>. Автобус тронулся и вместе с ним поплыл *тусклый размытый мир за окном*. <…> Тимуру спать совершенно не хотелось. <…> так и не зная чем заняться, принялся отчаянно таращиться *в окно*, пытаясь хоть что-то различить в проплывающем *мимо тумане*. Автобус все ехал и ехал *мимо* одинаковых кукурузных *полей*, начинавшихся сразу за высокими *тополями*, высаженными *вдоль дороги*. Только однажды пейзаж сменился, тополя уступили место низкому *кустарнику*, и *сквозь мутное стекло* Тимур увидел

пасущихся в поле серых и коричневых *лошадей*. Они подняли головы, провожая взглядом автобус. Тимуру показалось, что смотрят лошади прямо на него, и он помахал им рукой».

Автобус – закрытое искусственное пространство, наполненное чужими людьми. Герою в нем «душно», и возможностью «выхода» из него становится *окно* как связь с внешним миром – открытым, естественным пространством. Тимур видит за окном *живую* природу: поля, деревья, лошадей. Вместе с тем, четкому, непосредственному восприятию этого ему мешает «мутное стекло» автобусного окна с «мутной пленкой», за которой мир видится «тусклым и размытым», как «в тумане». Неоднократно подчеркиваемая нарратором «мутность» окна – символа границы между внутренним миром героя и внешним пространством природы и жизни в целом – актуализирует мотив неизвестности, неизведанности нового для Тимура мира и страха перед ним.

Однако, чем ближе герой приближается к дому любящей его бабушки, тем яснее и ярче становится его восприятие этого нового мира: «На станции его встречала бабушка. <…> они пошли *по пыльной вечерней проселочной дороге*. *Вдоль обочины* росла густая высокая трава, из которой желтками тут и там выныривали *одуванчики*, а крупные *подорожники* словно раскрывали объятья, покачивая своими широкими ладонями. Наконец, показалась крытая розовым шифером крыша *бабушкиного дома*. Бабушка погремела ключами, отпирая калитку, и они вошли *во двор*» [1]. С пространством дороги связан мотив перемен, мотив движения от одной точки к другой, из одного состояния в другое, что и происходит с главным героем.

Важную роль в его изменении бабушкин дом и двор, они становятся пространством, где происходит его взросление, его инициация. Бабушкин дом выступает своего рода порогом между домом его семьи – личным пространством Тимура – и между чужим, неопознанным пространством внешнего мира. Наиболее очевидно это демонстрирует следующая цитата: «Бабушкин участок отделяла от соседнего лишь плотная крупноячеистая *сетка-рабица*. Из трубы соседской *бани* шел густой ароматный дым, а изнутри слабо доносились голоса и смех. Вдруг дверь бани распахнулась и наружу в клубе густого пара, словно специально пущенного для усиления эффекта, выбежала голая девица. Выбежала, схватила стоящее на земле ведро и, охнув, окатила себя водой. Тимуру, стоящему *у самой сетки*, показалось, что даже до него долетели холодные брызги».

Границу между двумя мирами символизирует в данном случае сетка-рабица, отделяющая не только бабушкин дом от соседского, но и прежнего Тимура от него другого, нового, непонятного ему самому. Страх открытия себя иного, вызвавший чувство стыда у героя, гонит его в новое пространство, связанное одновременно и с мотивом телесности, и с мотивом очищения: «Тимур еще мгновение стоял, весь пылая, а потом бросился в *бабушкину баню* и отчего-то принялся усиленно умываться, намыливаться, растирать себе лицо и спину, стараясь в шуме воды не вспоминать только что увиденное, но это не помогало» [1].

Период естественных подростковых изменений пугает мальчика точно так же, как и весь открывающийся ему вдали от родного дома мир. Теперь уже он, а не этот мир за окном, находится «как в тумане, без мыслей и чувств». Тимур уходит в свою комнату – в еще более закрытое пространство, которое позволяет ему остаться одному, но не спасает от нахлынувших ощущений: «И даже, когда *сон* накатил на него *тяжело и мутно*, он продолжал крутиться и тихо стонать в темноте комнаты, видя *странные непривычные сны*» [1].

Сон – это ирреальное, онейрическое пространство [3], в котором на первый план выступает бессознательное, и в данный момент у Тимура оно связано с его телесно-физическим взрослением. Мотив телесности проявляется в разных ситуациях, например, в следующей: «Бабушка чистила загоны у овец. Четыре беленькие чистенькие овечки стояли в углу поодаль и тихо мекали, прижавшись друг к другу *всем телом*» [1]. И далее: «С этих пор каждое утро Тимур приходил в загон, наводил поспешный порядок и вел овец за деревню, на поле, где загорал или прятался в тени *дикой яблоньки* <…>. Иногда, заскучав, он распутывал колтуны в их густой курчавой шерсти, выстригал колючки и репьи, а особенно тщательно расчесывал Василиску, свою любимицу» [1].

Знаменательно, что мальчик дает всем овцам имена и свою любимицу называет Василиской. Это имя отсылает к фольклорной традиции, к сказкам: «Василиса Премудрая», «Василиса Прекрасная», – где в поисках своей возлюбленной герой проходит обряд инициации, перехода от наивного жениха к умному мужу. Таким образом, в рассказе снова возникает мотив инициации Тимура. Помимо этого, с упоминанием овец связан архетипический образ жертвы, которой, по сути, и становится Тимур во время ночной встречи с Аленой.

Мотив инициации, как и мотив телесности, актуализирует мотив грехопадения, постепенно разворачиваемый в тексте произведения. Это и упоминание частей тела человека и животных, и появление Алены (Елены – со всем мифологическим контекстом этого имени), и многократное

упоминание яблони как дерева, породившего греховный плод, и летняя жара, влияющая на тело: «Острым складным ножичком, привезенным из города, он вырезал *ее имя на гладкой коре яблони*, под которой прятался от солнца, наблюдая за овцами. Дни становились все *жарче*, первый *загар* уже слез с Тимура тонкими длинными лоскутами, но второй лег крепко, основательно» [1].

Взросление героя, его возмужание происходит всесторонне: «Тимур тоже научился седлать лошадь, ловить рыбу и далеко плеваться сквозь стиснутые зубы» [1]. Но основную роль в этом играет Алена, олицетворяющая собой не столько чужое пространство, другой мир для мальчика, сколько новый этап в его жизни. И метафорой порога между двумя этапами – детством и отрочеством героя (у него символический возраст – 12 лет) – снова становится окно. Оно как бы связывает два пространства в мире Тимура – свое и чужое, и в то же время разделяет их, знаменуя переход от одного к другому.

Приведем обширную цитату: «*В окно* влетали пряные запахи шашлыков, пива и чего-то еще незнакомого, но приятного. Проворочавшись час-другой, Тимур не выдержал, натянул тельняшку и вылез во двор *через окно*, чтобы не разбудить бабушку. Соседи гуляли *где-то за баней*, *с бабушкиного двора* их не было видно, поэтому, подумав, Тимур *полез на яблоню*, раскинувшую свои ветви по обе стороны ограды. <…> Тимур пополз по ветке, подбираясь ближе, чтобы лучше разглядеть Алену. *Дерево застонало* и с грохотом *сбросило пару яблок* прямо *на крышу баньки*. Алена испуганно подняла голову и стала всматриваться наверх».

В образе Алены реализуется мотив грехопадения, связывающий ее с образом Евы. Но Алена лишь подводит Тимура к этой черте, хотя и этого оказывается достаточно, чтобы перевернуть внутренний мир героя, как физиологически, так и психологически. Пережитое потрясение вызывает в нем порыв вырваться из этого пространства, быть подальше от Алены: «Он *бежал прочь от дома* до тех пор, пока не покрылся потом. Тельняшка прилипла *к телу*, и он нетерпеливо сдернул ее с себя, перейдя на шаг. Ветерок сразу показался холодным, но это было даже приятно. Деревня уже кончилась, *дорогу* освещал только *тусклый* низкий *полумесяц* и далекое-далекое *мерцающее небо*. *За деревней* были пастбища, полянки, на которых росли небольшие *дикие яблоньки* и мелкая малина» [1].

Открытое, природное пространство служит спасением для Тимура от близости с Аленой. Дорога, как символ перемен, уводит его от нее и от поразившего его открытия себя самого. Влияние на внутреннее изменение Тимура в эту ночь оказывает и встреча по дороге с Казбеком – «местным авторитетным пареньком» [1], рассказавшим историю о пойманном им в капкан волке, оставшемся из-за этого без одной лапы и убитом позднее чабанами.

Тимур как бы в одночасье взрослеет и перестает быть ребенком. Но вместе с тем, он еще не взрослый, и это пограничное состояние заводит в его в тупик, выражением чего становится угол в хлеву: «Потоптавшись во дворе, он заглянул в подсобку с инструментами, взял фонарь и, оглядываясь и стараясь не шуметь, пошел в хлев. Там было темно. Тимур включил фонарь, залез в загон к овцам, упал в углу на солому и сразу уснул» [1]. Именно тут, в хлеву, закрытом и как бы низком пространстве происходит завершение инициации героя, определенную роль в которой сыграла Василиска – сниженный образ сказочной Василисы.

Опыт взросления – нового рождения – оказался настолько болезненным для Тимура, что он заболел, погрузившись почти на неделю в «*мутные* бредовые сны» [1]. Здесь происходит перекличка с «мутным стеклом» автобусного окна, за которым был неведомый герою мир, соприкосновение с которым обернулось для него настоящим испытанием и душевным потрясением.

Результат инициации Тимура отражен в заключительной части рассказа: «А через неделю за ним приехал папа. <…>. Тимур занял заднее сиденье, не то сидел, не то лежал, закутавшись в бабушкино верблюжье одеяло. Они молчали всю дорогу, не зная, что сказать друг другу, и только подъезжая к городу, папа сбавил скорость и сказал:

– Смотри-ка, доедают уже.

Тимур *выглянул в окно* и увидел *на обочине стаю собак*. Отгоняя друг друга и огрызаясь, они ели что-то *из разорванного брюха лежащей у дороги* серой *лошади»* [1].

Если по дороге к бабушке Тимур видел сквозь «мутную пленку» хоть и «тусклый», но гармоничный мир живой природы (деревья, поля, пасущихся лошадей), а вдоль обочины – яркие одуванчики и подорожники, то на обратном пути уже в открытое, не затуманенное ничем окно он видит стаю собак, раздирающих *мертвую* лошадь. «Разорванное брюхо» лошади – это метафора рождения и смерти одновременно, что и происходит с Тимуром – уход от себя-ребенка к себе-подростку, юноше. Прикоснувшись к телесному, он теряет детское восприятие окружающего и начинает по-взрослому видеть то, чего не видел раньше – другую, жестокую сторону жизни (параллель с историей Казбека о волке).

Иными словами, меняется Тимур, меняется и его взгляд на мир. И если весна – это аналогия детства человека, то лето – это период его отрочества, перехода из детства в юность, сопровождаемого естественными физиологическими процессами. Отсюда, «лето» в названии рассказа связано не с детскими летними каникулами как таковыми, а с этапом взросления главного героя. И если рассматривать данное произведение в контексте всего цикла «Пришельцы», то пришельцем в рассказе является прошедший обряд инициации Тимур, с его новым пониманием жизни.

1. *Одегов И. Тимур и его лето // Пришельцы. Цикл рассказов // Дружба народов, № 10. – 2014. // http://magazines.russ.ru/druzhba/2014/10/5o-pr.html.*
2. *Личное пространство человека // Психология, 04.02.2014 // http://www.selfcreation.ru/psixologiya/lichnoe-prostranstvo-cheloveka.html.*
3. *Савельева В.В. Художественная гипнология и онейропоэтика русских писателей. – Алматы: Жазушы, 2013. – 520 с.*
4. *Савельева В.В. Художественный текст и художественный мир: проблемы организации. – Алматы: ТОО «Дайк-Пресс», 1996. – С. 86-91.*

Б.У. Джолдасбекова, Р.У. Шанаев *(Алматы, Казахстан)*

АВТОРСКИЙ ДИСКУРС ЛИТЕРАТУРЫ КАЗАХСТАНА ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ

Казахстанская литература переживает сегодня новый этап своего развития. Произведения Т.Абдикова, Т. Асемкулова, А. Жаксылыкова, Б. Кайырбекова, Б. Канапьянова, Д. Амантая, Г. Бельгера, Д. Снегина, И. Щеголихина, Н. Веревочкин и других авторов существенно расширяют временной и художественный диапазон. Переплетаются разные стилевые течения, продолжаются поиски и эксперименты со словом, усложняется характер подтекста в духе универсальных для информационной эпохи положений «*открытый мир без границ*». Сосуществование в едином культурном пространстве с российскими и европейскими писателями дает свои плоды.

Изучение авторского гуманитарного художественного дискурса может стать тем способом реализации принципов «диалогичности» текста, «диалога говорящих сознаний», ценностей, кругозоров, которые были обозначены в свое время М. Бахтиным и активно разрабатываются современными исследователями.

Переоценка ценностей, наблюдающаяся в новейшей отечественной литературе, подведение итогов XX столетия, истории человеческой цивилизации и культуры способствует осмыслению постсоветской реальности и формированию иных жизненных ориентиров. Устоявшиеся эстетические каноны и системы демонстрируют способность расширять свои границы, впитывать определенные открытия других систем. Не случайно одним из самых дискуссионных вопросов современной филологической науки оказался вопрос об авторском художественном дискурсе.

В эпоху стремительно нарастающей языковой и культурной интеграции, обострившей проблему «личностной» самоидентификации, эта проблема оказалась особенно созвучной современности и востребованной как писателями и их читателями, так и специалистами-филологами в целом. Особенность произведений современной литературы Казахстана заключается в том, что рамки и степень поднимаемых в них проблем неизмеримо расширились и усложнились. И связано это не в последнюю очередь с усложнением авторского «начала» в произведении, находящего свое отражение, в том числе, в организации повествования. Повествовательный дискурс все более соответствует характерам главных героев (рассказчиков, героев – рассказчиков, рассказчиков-повествователей) как творческих личностей, воспринимающих действительность и ее реалии и в форме поэтического мировидения, и отстраненно, в форме «спектакля», разворачивающегося на глазах читателя.

Анализ произведений современной казахстанской литературы с точки зрения неоднородности авторского дискурса показывает, что почти все писатели создают свой дискурс диалогически, ведут диалог в «большом времени», используя порой разнообразие «масок» и «ролей» для собственного рассказа «о времени и о себе» (последнее характерно, в частности, для произведений «новой волны»). Выбор масок и ролей, цитат и ссылок на чужое слово как проявление *«другости»* в авторском дискурсе диктуется характером современной эпохи и ее «цитатностью», направлением, к которому относится писатель, а также его индивидуальным стилем.

Новые формы взаимодействия авторской речи с речью персонажей обусловлены общей тенденцией к субъективизации повествования в конце XX – начале XXI в.в., повышением роли личностного начала в литературе и искусстве, появлением новых моделей миропонимания. Наблюдается усложнение субъектной структуры современной прозы, находящее отражение в языке, который, по М. Бахтину, предстает в виде «*системы пересекающихся плоскостей*», т.е. дискурсов разных субъектов [10, 275]. Авторам в данной ситуации принадлежит роль своеобразного «приводного ремня», организующего центра пересечения плоскостей, где смыкаются диалогические нити. В этом смысле можно говорить об установке на диалог, совместный поиск ответов на вопросы современности – так называемая «*диалогическая стратегия дискурса*».

Больше внимания современные писатели уделяют специфике творческих рефлексий, нередко тесно связанных с авторскими интенциями, отображению творческого процесса в сознании героев (это особенно заметно, как показал проведенный анализ, в произведениях малых форм, где повествование строится на изложении событий, связанных с замыслом или появлением тех или иных произведений, созданных главным героем.

Несмотря на разнообразие сюжетов и стилистики, героев объединяет *небезучастное* отношение к происходящему вокруг, стремление авторов осмыслить происходящее в историко-культурном контексте описываемой эпохи и рассказать о дне сегодняшнем в рамках выбранной ими индивидуально-авторской стратегии.

Современная сложная эмоционально-насыщенная жизнь значительно изменила эмоционально-психологический облик человека. Огромный поток информации, напряженный ритм жизни, возросший интеллектуальный уровень наряду с возросшими материальными запросами индивидуумов – еще одна причина новых интенсивных поисков в области авторского гуманитарного дискурса как в рамках традиционного реализма, так и в произведениях постмодернистской направленности.

Как свидетельствуют реалии современного казахстанского литературного процесса, художники разных направлений прибегают к определенным приемам, системе изобразительных средств, героям определенного типа. Мифы, символы, подтексты, культурные коды, поток сознания, смешение временных пластов, интертекстуальность, предельное напряжение состояния героя, смена ритмов повествования, специфика восприятия мира и мышления (так называемое «клиповое сознание») – все это свидетельствует об усложнении авторского дискурса, в полной мере соответствующего ассоциативному мышлению читателя XXI века. Более динамичными, «пластичными» становятся сюжетно-композиционные структуры, повествование, образная система произведений в целом.

Практически не встречаются чисто портретные характеристики героев – они «вписываются» в общее движение образа или вообще опускаются, заменяясь метафорическими образами, призванными чаще всего акцентировать одиночество героев, как это можно наблюдать у Б. Канапьянова в повести о Шакариме. Так же представлен «бытовой фон». Расширяются контекстуальные границы художественных образов при помощи обобщений, в результате которых они поднимаются до уровня символов своего времени в книгах Х. Адибаева, Т. Абдикова, А. Жаксылыкова, Н. Веревочкина.

Обращает на себя внимание несущественность событий в современной отечественной прозе– авторам важнее реакция, рефлексия на то или иное событие. Практически не имеет значения, кому принадлежит высказывание – рассказчику или герою, важнее интеллектуальная насыщенность авторских *«вкраплений*».

Произведения современных казахстанских писателей даже в случае явно выраженного автобиографического дискурса (И. Шухов, И. Щеголихин) приобретают некую сюрреалистическую направленность, не исключающую национальный колорит. В достаточной степени выражена тенденция к размыванию границ между художественным и публицистическим в произведениях Б.Канапьянова, Т. Асемкулова и Н. Веревочкина. Все чаще в них встречаются апелляции к воображаемому читателю, риторические фигуры, обеспечивающие в числе прочих и представления о «мифологическом времени», и о реалиях сегодняшнего дня.

Автор книг о великих художниках, Ю.О. Домбровский в освоении «чужой» субъективности всегда опирался на активное выявление индивидуального начала того, о ком писал, нередко моделируя ситуацию сопричастности или «сшибки» разных точек зрения. Авторский дискурс современных казахстанских писателей не просто складывается из соотношения голосов героя и повествователя – героям все больше предоставляется возможность языкового самовыражения. Отсюда – обилие диалогов, монологов, часто внутренних, доминирующих в организации повествования текстов Т.Абдикова, А.Жаксылыкова, Д. Амантая, Н. Веревочкина и др. Культурно-историческая память – связующее звено между современностью и историей. Она присутствует в произведениях современных прозаиков и на уровне авторского сознания, и в памяти отдельных персонажей, событийно, на уровне общей авторской концепции.

Разнообразие разрабатываемых тем спрягается с раскованностью манеры письма, разнообразием поэтики и стиля. Достаточно ощутимы в современной казахстанской литературе тенденции модернизма и постмодернизма: поэтика «компромисса», драматизм повествования, несмотря на внешнюю бесстрастность и отсутствие эмоций, свободное преодоление пространственных и временных границ, поиски идеала в «другой» реальности. Традиционные формы изобразительности, соединяясь с новыми способами художественного мышления, предопределяют многообразие дискурсивных практик современных авторов.

Наблюдается определенное усложнение структурной организации текстов современных писателей, в которых автор остается организующим центром произведения, от него зависит и выбор персонажей, и столкновение разных точек зрения. Вместе с тем по-прежнему более существенны проявления героя, которому предоставлено приоритетное право самовыражения, а изображение действительности пропускается через его сознание.

Авторское сознание проявляется в соотнесении повествования монолога и диалога, в смене типов речи: прямой, внутренней и несобственно-прямой. Современных казахстанских писателей привлекает самосознание, духовный облик незаурядных героев, непостижимые порой для обыкновенного человека импульсы поведения героев, тайны его «внутреннего» голоса. Соответственно меняются способы построения сюжета – он все больше служит средством обрисовки «неожиданных» свойств характеров героев-персонажей, и в нем усиливается аналитическое начало.

Внимание писателей сосредоточено на изображении движений души в ответственные, критические моменты, «сдвига» в сознании, открытиях мысли героев, разрушающих прежние представления (так называемый *«мыслительный дискурс»*). Авторская позиция прочитывается в отборе событий, деталей, поэтических подробностей, соседствующих нередко с острым публицистическим словом, в которых автор никогда не отстраняется от оценок. Более того, он вмешивается в ход эпического повествования со своими комментариями, разъяснением смысла событий.

Анализ различных граней художественного дискурса современной прозы Казахстана наглядно показывает, что освоение субъективности «чужого» сознания связано у писателей с активизацией индивидуального начала имплицитного («внутреннего») автора. Как известно, органической составляющей казахской прозы является мифологичность, связанная с традициями народной культуры, песнями, легендами, сказаниями и мифами.

Так, «мифологичность» художественной картины мира в повести Б. Канапьянова о Шакариме и романе «Полдень» Т. Асемкулова обусловлена воссозданием картин далекого прошлого, словно предостерегающего современников от опрометчивых решений и поступков. Об этом, в частности, напоминает один из начальных эпизодов «Последней осени поэта» Б.Канапьянова – жалобный зов отбившегося от своего стада жеребенка, попавшего в беду… Новое прочтение Б. Канапьяновым судьбы одного из гениальных преемников Абая тесно связано с его собственным видением современности и размышлением о времени.

В авторском дискурсе современных казахстанских писателей на первом плане – лирическое начало, источник которого заключается в субъективности рассказчика, нередко «расходящейся» с субъективностью автора. Тем самым границы между сознанием героя и повествователя порой размываются, субъективность рассказчика, его позиция выглядят нейтрально ввиду господства «*точки зрения*» и слова героя, по словам видного представителя семиотического литературоведения Б.А.Успенского. Современность как категориальное явление служит импульсом смены парадигм в структуре художественных произведений, рассмотренных авторами данной работы.

Установленные особенности художественного дискурса представителей современной казахстанской литературы носят самый разнообразный характер и свидетельствуют о плодотворном усвоении ими творческого опыта предшественников, его развития и обогащения на новом этапе развития литературы. Каждый из них сумел взглянуть на мир по-своему, не претендуя на завершенность и неоспоримость. Общим для всех них является чувство гуманизма, чувство тревоги за настоящее и будущее человека, идея служения людям. Мотив «дисгармонии» человека, варварски уничтожающего свои истоки, память, мать-природу, не является новым для литературы последних лет, однако у современных писателей он помещен в трансцедентное и даже экзистенциальное пространство, что соотносит их *дискурс* с теорией К. Ясперса об освобождении от поверхностного, повседневного, «неистинного» существования посредством переживания «предельной ситуации», экзистенциального «озарения». Созданию подобного сложного впечатления о мире способствует широкое использование авторами творчески переосмысленных мифов, легенд, устойчивых представлений о традициях древности.

Описание и анализ явлений, находящихся в развитии, формирующихся и изменяющихся на наших глазах – задача достаточно сложная, требующая особой деликатности. Известное определение Ц. Тодорова: дискурс «*располагается по ту сторону языка, но по эту сторону высказывания*» [2, 365] свидетельствует о том, что в художественном произведении специфика дискурса носит универсальную функцию. Структура, стратегия, жанр, композиция, стиль художественного произведения зарождается и образуется соответственно дискурсивным основам.

Дискурс – ядро художественного произведения, диалектическая система, включающая все этапы развития, начиная с вымысла, зарождения идеи, его социальное функционирование и заканчивая отдельным материалом, оцениваемым реципиентом. Дискурсивная поэтика, объединяя и включая в себя методы традиционного анализа, обогащая его междисциплинарным, комплексным изучением художественного творчества, призвана обеспечить новыми перспективами и новыми начинаниями в теоретическом исследовании художественного текста, помочь в распознании тайн художественного мира произведений. Такие параметры организации текста, как хронотоп, голос автора, позволяют выявить многомерность авторского дискурса. Художественные и публицистические произведения современности необходимо рассматривать с позиции межкультурного диалога, в результате которого заложенные в текстах смыслы обогащаются *«сверхсодержанием»* – ценностными, эстетическими, онтологическими элементами.

Непрерывность гуманитарного дискурса культуры – это сохранение в литературе культурной памяти, плодотворных традиций предшественников, это продолжение творческих поисков, всегда присущих живому, протекающему на глазах, современному литературному процессу.

1. *Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Наука, 1978. – 396 с.*
2. *Тодоров Ц. Понятие литературы // Семиотика. – М.: Радуга, 1983. – С. 342-367.*

С.Н. Доценко *(Таллинн, Эстония)*

В ЧЕМ БЫЛ НЕПРАВ ЛЕВША?

> И казалось, что Левша лишь прикидывается простаком, а на самом-то деле он куда хитрее и англичан, не знающих, как ему угодить, и даже автора, сравнивающего его с «величайшими гениями». И чего, спрашивается, они в нем нашли? До сих пор непонятно.
>
> *М. Безродный. Конец Цитаты.*

Образ Левши из рассказа Н. Лескова «Сказ о косом Левше» остается не только загадкой для читателей и исследователей, но и своего рода «национальной проблемой». Симптомом последнего можно считать появление в 1993 г. небольшой заметки А. М. Панченко с характерным заглавием: «Лесковский Левша как национальная проблема» [1, 396-400]. Можно, конечно, всуе упрекнуть исследователя за то, что он историко-литературную проблему перевел в плоскость публицистики. Но в данном случае А. М. Панченко лишь следует укоренившейся традиции. Разумеется, рассмотрение этой проблемы в плоскости публицистической приводит к довольно простым и прямолинейным выводам (как, впрочем, и ранее): «Итак, сказ о Левше – сказ о русском национальном падении» [1, 400].[1]

Вполне возможно, что исследователь и прав. Само по себе это умозаключение не таит ничего особенного (хотя выглядит не особенно патриотически). Но затем следует логическая цепочка: Левша есть олицетворение «русской простонародной цивилизации» (что верно), которая «страшится индустриального труда» (тоже верно), и в результате получается: «Мир мы удивили. Собственную страну погубили» [1, 400].

Кто же виноват в бедствиях отечества? Ответ есть в конце статьи: «К ним приложили руку дальние потомки Левши – русского трагического героя» [1, 400].

Короче говоря, вина в содеянном *его* потомками лежит и на Левше, ибо он – образ архетипический, так сказать, родовой (и уже потому – нарицательный). Он – это «мы», т. е. русский народ. Так сказать, кривое (косое?) зеркало, в котором отразился характерный лик русского

[1] Ранее лесковский «Сказ о Левше» рассматривался скорее как сказ о русском национальном возвышении.

национального характера, каковым он сложился к XIX–XX векам. Обижаться вроде смешно и глупо, ибо, по пословице: «Неча на зеркало пенять, коли рожа крива». На этом можно было бы поставить точку.

Вопрос в другом: Левша, хотя и вызывает у А. М. Панченко симпатию, все-таки толкуется им как образ отрицательный, а не положительный (вопреки традиционному его пониманию). Какие же отрицательные черты находит А. М. Панченко в Левше? Прежде всего, отрицательные ассоциации вызывает сам признак «левизны», ибо в народном сознании, по мнению А. М. Панченко, он есть «признак неправоты и душевной погибели» [1, 397]. С этнографической точки зрения так оно и есть (А. М. Панченко в качестве аргументов приводит именно этнографические свидетельства), только всякое обобщение чревато ошибкой. Впрочем, А. М. Панченко считает нужным отметить, что «леворукость» (и «левое» поведение) героя в русской культуре может не обязательно быть признаком «дурного человека», грешника, вставшего на путь погибели. «Левизна» (т. е. «неправильное», «грешное» поведение) свойственна, например, русским юродивым по определению, т. е. святым.[1] Но тут же он отметает такое (возможное) толкование Левши: «Но Левша – не юродивый» [1, 398].

С точки зрения канонической, ортодоксально церковной, это действительно так. Но странно, что А. М. Панченко, такой тонкий и эрудированный знаток юродства (и русской культуры в целом), не заметил очевидного: Лесков, создавая свой цикл «Праведники» (а именно в него вошел и «Сказ о косом Левше»), по сути дела создал галерею *праведников*, во многих из которых просматриваются черты чудаков не от мира сего, по сути дела – юродивых (но скорей в своего рода светском изводе). Юродство, так сказать, секуляризованное. Один из них, герой рассказа «Шерамур», кстати, Лесковым прямо назван «юродивым» («чрева ради юродивый»). А другой ненормальный, «библейский социалист» Рыжов (герой рассказа «Однодум»), тоже ведет себя отчасти по-юродски (незамысловатая фамилия «Рыжов» – не есть ли указание на маргинальность героя – «рыжий», т. е. не как все).

Так что и Левша в каком-то смысле может быть назван праведником –юродивым (хотя и не в строгом смысле этого слова). И тогда его «инакость» («левизна») будет иметь совсем иной смысл. Иной смысл получает тогда и его трагическая судьба («Нет юродивого в своем отечестве…»). А бессмысленность пророчества Левши сродни пророчествам юродивого. Как и его, Левши, косоязычие-косноязычие, как и его непрезентабельная внешность, да и все прочее. И крестится он левой рукой не потому, что бес попутал,[2] а потому, что он – юродивый.

Если уж касаться вопроса о конфессиональной правоте или «неправоте» Левши, то обратимся к тексту Лескова. Вот в Англии Левшу уговаривают принять «их закон», т. е. перейти в «аглицкую» веру. Что отвечает Левша?

«– Этого, – ответил левша, – никогда быть не может.

– Почему так?

– Потому, – отвечает, – что наша русская вера самая правильная, и как верили наши правотцы, так же точно должны верить и потомцы.

– Вы, – говорят англичане, – нашей веры не знаете: мы того же закона христианского и то же самое Евангелие содержим.

– Евангелие, – отвечает левша, – действительно у всех одно, а только наши книги против ваших толще, и вера у нас полнее.

– Почему вы так это можете судить?

– У нас тому, – отвечает, – есть все очевидные доказательства.

– Какие?

– А такие, – говорит, – что у нас есть и боготворные иконы и гроботочивые главы и мощи, а у вас ничего, и даже, кроме одного воскресенья, никаких экстренных праздников нет <…>» [3, 210].

Вряд ли Левша, будь он в самом деле неправославный («нехристь»), стал бы с таким искренним и наивным убеждением отстаивать отеческую веру. Но главная ошибка А.М. Панченко заключается в том, что он упустил собственно лесковский взгляд на некоторые церковно-догматические вопросы. Вспомним другой рассказ Н. Лескова – «Некрещенный поп» (1877), где речь идет уже о совершенно немыслимом случае, в сравнении с которым креститься левой рукой – просто мелочь (попутно зададимся вопросом: а как креститься человеку, у которого в результате увечья вообще может не быть правой руки?).

---

[1] Не вспомнить об этом А. М. Панченко, как автор блестящей статьи о русском юродстве [см.: 2, 72-153], конечно же, не мог.

[2] Согласно толкованию А.Панченко, Левша – фактически нехристь [см.: 1, 399]. При этом несколько странно выглядит надежда исследователя на то, что уж перед смертью-то Левша перекрестился все-таки не левой, а правой рукой, и умер как православный.

С точки зрения догматической (скорее – формальной) герой рассказа «Некрещенный поп», поп Савва, не был крещен, ибо обряд крещения не был совершен с участием священника. Именно эту точку зрения отстаивает благочинный, опирающийся «на правила святых отец», т. е. на церковное Предание (церковную традицию). Архиерей же опирается не на церковное Предание, а на священное Писание (ссылаясь на 1-е послание ап. Павла к коринфянам X, 1-4), ибо в нем скорее содержится дух православия:

«Стало быть, по-твоему, сквозь облако пройдя, в Моисея можно окреститься, а во Христа нельзя? Ведь тебе же сказано, что они, добиваясь крещения, и влажное облако со страхом смертным проникали и на челе расталою водою того облака крест младенцу на лице написали во имя святой троицы» [4, 261].[1]

Иными словами, «обряд» крещения, совершенный простой бабой Керасивной в тот злополучный день, когда она не доехала с младенцем до перегудинской церкви, может считаться действительным и законным. Ибо Керасивна «талой водицей на личике крест обвела и проговорила: во имя отца, сына, и крестик надела <…>» [4, 257].

Вопрос каноничности совершенного таинства (т. е. вопрос о том, прав или неправ архиерей) в данном случае принципиального значения не имеет. Важнее всего то, что для самого Лескова (и народа, точку зрения которого он пытается понять и отразить) формально-догматическая сторона вопроса не является единственной и решающей, и в некоторых ситуациях ею можно вполне пренебречь. Лесков нередко рассказывает и показывает, насколько сложно в жизни соотносятся закон (форма) и дух (содержание) православия. Например, в рассказе «На краю света» (1875), в котором излагается народное понимание Бога:

«Я вам должен признаться, что я более всяких представлений о божестве люблю этого нашего *русского Бога* <выделено Лесковым. – *С. Д.*>, который творит себе обитель “за пазушкой”. Тут, что нам господа греки ни толкуй и как ни доказывай, что мы им обязаны тем, что и Бога через них знаем, а не они нам его открыли; – не в их пышном византийстве мы обрели его в дыме каждений, а он у нас свой, притоманный и по-нашему, попросту, всюду ходит, и под банный полочек без ладана в дусе хлада тонка проникнет, и за теплой пазухой голубком приоборкается» [5, 348]. Это понимание не всегда согласно со строгими церковными правилами [6, 90-96]. Рассуждая о миссионерстве среди язычников-инородцев, отец Кириак «находил, что с ними надо как можно меньше обрядничать <…> да не надо много и догматизировать <…>» [5, 363].

Иными словами, Лескову важен *дух* православия, а не его *буква* (которая и заключена в понятиях «обрядничать» и «догматизировать»). С этой точки зрения упрек Левше в том, что он крестится левой рукой (т. е. якобы не по-православному), выглядит проявлением обрядового догматизма и формализма.

Особый вопрос – история с блохой. А. М. Панченко понимает дело так, что Левша сотоварищи, подковав аглицкую блоху-игрушку, дескать, «хорошее изделие» испортили. Почему? Да потому, что неграмотны, до цивилизации и науки не дошли. Логически рассуждая, все правильно – блоха танцевать перестала, игрушка-безделушка оказалась русскими умельцами испорчена (что с того, что превзошли англичан умением по части изготовления подков блошиных). Вывод А. М. Панченко таков: не умельцы они вовсе.

«Тульские умельцы сделали “левое дело”» [1, 399], т. е. сделали что-то неправильно, криво, плохо. Им бы у англичан поучиться не мешало. А ежели посмотреть на историю с блохой иначе? Ведь для чего тульские мастера предназначены? Для серьезной работы, серьезного дела: туляки – прежде всего оружейники (вспомним историю с пистолетом, которым так восхищались англичане, и который на поверку был изготовлен тульским мастером). Что за дело тульским мастерам до забавы, до безделушки (ею пусть господа развлекаются от безделья) – пользы от нее нет никакой! По правде говоря, нечего англичанам было гордиться танцующей блохой.[2] Игрушку-безделушку не только можно, но и нужно было испортить. Правда, вопрос заключается в том, как это сделать, так сказать, цивилизованно, похитрее, чтобы одновременно показать свое мастерство. Ведь дикий варвар игрушку просто сломает. Туляки же вроде тоньше исхитрились: и испортили игрушку, и в то же время подковочки набили блохе, а это уже – мастерство редкое, англичанам такое не под силу.

---

[1] См.: «Не хочу оставить вас, братия, в неведении, что отцы наши все были под облаком, и все прошли сквозь море; и все крестились в Моисея в облаке и в море; и все ели одну и ту же духовную пищу; и все пили одно и то же духовное питие: ибо пили из духовного последующего камня; камень же был Христос» (1Кор. X, 1-4).

[2] Между прочем, блоха – «чужеядное насекомое, Pulex irritans», проще говоря – существо паразитическое, не только бесполезное, но и докучно-вредное.

Что получаем в итоге? Ведь увидев, что «эти русские» безделушку испортили, англичане (логически рассуждая) должны были бы решить, что с ними («русскими») все ясно – они неумехи («в науках не зашлись»), и мы (т. е. «англичане») их всегда побьем-превзойдем. Англичане же, однако, оказались не дураки, намек поняли. И решили Левшу в Англию переманить, горы золотые сулили, лишь бы он остался. С какой такой стати им было неумеху Левшу приманивать? Значит, вовсе не такой он пропащий неумеха и неуч. Впрочем, может и неуч, да что-то в нем англичане разглядели, чего русские до сих пор разглядеть не могут (а видят до сих пор нечто иное). Впрочем, Левша оказался патриотом, «своему отечеству верно преданный», и в благословенной Англии остаться не захотел. А будь он «левый» в житейском смысле, т. е. грешный, «дурной человек», – ведь наверное остался бы? Тут уж надобно вспомнить национальную архетипическую топику: великий грешник, совращенный сатаной, одновременно (и неотвратимо) становится изменником родины и веры, врагом, «чужаком» (как, например, тесть Данилы Бурульбаша из «Страшной мести» Н. Гоголя). Но вернемся к общей трактовке сюжета о Левше, предложенной А. М. Панченко: «Итак, сказ о Левше – сказ о русском национальном падении» [1, 400].

Что за этим утверждением кроется? Как считает А. М. Панченко, идея-схема рассказа такова: вначале побили французов при Александре I, затем «побили» англичан при Николае I в истории с блохой,[1] а затем уже следует бесспорное поражение от тех же англичан в Крымской войне. В конечном счете миф о русском превосходстве в извечном противостоянии с Европой (Западом) рассказом Лескова вовсе не подтверждается, скорей – опровергается. И, как считает А. М. Панченко, нам не гордиться бы Левшой надобно, а крепко задуматься над этим «трагическим героем» и своим заблуждением в восхвалении его. Но почему же А. М. Панченко, собственно говоря, считает его, Левшу, «трагическим героем», если по всему выходит, что он – нехристь, страшный грешник: когда крестится левой рукой – это (как утверждает А. М. Панченко) уж вовсе «страшно читать <…> Этот жест Левши – из черной магии, из черной мессы, прямая дьявольщина» [1, 398]. И все же концы не сходятся: либо Левша – нехристь-грешник, либо – «трагический герой» (надо выбрать что-нибудь одно).

Конечно же, Левша – вовсе не нехристь. Скорей он – архетип убогого от рождения человека, но талантливого, способного к «артистической удали». А трагедия его (и ему подобных) – в том, что он лишний в своем отечестве. Левша не годится ни на роль национального героя (которую ему прочили более 100 лет), ни тем более на роль национального антигероя. И винить его в бедах отечества, по меньшей мере, странно. Единственное место его – среди лесковских праведников, этих чудаков, выродков[2] и изгоев. Лесков считал, что без них Россия погибнет. Но это вовсе не значит, что благодаря им Россия будет процветать.

Может быть, в этой нехитрой морали и есть разгадка лесковского Левши?

1. *Панченко А.М. Лесковский Левша как национальная проблема // Панченко А.М. О русской истории и культуре. СПб.: Азбука, 2000. – С. 396-400.*
2. *Панченко А.М. Смех как зрелище // Лихачев Д.С., Панченко А.М., Понырко Н.В. Смех в Древней Руси. Л.: Наука, 1984. – С. 72-153.*
3. *Лесков Н. С. Собр. соч.: В 12 т. – М., 1989. – Т. 2.*
4. *Лесков Н. С. Собр. соч.: В 12 т. – М., 1989. – Т. 12.*
5. *Лесков Н. С. Собр. соч.: В 12 т. – М., 1989. – Т. 1.*
6. *Сидяков Ю. «На краю света» и «Темняк» Н.С. Лескова // Учен. зап. Тартуского гос. ун-та. 1982. – Вып. 604. – С. 90-96. [Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение].*
7. *Ремизов А. Собр. соч. Т. 8. Подстриженными глазами. Иверень. – М.: Русская книга, 2000.*

[1] Впрочем, как оговаривается сам А. М. Панченко, это победа «сомнительная», скорее похожая на поражение [см.: 1, 399].

[2] Именно такое слово употребит писатель А. Ремизов, вспоминая русских юродивых: «Это наше – русское – эти выродки человеческого рода – юродивые: <…> люди не похожие на людей, такой посмеет, не постесняется, мазнет словцом и Богом помазанный царский лик всея Руси, – с такими не запустеет земля и Москва стоит, ее пестрые цветы Красной площади – Покровский собор – Василий Блаженный» [7, 458-459].

Э.Т. Жанысбекова *(Казахстан, Алматы)*

ЗНАЧЕНИЕ И ФУНКЦИИ МИФОЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В РАССКАЗАХ ЛИРЫ КОНЫС

Как сказал Н. Фрай, «Всякая литература укоренена в определенной культуре и содержит мифологическую структуру этой культуры» [1, 46].

В XXI веке по-новому переосмысливаются история, концепция культуры и личности, возобновляется интерес к бессознательному и мифу/неомифу, как важной тенденции в литературе современных авторов. Они раскрывают глубинные аспекты бытия, в которых присутствует прием потока сознания, мифоаналогии, образного мышления. В казахской литературе таковы, например, А.Жаксылыков, Т. Асемкулов, Р. Сейсенбаев, А. Нурпейсов, Т. Абдиков: в их произведениях присутствуют новые варианты мифопоэтики, связанные с традицией переплетения настоящего, прошлого и будущего, где новое по-иному раскрывает старое. Необходимо «Создать новое отношение к действительности путем пересмотра серии забытых миросозерцаний», – подчеркивал основную черту романтико-неомифологической традиции А. Белый [2, 50].

В творчестве современных казахстанских авторов человек становится мерой всех вещей, утверждается в своей онтологической ценности, акцентируясь на собственной космичности и коллективности. Согласно Г.Л. Нефагиной, «Свойственное XX веку экзистенциональное содержание изменяет структуру психологизма: многомерность характера замещается изображением доминирующей черты – стихии-страсти, владеющей героем, определяющей все его ощущения и поведение; обостренное чувство владеет и управляет обстоятельствами, диктует поступки героя. Экзистенциональное чувство (страха, вины, стыда) замыкает мир героя на собственных переживаниях. Внешний мир, враждебный человеку, существует как непреодолимая неизбежность, выход из которой – смерть» [3, 263]. Рождается широкий символизм, художественный образ обретает синтетическую природу, многозначность, многоплановость символа-мифа, который создает основу для неомифологического творчества. В мифологическое вовлекается все, что не подвластно рациональному восприятию: культура, история, космос, сама личность.

Обращение к мифу подразумевает тесную связь между природой и человеком, прошлым и будущим, сознательным и бессознательным. Согласно утверждению Ф. Ницше, «Без мифа всякая культура теряет свой здоровый творческий характер природной силы… Все силы фантазии и аполлоновских грез только мифом спасаются от бесцельного блуждания» [4, 154].

В современных неомифологических произведениях казахских писателей, таких как А.Жаксылыков, М. Магауин, О. Бокеев, А. Алтай, личностные чувства представлены полифонией, многоголосием, архетипических перевоплощений, реминисценций.

Первобытный образ, названный однажды архетипом, всегда коллективен, т.е. он является общим для отдельных народов и эпох. К.Г. Юнг отмечает: «Говорящий архетипами говорит как бы тысячью голосов …» [5, 284]. Как подчеркивает Юнг, «Архетип есть сосуд, который никогда нельзя ни опустошить, ни наполнить. Сам по себе он существует лишь потенциально, и, обретя вид некой материи, он уже не то, что был ранее. Он сохраняется в течение тысячелетий, непрестанно требуя все нового истолкования» [6, 32]. Юнг также подчеркивает доминанту неперсонифицированных архетипических образов, среди которых находятся вода, огонь, земля и воздух. Они относятся к пра-архетипам и во всех мифологиях ассоциируются с мировыми стихиями, которые лежат в основе мироздания. Все эти образы лежат в основе всех мифов, легенд, которые повествуют о начале и конце мира, о рождении и смерти и т.д. Все эти образы олицетворяются в виде всевозможных антропо– или зоомофных существ. Все мифообразы – Кащеи Бессмертные, Змеи Горынычи, Циклопы и Великаны связаны с мировыми стихиями. «Вода является чаще всего встречающимся символом бессознательного. Покоящееся в низинах море – это лежащее ниже уровня сознания бессознательное… Вода есть «дух дольний», водяной дракон даосизма, природа которого подобна воде, Ян, принятый в лоно Инь. Психологически вода означает ставшим бессознательным дух… Погружение в глубину всегда предшествует подъему» [5, 109]. Юнг подчеркивал, что человеческое сознание полно мифическими образами, соответственно современные мифологические, литературные образы создаются на основе древних архетипов. Таким образом, согласно К.Г. Юнгу, «Мифы – в первую очередь психологические явления, выражающие глубинную суть души» [5, 99].

В XXI веке неомифологическое сознание пропитывает все стороны жизни, как художественную, так и социальную действенность творческого преображения действительности. В таких произведениях автор посредством одной части мифа или нескольких архитипических образов

интерпретирует свою авторскую идею. Чему свидетельством являются произведения казахстанских авторов новой волны. Одной из таких уже признанных авторов является Лира Коныс, дважды победитель международного фестиваля «Шабыт». В ее рассказах «Алма ағашының құдайы» (Богиня яблони) и «Су перісінің зираты» (Могила русалки), написанных на казахском языке, присутвуют элементы античного мифа, встроенные в казахстанскую реальность. Так, в рассказ «Алма ағашының құдайы» инкорпорирован античный миф о яблоке раздора. Согласно мифологическому словарю, «Яблоко раздора – иносказательно причина, объект спора, ссоры. Выражение связано с мифом о богине раздора Эриде. За то, что ее не пригласили на свадьбу Пелея и Фетиды, Эрида подбросила гостям золотое яблоко с надписью «прекраснейшей». Из-за обладания яблоком возник спор богинь Геры, Афины и Афродиты, каждая из которых считала себя самой красивой. Богини обратились к суду троянского царевича Париса, который отдал яблоко Афродите, обещавшей ему любовь самой прекрасной женщины на земле. Богиня помогла Парису похитить жену спартанского царя Менелая, красавицу Елену. Это похищение вызвало Троянскую войну» [7, 289]. Автор проводит параллель: «Ең алғашқы соғыс алманың араласуынан туындады. Екі құдай-ханшайымның ортасына бір зәлім қызық алманы домалатып жіберді де, алманы жегені әлемдегі ең сұлу әйелге айналады деді, көне грек аңыздары осылай айтады» [8, 17].

Автор начинает рассказ с противопоставления жизни города и села, своего и чужого, где чужое всегда враждебно: «...шулы мекенге бауыр баса алмадым, бөтенсігенімді, бөлектенгенімді доғара алмадым, мұндағы түп-түзу, теп-тегіс көшемен зымыраған көліктерді жаратпадым, біздің ауылдың қисық, шұқырлы, топырағы бұрқылдаған көшесіндегі әккі есекке жегілген ағаш арба бұдан әлдеқайда жайлы еді, оның қос дөңгелегінен шыққан дауыс та керемет... биіктігі көз шығылыстырып, Алатаудың шығы болмаса да, қыратымен қатарласуға ұмтылған үйлерді де ұнатпадым, біздің ауылдың төбесі қамыспен жабылып, сам кесектен өрген, ішін адамдар, ал, еденінің астын тышқан мекен етер тоқал тамдары хан сарайына бергісіз көрінеді» [8, 15].

Из этого отрывка ясно, что это город Алматы, т.е. город яблок, город, расположенный у подножия гор Заилийского Алатау. В мировой мифологии образ горы имеет особую семантику. «Священные горы, своеобразный вариант мирового древа, воспринимались древними как образ мира, вселенной» [9, 28].

Экосистема гор Заилийского Алатау уникальна, здесь находятся вековые лиственные и хвойные леса, являющиеся легкими города. Но постепенно эта система разрушается. Экологическая проблема – одна из глобальных проблем современного мира. Автор создаёт свой текст по эсхатологической модели мифа, раскрывает общую экологическую проблему, сотворённую человеческими руками. Город известен своим легендарным сортом яблок, которых осталось очень мало из-за роста населения города, что повлияло на сокращение лесов.

Герой рассказа молодой садовод по имени Арман (мечта), влюбленный в богиню яблок – Алмагул (яблоневый цветок). Арман с матерью живет высоко в горах Заилийского Алатау. Он ухаживает за яблоневыми деверьями в саду, который достался ему от дедушки.

Вымышленный персонаж Алмагул – богиня яблок, которая ночью бродит в яблоневом саду, оплакивая тысячи вырубленных яблонь, оберегая оставшиеся деревья. «Тау ішінде, жеті түнде әндетіп тұрған бұл кім деп елеңдедім. Терезеден ай сәулесі әдемілігін төгіп, жарығы маңайға салтанат құрып тұрған. Орнымнан тұрып, әйнектен үңілгерімде тыстан ақ көйлекті, қос бұрымы тірсегін соққан ару қызды көрдім. Бұл Алмагүл ғой деп күбірледім. Арман айтқандай асқан сұлу қыз екен, алма ағашының құдайы болуға бек лайықты дедім» [8, 29].

Автор в конце рассказа призывает человечество брать пример с Армана, беречь наш общий дом. Ведь именно человек загрязняет окружающую природу, даже не задумываясь об этом.

В следующем рассказе повествуется о судьбе молодого парня, влюбленного в русалку, и главным мифолгическим персонажем рассказа является полуженщина-полурыба. Вместо ног у русалки рыбий хвост. «... тұла бойы жалт-жұлт еткен қабыршақты балық қой ол шіркін...» [8, 79]. По мнению В.Я. Проппа, русалка являлась персонажем, связанным с культом растений, плодородия, влаги, духом водоёмов, персонифицированной стихией природы (воды, «зелёной» жизни) [10, 89-90]. История происходит на берегу Сырдарьи, где активно развито земледелие.

Парень, подающий большие надежды, постепенно угасает, его избранная не человек, они не могут быть вместе. «Жиенімнің сүйгені су перизаты боп шықты, Сырдың суында су перісінің бар екені де рас боп шықты. Бейбақ жүрегін ұстап аласұрды, ах ұрды. Шілденің қапырықты түнінде салқындамаққа суға түсіп, екеуі содан танысып-білісіпті. Перінің адамзатқа, адамзаттың періге сезімі оянып ты» [8, 79].

Повествование ведется от лица дяди, парня, который трагический умирает в больнице для душевнобольных: «Күз түсе дерті белең алды, ақыры суға кетіп өлер деген қауіппен /.../ жүйке ауруларын емдейтін ауруханаға байлап әкетті» [8, 80]. «Арманшыл жаны махабаттың азабы мен ата-анасының қаталдығы қатар келгенде шыдамады-ау, алғашқы қар жауғанда сүйегін әкеліп жерледік» [8, 80].

Благодаря целому арсеналу образности, в первую очередь – литературно-мифологической, в повествовании заключены попытки ответов на вечные экзистенциональные вопросы (жизнь, любовь, смерть), стоящие перед человеком во все времена. Современная казахстанская проза обращается к вечным универсалиям в целях реактуализации глубинных реакций человека, ищущего спасения от ужаса смерти, от бытийного одиночества как в отдельном человеческом, так и в коллективном сознании. Можно утверждать, что элементы условно-символической поэтики в прозе писателей продиктованы особенностями авторской концепции, индивидуальным подходом в постановке социальных и нравственно-философских вопросов современности.

1. *Frey N. A study of English Romanticism. – N.I. – 1968.*
2. *Белый А. Символизм: Книга статей. – М., 1910.*
3. *Нефагина Г.Л. Динамика стилевых течений в русской реалистической прозе 80-90-х годов // Наука о литературе в XX веке: (История, методология, литературный процесс). – М.: ИНИОР РАН. – 2001.*
4. *Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки // Ницше Ф. Полное собр. Соч. – М., 1912. – Т. 1.*
5. *Юнг К. Архетип и символ. Пер. с нем. – М.: Ренессанс, 1991.*
6. *Юнг К.Г. Душа и миф. Шесть архетипов. – Киев-Москва, 1997.*
7. *Мифологический словарь. – Ленинград, 1961. – 292 с.*
8. *Қоныс Лира. Шахарбанудың сынсуы: Проза / Лира Қоныс. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2013. – 192 бет.*
9. *Энциклопедический справочник. Мифология. – М., 2002. – 352 с.*
10. *Пропп В.Я. Русские аграрные праздники: (Опыт историко-этнографического исследования). – СПб.: Терра – Азбука, 1995. – 176 с.*

М.Е. Жумагалиева, К.С. Бузаубагарова *(Казахстан, Алматы)*

«СВОБОДА РОМАННОГО СЛОВА» В РОМАНЕ «АКБИЛЕК» Ж. АЙМАУТОВА

Жанровая природа произведения Ж. Аймаутова «Акбилек» [1] рассматривается в статье исходя из бахтинской концепции романа как неканонического жанра со свободой романного слова. Композиционно-речевые единицы повествовательной структуры позволяют выявить композиционную цельность и завершенность произведения. В романе Ж. Аймаутова – это эпизод или авантюра как случайное событие, рассуждение повествователя, различного рода вставки, например, биографии и автобиографии, характеристики персонажей. Все эти элементы структуры повествования вместе с диалогами и монологами персонажей выстраиваются определенным образом и создают роман.

Роман «Акбилек» был «возвращён» в литературный процесс и с учётом национальной специфики литературного развития продемонстрировал свои художественные возможности не только обращением к очень важному историческому периоду начала XX века, но и новой проблематикой, усилением психологизма и воплощением принципов реализма. При статусе неофициальной и неофициозной литературы роману присущи идеологическое выпрямление и однозначность, но всё же в нём нет идейного схематизма. В романе главная сюжетная линия, связанная с женской судьбой, традиционная для национальной литературы, наполняется принципиально новым содержанием. В трактовке Ж. Аймаутова судьба Акбилек предстаёт как результат частной и свободной жизни, как личная судьба, без излишней идеологизации и политизации. Общечеловеческое, нравственно-философское в нём выступает на первый план и развивает наше представление о национальном женском характере. Ж. Аймаутов обращается к данной жанровой и стилистической форме в поиске путей наиболее полного отражения индивидуального творческого сознания как отражения в «подвижном зеркале».

Раскрытие жанрового своеобразия сложного и многопланового романа Ж. Аймаутова «Акбилек» предполагает анализ его словесной организации. Роман представляет собой широкое эпическое полотно, в котором голос повествователя сопрягается с масштабной полифонией множества голосов, творящих и рассказывающих историю жизни казахского народа в очень важное десятилетие

XX века. Личные судьбы героев вплетены как «человеческий документ» в общую ткань текста и придают ему пронзительный лирический, драматический характер. Естественно, что жанр вбирает в себя родовые приметы словесной структуры, которые, впрочем, не всегда проявляются открыто и определенно. Речевая стихия «Акбилек» многоголосна, охватывает пестрое разноречье людей из аула, белогвардейцев, рабочего класса, советских и партийных работников, чиновников. Роману присущ полистилизм, включающий в свою структуру строгий стиль военной речи, официальных документов, деклараций, донесений и т.п. Таким образом, полифонический принцип повествования романа очевиден.

Система образов включает характерный для полифонического романа тип персонажей – противоречивых, ищущих, не определившихся окончательно. Кто-то из них мучается, себя осознавая, как Бекболат, кто-то, как Айбала, при внешнем благополучии, испытывает внутреннюю неудовлетворенность и душевную тоску.

Сосредоточенность на слове персонажа, на раскрытии его сознания определяет внесубъектное по своему характеру авторское оформление повествовательного полотна. Главная ставка на слово персонажа не только увеличивает объем композиционно выделенной речи героев – диалога, полилога, монологов, реплик, – но переводит повествование в полифонический план, который дает возможность свободного самораскрытия множеству сталкивающихся точек зрения, сознаний. Субъектной формой проявления авторской позиции и центром структурного единства романа является автор-повествователь. Кто из героев прав, кто заблуждается, писатель не выявляет в прямой оценке. Ярко выраженная авторская экспрессия, активные диалоги автора и читателя становятся важнейшей составляющей сюжетно-композиционной структуры произведения.

Автор-повествователь смотрит в романе с позиции современности, которая включает в себя область культуры, составляющую «необходимый контекст литературного произведения и авторской позиции в нем, вне которого нельзя понять ни произведения, ни отраженных в нем авторских интенций» [2, 256]. Аймаутов, моделируя своё произведение, может комментировать последовательность глав, необходимость введения тех или иных персонажей, эпизодов, объяснять целесообразность включения тех или иных речевых единиц, например, описания семейной жизни Мукаша или рассуждения об особенностях своего «художественного таланта» и т.п.

Начинается роман со знакомства в первой части с главной героиней. Остальные части также названы вполне традиционно для произведения о судьбе молодой девушки, без особой интриги и сложностей сюжетной структуры: Рана, Тоска, Любовь.

Но уже названия глав предопределяют и субъектный план повествования. С самого начала романа образ автора-повествователя начинает обрастать плотью. Субъектное проявление повествователя нерасторжимо связано с введением формы авторско-читательского диалога, который становится одним из главных композиционных приёмов в структуре романа. Авторское «присутствие» проявляется в лирических отступлениях, обосновании автором-повествователем «главных требований художественности», основанных на изображении реальной жизни, без всяких приукрашиваний. Повествователь не только изображает персонажей, но и комментирует их поведение. Диалог автора с читателем не прекращается на протяжении всего романа, становится существенным звеном, отдельной линией в сюжетно-композиционной структуре романа.

«Рецептивная интенция» романа направлена на активизацию читательского мышления: «Готовы слушать, ко всему готовы? Я вам досконально изложу, как всё было да почему. Подходите, места занимайте, да внимайте. Не сказка, мол, жили-были когда-то…, простыми словами поведу рассказ не кратко, но и не затянуто. Так что оставим пустой разговор. Пожалуй, я начну. Излагать стихами я не ловок, не обессудьте, если не покажусь вам краснобаем». Автор неоднократно обращается к читательской аудитории, настойчиво побуждает её и иронически полемизирует в поисках рационального, аналитического подхода в построении художественного целого: «Давайте проголосуем. Кто за то, чтобы мы всё сами доложили, поднимите руки. Один, двое… нет, пусть поднимут руки те, кто хочет услышать голоса героев. Четверо, пятеро… Со мною вместе – большинство. Таким образом, пусть сами держат ответ».

В выборе, предпочтении автором той или иной стратегии повествования прямо и косвенно проявляется его взгляд на события, их оценка. Возвышенно и патетически звучат слова автора, обращённые к Акбилек в конце первой части романа. Бессильный что-либо изменить в судьбе своей героини, автор может разразиться полным искренности, человечности лирическим отступлением: «Бедняжка Акбилек! Кому как ни тебе заливаться слезами? Лишилась ты мамы, носившей тебя в чреве своём и вскормившей тебя терпеливо, как аруана своего верблюжонка! Потеряла ключик к завтрашнему, казалось бы, неминуемому счастью, опрокинулся и откатился прочь от тебя золотой

котёл, разлилось золотое масло. Юное девичье сердце перестало биться – обуглилось. Весенний бутон твой, не успев распуститься, завял, стал трухой. Светлая душа твоя покрыта пеплом. Плачь, исцелись слёзкой! Смой слезами тоску! Море наплачь! Пусть штормит то море! Пусть вздымаются солёные волны! Пусть обидевшие тебя канут в них, и каждая капля в наплаканном тобой море пусть станет им ядом. Пусть все, кто ими любим и кто любит их в вечном трауре стонут, как ты».

Иронией, насмешкой, презрением наполнены замечания автора о других героях: «А говорим мы о жене известного Мусабая. Каждая аульная собака знает, что прозвали её Дойной верблюдицей за свойственную ей манию величия. Если бы даже степь заговорила вдруг о своей значимости, то и ей не переговорить Боз-изен: поток бахвальства до сих пор так и изливается из её рта, несмотря на то, что хвастунья постарела изрядно… Да, точно, быть бы Боз-изен не только первой и неподражаемой в ауле, а может даже в полумире, ели бы не путалась под ногами тут одна рыжая носатая сучка – жёнка Бирмагана, рта ведь не даёт раскрыть. Женщины, прелесть, начнут ругаться, так такое наворочают… Хватит, пусть им! Так о чём это мы?»

Важное требование Бахтина, что «между характером героя и сюжетом его жизни должно быть глубокое органическое единство» [2, 456], как нам кажется, соблюдено в романе. Монолог Черноуса, в котором он рассказывает свою автобиографию, сообщает сведения о месте и дате рождения, о своей служебной карьере и о том, как он оказался в горах Алтая, поражает сочетанием беспристрастности подбора фактов с пристрастностью их изложения. «Никто и не предполагал, что мы окажемся тут. Просто Империя, опрокинувшись, раскололась надвое, царя – с трона, власть узурпировали быдло пролетарское, солдатня да проклятые большевики, а мы, лучшие сыны России, восставшие против диктатуры, отступая в смертельных боях, оказались на краю земли. Те, кто бежал со всех ног, скрылись в Китае. А мы, около семидесяти офицеров армии и флота, зацепились за камни Алтая и как можем противостоим ещё красным. Они замыслили заморить нас голодом, добить морозами, когда нет ни лекарств, ни патронов… А иначе им не прикончить нас там, где есть вход, но нет никакого выхода. Они вынуждают нас нападать на казахов и брать скотину под нож, под тело – кошмы, одеяла…». Мы узнаём о жизни русского офицера из его же уст. И тогда роман приобретает большую степень объективности. Аймаутов стремится к исторической правде, которая подразумевается сама собой в реалистическом произведении. Но исторический факт, событие преломляется в конкретной судьбе белогвардейского офицера, заменяя иллюзию исторической закономерности реальностью личной судьбы. В «импровизированный» монолог Черноуса с яркими и точными образами фактической стороны жизни автор в полной мере привносит свою индивидуальность, даже субъективность.

Мы согласны с М. Бахтиным, который видит в такого рода движении ломанного сюжета «социальную и характерологическую определенность и полную жизненную воплощенность героя» [3, 115]. Черноус вполне определён социально и характерологически. Так же, как и Бекболат, и Мукаш, и Айбала и другие многочисленные герои. И тогда мы ни Черноуса, ни Орик не сможем назвать второстепенными героями: настолько определённо они выписаны. В романе разнородные части «сюжета» жизни каждого и любого героя пересекаются, сливаются и извечно художественно осмысляются поверх раздробленного исторического времени, «поверх барьеров». При этом автор выражает свою точку зрения, иногда выражает её в прямой форме, открыто, иногда опосредованно, в частности изображая невербальное поведение героев. Но всегда есть в романе полное совпадение смыслов высказываний персонажей и комментария повествователя к ним. Жанровое многоголосие романа Аймаутова имеет одной из своих целей отражение времени и пространства и приводит к удивительно естественному ходу повествования.

Свободу сюжетному развертыванию романа Аймаутова, следовательно, его романному слову, обеспечивает называемое Бахтиным авантюрное положение героя, «в котором может очутиться всякий человек как человек» [3, 139]. Вся романная жизнь Акбилек, частного человека со своей личной судьбой, состоит из авантюр. Так, например, структурно и тематически очень выразителен и ярок эпизод, который можно назвать «Схватка Акбилек с волками». Он отличается камерностью – неизменным составом участников, единством места и времени действия, непродолжительно-замедленным, и оттого напряжённым темпом повествования.

Романная форма, согласно бахтинской концепции, даёт автору возможность для свободного маневра слов. Вплоть до того, что в прозаическом тексте без особых усилий для автора, очень органично появляются стихи. Сочетание прозаических и лирических фрагментов можно отметить среди особенностей романа «Акбилек». Ю. Орлицкий выделяет несколько уровней проникновения лирического начала в эпическую ткань повествования: собственно стихотворные элементы, фрагменты прозы, сознательно организованные метрически и стихийно возникающие метры в прозе. По меткому замечанию учёного, «стиховое начало, проникая в роман на всех уровнях его структуры, порождает

постоянно меняющую свой облик иллюзию стихотворности» [4, 517]. Так что воспринимать поэзию и прозу у Аймаутова как антагонистические начала, безусловно, нельзя. Конечно, писатель своё творение ставит в контекст традиций классической казахской словесности, в которой прозаический текст перемежался с лирическим. Но в романе «Акбилек» это происходит не из традиционной установки.

Схватка Акбилек волками выразительна в пространстве романа на интонационно-ритмическом уровне и вносит разнообразие в темп повествования: замедления чередуются с ускорениями, с атемпоральными паузами. Ритмику и мелодические особенности корректнее продемонстрировать на языке оригинала: «Қасқыр қамалайды. Ақбілек сабалайды, қасқыр абалайды, Ақбілек сабалайды, қасқыр абалайды. Ақбілек «аллалайды», қасқыр долданады, Ақбілек дөңгелейді... Қасқыр күркілдейді... Ақбілек шырылдайды, қасқыр қырқырайды, Ақбілек шырқырайды... Сөйтіп, Ақбілек көп қасқырмен көп соғысты... Ақбілек әбден алқынды, аласұрды, жұлқынды, әлі құруға таянды. «Енді жығылдым ғой, енді талайды ғой, енді ауызды салды ғой, енді жеді ғой...» деген кезде, Ақбілектің аяғы астынан бірдеңе жылт ете түсті. Қасқырлар жалт берді. …От сөніп қалса, Ақбілектің өмірі де сөнетін еді. Отты тапқан адамның анасынан айналсаң болмас па? «Заула, отым, заула! Мазда, отым, мазда! Қорқақ аңдар, тілсіз жаулар! Қаш, маңыма жолама! Күйдіремін, өртеймін!» – дегендей Ақбілек от тәңіріге сыйынып, таң атқанша маздатып, жаны аман қалды».

Структурная целостность романа Ж. Аймаутова «Акбилек» воплощается как в композиции сюжета, в системе персонажей, так и в стилистике. В отличие от других эпических жанров, например, рассказа, с его устоявшимися поэтическими канонами, роман как «становящийся» жанр каждый раз вырабатывает стилистические приемы изображения. Постоянное присутствие автора как полноправного героя романа со своим голосом становится неотъемлемой характеристикой мира произведения, несомненным литературным достоинством.

1. *Аймаутов Ж. Акбилек. – Алматы: Раритет, 2007. – 231 с.*
2. *Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Худ. литература, 1975. – 504 с.*
3. *Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 505 с.*
4. *Орлицкий Ю.Б. Стих и проза в русской литературе. – М.: РГГУ, 2002. – 685 с.*

Ж.Б. Ибраева, Б. Молдагали *(Казахстан, Павлодар)*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В СРАВНИТЕЛЬНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Изучая современное состояние литературной компаративистики, мы отмечаем ряд изменений, которых требует время, многие ученые указывают на сложность нынешнего этапа развития компаративистских исследований, который заключается также и в том, что он проходит в принципиально новых исторических условиях, когда к современной методологии приходится идти не привычным путем с единой *идеологической базой*, а на основе «поиска универсальных, собственно литературоведческих, критериев».

По мнению российского ученого М.Г. Богаткиной, задача современной компаративистики видится в следующих положениях: «1) в совершенствовании теоретического и терминологического аппарата, который характеризует ее предмет в аспекте теоретической поэтики. Этот процесс уже идет в нашей науке, но порой еще не осмыслен применительно к теории сопоставительного литературоведения. (Этими проблемами занимается группа по изучению русско-восточных взаимосвязей в Казанском университете). 2) Дальнейшей разработки требует раздел исторической поэтики в компаративистике. 3) Наконец, сложность нынешнего этапа развития компаративистских исследований заключается также и в том, что он проходит в принципиально новых исторических условиях, когда к современной методологии приходится идти не на основе единой идеологической базы, как прежде, а на основе поиска универсальных, собственно литературоведческих, критериев. Есть плюсы у этого периода, т.к. данная ситуация активизировала перспективные научные поиски в данной дисциплине, вернула нас к осмыслению достижений предшествующих этапов ее развития, а также идей современного западного литературоведения». Автор указывает и на минусы, которые чреваты «растворением сравнительно-сопоставительного литературоведения в бесконечных интертекстуальных ассоциациях и параллелях. В этом смысле, как нам кажется, становление принципиально новой методологической и мировоззренческой базы компаративистики, объединяющей ее традиционные и современные подходы, – перспектива развития этой науки» [1, 302].

По мнению ряда ученых, в литературоведческой науке активно происходят процессы формирования новой научной парадигмы, отражающие принципиально иной этап становления его методологии.

«Параметры этой методологии оформляются в рамках перехода от неклассической к классической картине мира, т.е. от стихийной свободы и ниспровержения устоявшихся норм и традиций в науке к поиску новых, относительно устойчивых критериев, синтезирующих как академическую базу литературоведения, так и ее новаторские трансформации» [1, 302].

Если мы указываем на объективную необходимость смены научной парадигмы, в целом, в литературоведении, то необходимо указать, что потребность коснулась и сравнительного литературоведения. Следует отметить переход «от жесткой историко-генетической упорядоченности в анализе литературных взаимодействий к осмыслению их внутренней подвижности, синергетической самодостаточности. В целом это означает переход от диахронных аспектов сравнительного изучения закономерностей развития литературы к постижению их синхронной диалогической природы» [1, 303]. Такой подход ведет к переосмыслению многих фундаментальных понятий, таких, например, как «принцип историзма», «сравнительно-исторический метод» и др. Мы признаем, что в настоящее время в компаративистике складывается своя теоретическая и историческая поэтика, в связи с чем возникает потребность систематизации ключевых определений.

При исследовании литературных связей мы обращаем внимание на широту проблематики, освещение многих аспектов мирового сравнительного литературоведения, которым уделялось недостаточное внимание при социалистической школе сравнительно-исторического литературоведения, таких, например, как проблемы тематологии, мифологии, имагологии, взаимодействия между литературой и другими видами искусств [2].

«Термины, применявшиеся в этой области литературоведения достаточно разнообразны, например, теория влияния, теория заимствования, теория самозарождения, сравнительно-исторического изучения, сравнительно-исторический метод, сравнительное литературоведение, сравнительная литература, международный литературный обмен, «взаимосвязи и взаимодействия литератур», «типологическое», «стадиальное», изучение литератур и другие» [3, 36].

Мы остановимся на одном из них – сравнительно-историческом методе (данный термин, как мы знаем, был предложен А.Н. Веселовским на вступительной лекции к курсу всеобщей литературы, прочитанному в Петербургском университете в 1870 году); этот метод опирался на научные традиции Т. Бокля, И. Тэна, А.Н. Пыпина, но выходил далеко за рамки этой традиции. Принимая во внимание факт терминологических разночтений и важность решения этой проблемы не только для отечественного литературоведения, но и для мировой науки, дадим его полное толкование.

Говоря о литературной компаративистике, мы отмечем высокую степень интеграции различных отраслей науки.

В своем научном труде В.Р. Аминева [4] подчеркивает, что наряду с проникновением сравнительного подхода во все области литературоведения, расширением проблемно-тематического поля компаративистики наблюдается другая тенденция: сравнительное литературоведение смыкается с философской и психологической антропологией, этнографией, социальной психологией, историей, активно использует методы герменевтики, рецептивной эстетики, семиотики, структурализма.

О динамике современного научного знания, которое неудержимо разрушает границы и «дестабилизирует» сложившуюся институциональную структуру дисциплинарного знания, пишет В.П.Котенко, указывая на то, что компаративистский подход приобретает сегодня особое значение, так как «отражает более широкое поле интердисциплинарных процессов в постнеонеклассическом научном дискурсе» [5, 21]. Ученый указывает на то, что методология компаративистского анализа именно в гуманитарных науках представлена наиболее широко.

Научная литература XXI века отражает новые подходы к литературной компаративистике и ее оценку, уместно вспомнить о работе Ю.М. Лотмана «К построению теории взаимодействия культур», в которой автор открыто сформулировал идею определенной исчерпанности классической модели методологии в области сравнительного литературоведения [6].

Таким образом, стоит отметить, что в области литературной компаративистики происходят серьезные изменения, которые, с одной стороны, указывают на определенную стагнацию, с другой стороны, выход на новые рубежи. Так, Р.Ф. Бекметов [7], представляющий новые аспекты данной отрасли литературоведения, в одной из научных статей указывает на «риторику кризиса» и инерцию прежнего методологического знания, которое, по его мнению, дополняется попыткой «по-новому представить и описать сам феномен взаимодействия художественных миров в исторической проекции». Мнение ученого о том, что существующий в художественном творчестве целый ряд

гетерогенных явлений уже невозможно объяснить, если оставаться в рамках эпистемологической традиции, он приводит наиболее яркий пример о схождении образов в наследии писателей разных национальных миров. Формы социального бытия «в духовно единообразных контекстах» могут настолько серьезно отличаться, что любой опыт их совмещения можно назвать искусственной схематизацией.

Е.А. Торчинов указывал на то, что «развитие европейского самосознания постоянно шло в теснейшем контакте с восточным мифомышлением, однако множество обстоятельств исторического характера отвергало подлинную встречу двух культур», автор обозначил важность поворота к культуре Востока [8, 7– 43].

Компаративистике, по мнению Р.Ф. Бекметова, необходимо изменить вектор теоретического развития, «переведя со всей мыслимой осторожностью акцент с априорно «западного» миропонимания на условно «восточное» и делая ставку не столько на внешнюю фактическую описательность, сколько на детальное постижение формирующегося сознания, воплощенного в текстовой форме». И это указывает на интегративную сущность современной литературной компаративистики. Такой «востокоцентричный поворот» автор считает методологически обоснованным. Нам же стоит принять во внимание данную точку зрения автора и глубоко ее проанализировать, вспомним, что во второй половине XX века известный ученый Н.И. Конрад также обращался к данному вопросу, исследуя культурно-исторические параллели и способы разного выражения одних и тех же идей в культурах Запада и Востока [9].

В данной статье нами отмечены особенности глобализирующего мира, тяготеющего к сохранению национальной идентификации, с одной стороны, и поиску универсальных категорий коммуникации, с другой стороны. В современном обществе актуализируются проблемы межкультурного диалога, в связи с чем компаративистские исследования в литературоведении приобретают особую значимость, а в качестве философского принципа осмысления окружающего мира выступает диалогичность.

1. *Богаткина М.Г. О формировании новой парадигмы в современной компаративистике / М.Г.Богаткина // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4-6 октября 2004 г.): Труды и материалы: / Под общ. ред. К.Р.Галиуллина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. – С. 302-304.*
2. *Ибраева Ж.Б. Типология и эволюция образа интеллигента в казахстанской прозе второй половины XX века (на материале творчества И.Есенберлина, А.Нурпеисова, И.Щеголихина): дисс. ... к. филол. наук. – Астана, 2006. – 152 с.*
3. *Берков Н. Проблемы исторического развития литератур. – Л.: Наука, 1981. – 495 с.*
4. *Аминева В.Р. Типы диалогических отношений между национальными литературами: автореф. ... доктора филол. наук. – Казань, 2010.*
5. *Котенко В.П. Компративистика – новое направление методологии анализа научной деятельности и развития науки/ В.П. Котенко// Библиосфера, № 3. – 2007. – С.21-27.*
6. *Лотман Ю.М. К построению теории взаимодействия культур // Лотман Ю.М. Семиосфера: сб. избр. трудов – СПб.: Искусство-СПб., 2004. – С. 603-614.*
7. *Бекметов Р.Ф. Литературная компаративистика как методологическая проблема. – Вестник ТГГПУ, 2010. – № 4. – Вестник ТГГПУ. – 2010. – № 4 (22).*
8. *Торчинов Е.А. Пути философии Востока и Запада: познание запредельного. – СПб.: Азбука-классика, Петербургское востоковедение, 2007. – 480 с.*
9. *Конрад Н.И. Запад и Восток. Статьи. – М.: Наука, 1966. – 520 с.*

Ж. Изтаева, А.А. Джундубаева *(Казахстан, Алматы)*

МУЗЫКАЛЬНЫЙ НАРРАТИВ КОНЦЕРТА И. ОДЕГОВА «ЛЮБАЯ ЛЮБОВЬ»

Творчество молодого казахстанского писателя Ильи Одегова заняло прочную нишу в современной отечественной литературе. Его произведения: «Звук, с которым встает Солнце» (2003), «Без двух один» (2006), «Тимур и его лето» (2014), «Чужая жизнь» (2008), «Пуруша» (2009), «Побеги» (2010), «Любая любовь» (2011) и другие – уже снискали признания не только на постсоветском пространстве, но и за границей. И. Одегов является лауреатом литературной премии «Современный

казахстанский роман» и премии «Театр в поисках автора» (Казахстан), лауреатом международного литературного конкурса «Русская премия», а также лауреат литературной премии «Poetry ON» (Великобритания) [1].

В данной статье мы рассматриваем его цикл «Любая любовь» [2], заслуживший положительные отзывы литературных критиков. Автор называет свое произведение «концертом в семи частях», т.к. нарратив каждого из входящих в него рассказов представляет тот или иной музыкальный жанр, либо имеет музыкальный ритм. Отсюда, уместным, на наш взгляд, будет применить по отношению к циклу сочетание «музыкальный нарратив». Отметим, что под нарративом мы подразумеваем не фабулу саму по себе, т.е. хронологическую последовательность сюжета, а структуру фабулы и язык повествования. «Нарратив – слово, вошедшее в моду в эпоху постмодерна и с латинского narrare переводится как «язык повествования». Философы постмодерна позаимствовали термин из историографии, где он появился при разработке концепции так называемой «нарративной истории», рассматривающей исторические события в контексте рассказа об этих событиях, когда событие становится неразрывно связано с интерпретацией» [3]. Нарратив переносит основное содержание истории из фабулы в сам процесс и способ повествования.

Об особенностях повествования в цикле И. Одегова пишет О. Трутнева: «В концерте «Любая любовь» Илья Одегов в какой-то степени возвращается к литературному эксперименту, демонстрирует умение владеть словом. Все части «Любой любви» написаны в своем ритме, в своем музыкальном жанре. Здесь и вальс, определяемый троекратными повторениями слов, действий, событий, и джаз, позволяющий героям солировать по очереди, и фолк, блюз, даже шансон. Эти отдельные, казалось бы, рассказы переплетаются сюжетами, героями, деталями в единый концерт, где каждый новый фрагмент звучит в унисон с состоянием души героя» [4].

Музыкальность нарратива прозаического концерта И. Одегова отражена уже в самом названии «Любая любовь», где за счет фонической эквивалентности – пользуясь термином В. Шмида [5, 240], – выраженного в двукратном повторе созвучия «люб» актуализируется и даже концептуализируется, с одной стороны, тема любви, с другой – тема гармонии, отражением которой является музыка как исключительно гармоничное сочетание звуков. На уровне текста передаче этой гармонии способствует ритмизованная проза, имеющая определенный темп наррации, связанный с музыкой.

Так, в первой части, названной «В одной лодке», – это вальс, с его трехчастной структурой ритма, пронизывающей нарратив всего рассказа: «Но Егор старательно распутывал, вытягивал, нащупывал ту первую ниточку, которая зацепила его и увлекла в это кружение, в этот странный вальс, раз-два-три, раз-два-три» [2], «Раз-два-три, раз-два-три играл оркестр, а день тогда был желтым, солнечным и осенним. <…>. Егор танцевал с ней впервые и еще не знал, что зовут ее Татьяной. А когда узнал, то смеялся, острил, что, мол, в имени этом сходятся Европа с Азией, славянский “тать” и тюркская “джан”, и получается этакая “душа злодея”, ох, опасная вы женщина, роковая! И Татьяна смеялась, ей нравилось слушать его, нравилось слушать о себе, чувствовать себя и впрямь роковой» [2]. Ритм вальса создается троекратным повтором слов разных частей речи: «Один домик, второй, третий, и все одинаковы, раз-два-три, раз-два-три. Мама Татьяны в таком домике и живет, а теперь и они с ней. И такая тоска, такая тоска, такая тоска. И старушка эта все метет, все чистит, все шкребет там чего-то, потому как гости дорогие, а может, просто живет так. И река, конечно, как без реки?» [2].

В рассказе заметна аналогия героя с лодкой, когда в начале пути он отпускает лодку с прицепа, затем бесцельно плавает по реке (аллегория жизни), однако темп заметно ускоряется, что пугает его, он пытается плыть против течения и понимает, что необходимо прицепить свою лодку снова, что подобно тому, как он возвращается к ждущей ребенка Татьяне.

По выражению И. Одегова, в одном из интервью, он старается создать у читателя «смещение точки сборки» [6]. Это наблюдается и в смещении угла зрения на описываемые события, и в смещении внутренней позиции героя от первоначальной к совершенно противоположной. Так, Егор сначала чуждается и почти ненавидит еще не рожденного ребенка, который, как он чувствует, не дает полностью воссоединиться с возлюбленной Татьяной, однако, когда он теряется в лесу, он приходит к мнению, что ребенок является тем самым тросом, за который цепляется его жизнь.

И как в вальсе кружатся пары, так и главного героя Егора кружит водоворот событий его жизни, останавливая на мгновение в момент рождения сына: «И в тот же момент с дерева, под которым они замерли на мгновение, падает первый в этом году осенний лист и, кружась, опускается на Егора» [2].

Вторая часть концерта – «За дверью» – резко меняет темп, мы слышим звуки саксофона и яркую экспрессию джаза: «Целый час Голубцов выбирал мелодию звонка, и ведь выбрал что-то ужасное, бессмысленное, какой-то саксофон, боже мой, никакой мелодии, но ей, кажется, понравится, да она любит весь этот современный с придыханием джэззз» [2]. Импровизация, сложный ритмический

рисунок, неожиданные повороты, свойственные этому музыкальному стилю, отражаются в нарративе рассказа на уровне резкой смены действий, в совмещении несовместимого, в восклицательной интонации: «Появляется и бежит, бежит, бежит куда-то, а все не успеть, вот и день снова заканчивается. Только поднялось солнце, как тут же и село. А ботинки еще не начищены, воротник мятый, алло, мама, я сейчас не могу говорить, честное слово, ну мама! нужно торопиться, не может же он, Голубцов, вот так взять и пойти неначищенным. Еще час, всего час, и пора бежать, торопиться к ней, ведь она – Она! – ждет» [2]. Замедление ритма джаза до его полной остановки, как и в предыдущей части концерта, происходит в финале: «Но это не джэззз, это скрипят усталые петли подъездной двери. Она. Она открывает дверь <…> и с тревогой оглядывает двор. Но двор пуст, только осторожный ветер касается ее волос. А Голубцов, сидящий за открытой дверью, спит тихо. <…> И двор с деревьями, дома и двери, все спящие мужчины и растерянные женщины растворяются во тьме. Медленно исчезают» [2].

Заглавие третьей части концерта «Чудовище» включает в повествование фольклорный, сказочный, мотив, а вместе с ним и музыкальный жанр – фолк. Обозначается, таким образом, связь с народным творчеством – сказительством. Его воплощением в рассказе является главный герой Еркен. И сначала мы окунаемся в самобытность казахского аула: «Еркен, оседлав своего пегого коня и заткнув за пояс нож, оставил отару и опять поскакал к дому Болатбека» [2], а затем знакомимся с героем: «Кроме водки, Еркену нравилось и другое – быть в центре внимания. <…> Нравилось посмеиваться над наивными рассказами мужчин и ощущать на себе оценивающие взгляды женщин. А больше всего Еркен любил рассказывать истории сам. И, несмотря на то что правды в этих историях была щепотка, а все прочие детали рождались по ходу, Еркен с удовольствием замечал, с каким пристальным вниманием, с каким доверием его слушают» [2]. Страсть Еркена к сочинительству становится его оружием добиваться поставленной цели, вопреки всему: «Женщина побледнела еще сильнее.

– Да, – повторил Еркен, чувствуя, как рождающаяся история начинает увлекать его, – они не вернутся. Я нашел их машину. Там плохой поворот на дороге, нельзя быстро ездить. Я очень сожалею. <…> Там были близкие вам люди?

– Егор, – тихо сказала она, – и Андрюша» [2].

В момент возвращения близких женщины в рассказе возникает фольклорный мотив превращения и оборотничества (курсив здесь и далее – писателя – *И.О.*): «Вокруг возник мир, в мире дул ветер, солнечные лучи обжигали кожу, а он был один, сам по себе, *отдельно от нее*, но она стояла рядом, глядя на него с изумлением, словно именно в эту секунду, сейчас, с ним что-то происходило, словно на ее глазах он превращался в *чудовище*» [2].

Если в сказке чудовище, как правило, преобразуется в финале в красивого молодца, то у Одегова иной вариант преображения героя. Жестокость, с которой Еркен сообщает женщине о выдуманной гибели ее близких, приводит в итоге к его собственной гибели, ставшей своего рода искуплением вины перед ней: «Еркен было потянулся к ножу на поясе, но понял, что поздно. Все, что он успел, – это расставить руки и ноги, чтобы не пропустить алабая к женщине с чудесно пахнущими волосами и теплой, почти маминой грудью.

Вот и все, что он успел сделать» [2].

Герои И. Одегова переживают катарсис в каждом рассказе его концерта «Любая любовь», при том, что линия сюжета построена вокруг совершенно обыденной ситуации: поездка в такси, первое знакомство, катание на лодке, встреча в театре. Несмотря на краткость изложения и ограниченность фабульного временного, присущих нарративному стилю писателя, он расширяет сюжет рассказываемых историй за счет ретроспекции – через воспоминания и мироощущение героя, а также через прием «рассказ в рассказе», передающего услышанное на уровне слухов. Примером этого может служить четвертая часть концерта – «Благодарность», – своим нарративом напоминающая стиль шансона с его нарочито трагичными бытовыми историями:

«– Там, знаете, возле стадиона центральная теплотрасса проходит, – говорю я, – ну трубы-то теплые, он там, в люке, и живет. Не мерзнет вроде. Говорят, история с ним была, – начинаю ее раскручивать. – Темная какая-то история. Ну я сам точно не знаю, но раз говорят…

– Что за история? – нетерпеливо переспрашивает она. Любопытная.

– Да, говорят, он кого-то… топором, это… – Я взмахиваю рукой и резко опускаю ее.

Она вскрикивает. Я молчу. Она не выдерживает:

– И кого же?

– Да точно не знаю, – говорю я, – не хочу наговаривать на человека.

Тяну паузу.

– Но вроде бы свою же дочь.

Она вскрикивает громче» [2].

Нарратив пятой части концерта, названной «По ту сторону реки», напоминает мелодию блюза, совмещающего в себе полифонию разных инструментов и одинокое соло исполнителя. Так и здесь, на фоне множества звуков, создаваемых жителями отеля разных национальностей, звучит голос нарратора (рассказчика): «В другом углу группа американцев. Эти жирные, жрут все подряд, а потом еще и закусывают пригоршней своих разноцветных американских БАДов. Громко хохочут, гортанные звуки издают, как будто у них что-то в горле застряло. Когда я на них гляжу – подмигивают. Я не подмигиваю в ответ, отворачиваюсь. Но они все равно, проходя мимо, норовят хлопнуть по плечу. А вот китайские бизнесмены постоянно, даже за завтраком, разговаривают по своим мобильным. Ладно бы просто разговаривали, так ведь они, в номерах своих намолчавшись, не говорят, а орут! Сы! Сы! Они и мне так говорят, когда вместе за столиком оказываемся. Они мне “Сы!”, а я им “Не ссы!” и головой киваю, мол, и вам приятного аппетита» [2].

В процессе повествования все эти звуки затихают и как бы замолкают, освобождая место внутреннему монологу рассказчика: «Я не иду туда. Там сейчас опять слишком много людей. Я иду в другую сторону, туда, где река, туда, где сады. <…>. Я снимаю сандалии и иду по траве босиком. Трава мягкая, влажная, теплая. Приятно идти. Я прямо чувствую, как становлюсь ближе к сокам земли. Вот так себя, наверное, чувствуют деревья и цветы. Что-то все же есть в земле, что-то такое, чего ученые еще не выяснили, потому что я сейчас всем телом ощущаю, что с каждым шагом становлюсь сильнее и спокойнее» [2].

Размышления главного героя близки к философским. Особенно показательной в этом смысле является следующая цитата: «Я держусь рукой за теплую кору дерева, один под тысячами звезд, и смотрю на яхту, пришвартованную у того берега, где тоже есть жизнь. И эта жизнь в этот конкретный момент настолько отличается от моей, настолько больше похожа на *жизнь*, что у меня возникает странное ощущение, будто я исчез, растворился, умер, будто передо мной та самая последняя река, о которой говорили греки и индусы, и я сейчас в последний раз обернулся, чтобы вспомнить, как же оно там было, в *жизни*» [2]. Появление образа реки как аллегории жизни создает перекличку этой части концерта с первой – «В одной лодке».

На таких смысловых и образных перекличках построен весь цикл И. Одегова. И это опять же способствует музыкальности нарратива. Мелодия каждой части концерта индивидуальна, но в то же время она встроена в единое нарративное пространство произведения.

Так, своеобразный мостик между пятой и шестой частями концерта перекинут с помощью фразы: «Я газету на русском читаю, а по-русски здесь, слава богу, никто не разговаривает. Все, что здесь есть русского, – это надпись на скале у моря: “Петька + Рита = любовь”» [2], прозвучавшей в пятой части в преддверии шестой, под названием «Петька Лысый». Музыкальным рефреном этой части становится опера, в которой разыгрывается трагическая история, созвучная внутреннему состоянию Риты – главной героини: «Умирая, знай, поет она, что я буду жить, жить, чтобы всю жизнь помнить о тебе, любимом, нести о тебе светлую память. Чтобы жизнью своей искупить совершенный грех. Она плачет, но в ее блестящих, густо накрашенных глазах уже горит святой фанатичный огонь. Она встает, обернувшись к зрителям, и уже поет для нас, глядя нам в души. Зал плачет. Взметнувшись к финальному си, она дрожит от возбуждения и наконец, взмахнув руками, обрывает звук» [2].

Экспрессивность нарратива достигается здесь совмещением восприятия реальности через взгляд героини и взгляд нарратора: «Секунду в зале стоит тишина, а потом хлоп, хлоп, и пошло, понеслось, лавина рассыпчатого шума, грохот аплодисментов, рука руку хлещет без устали, и никакой возможности остановиться. И от этого грохота мертвые восстают и выходят на поклон. Вот они все. Невеста в центре, конечно, – звезда! И фамилия у нее звездная – Людмила Вилославская. “Браво! Браво!” – шумят в зале. И Кирилл с Ритой стоят бедро к бедру и шумят вместе со всеми. Но Кирилл смотрит на сцену, а Рита – на Петьку Лысого. А Петька Лысый впился устами в белобрысую, охаживает ее по округлостям, словно они здесь одни, словно вокруг не люди, а качающиеся деревья» [2]. Рита переживает потрясение от встречи с любимым человеком. Как и в музыкальном произведении, у нее сначала происходит нарастание эмоций, затем их кульминация (поток слез после окончания оперы) и затихание эмоций в финальной части рассказа:

«– Что тебе подарить на день рожденья? – спрашивает он тихо.

Рита поворачивается и внимательно глядит на Кирилла. Он сидит такой сутулый, несчастный, что Рита вздыхает, притягивает его к себе, прижимает к груди и гладит по волосам.

– Побрейся налысо, – говорит она» [2].

Заключительная часть концерта – «На одной линии» – завершает цикл, как на формальном, так и на содержательном уровне. В нем снова подчеркивается музыкальность нарратива, его ритмичность: «Он стоит. Он чего-то выжидает. «Так, так, так, так, так, так, так», – говорит тихо, почти про себя. Все

повторяет и повторяет это дурацкое «так», словно решает и вот-вот решится, а на деле и не думает даже ни о чем, а с помощью своего «так» старается распутать, вытянуть, нащупать ту первую ниточку, которая завела внутри него этот стучащий ритм так-так-так-так-так-так-так».

Более того, ритм становится не просто признаком жизни героя, а условием и сутью его существования, словно выпав из ритма, он перестанет быть: «Этот ритм Сэм отбивает пальцами по рулю, отстукивает стопой, коленом в такт трясет, и, кажется, вот этим так-так-так он сейчас нащупывает какую-то важную мысль, какой-то сложный план продумывает, но в действительности внутри у него пусто и этим бесконечным так-так-так он – Сэм – просто не дает себе в эту пустоту провалиться. В этом так-так-так сейчас его единственная надежда. Потому что пока ритм держится, есть ощущение, что не все еще потеряно. Главное – не останавливаться. Так-так-так-так-так-так. Для Сэма сейчас это так-так-так как нить для Тесея, как камушки для Гретель, как следы хозяина для потерявшейся собаки» [2].

Важность звуковой организации цикла наиболее ощутима в седьмой части, где происходит нарочитое обращение внимания читателя на фоническую эквивалентность слов: «И зовут его странно – Сэм. Но он не американец и даже не Семен или, там, Самуил. Просто с самого детства, когда мама тянула руку вытереть ему испачканный кашей рот, он хватал салфетку и еще невнятно, но уже настойчиво говорил: «Я сам». <…> “Сам” еще в школе легко трансформировалось в “Сэм”. “Сэм сам, – дразнили его одноклассники, – Сэм-сам, Сэм-сам, Сэм-сам”, и получалось как-то по-узбекски – “самса-самса-самса”» [2].

Последняя часть концерта создает своеобразное смысловое кольцо, связывающее все части цикла в одно целое. Подтверждением чего является перекличка между героями седьмой, третьей и первой частей: «Тебе на что? Она же замужем, Егорку помнишь, из пятого? <…>. К нему, кажется, и поехала. <…>. Да точно замужем! Я тебе говорю. Сынок еще у них, имя такое типичное, вроде Володя… или Андрюша, а, не помню, врать не буду» [2]. Речь идет о Татьяне, и в этой, заключительной части цикла, повторяется фрагмент, уже звучавший в первой части: «А звали ее Татьяной, и Сэм, узнав это и сам представившись, начал было Татьяне неуклюже объяснять, что, мол, в имени ее сходятся Европа с Азией, славянский “тать” и тюркская “джан”, и получается этакая “душа злодея”» [2].

Кольцевая композиция концерта прослеживается и на уровне названий первой и последней частей: «В одной лодке», «На одной линии». Оба названия отражают сквозной для цикла мотив жизни и связи всех людей между собой, что подчеркнуто словом «одна» в первом и втором заглавиях. Все персонажи концерта «Любая любовь» действительно находятся на одной линии и плывут в одной лодке, пытаясь разобраться в своей жизни и найти в ней то, что связывает их с этой жизнью.

И. Одегов представил нам в своем произведении, казалось бы, семь разных историй с героями, имеющими свой отдельный мир, но вместе с тем каждый из них оказывается связан с персонажами других рассказов, они переплетаются друг с другом, влияют друг на друга, их судьбы созвучны. Так, от Егора из первой части повествование переходит к Татьяне, которая оказывает сильное влияние на Еркена из третьей части «Чудовище» и на Сэма из седьмой части, меж тем как Еркен оказывается причастным к истории Голубцова во второй части «За дверью», который знакомится с таксистом, сыгравшим определенную роль для Людмилы в четвертой части повести «Благодарность». Людмила, в свою очередь, упоминается еще в шестой части концерта, когда Рита видит Петьку с его женщиной.

Таким образом, прозаический концерт И. Одегова построен в виде музыкальной симфонии, переведенной в текст. События в ней развиваются по спирали, в которой главный герой каждой из частей цикла проходит некий путь взросления или изменения его души и возвращается на начальную точку, но уже с другим видением мира, открывающим ему новый этап в жизни. Такова нарративная специфика концерта И. Одегова «Любая любовь».

1. *Илья Одегов. Визитная карточка // http://www.litkarta.ru/world/kazakhstan/persons/odegov-i.*
2. *Одегов И. Любая любовь // «Новый мир». – Москва, 2012. – № 1.*
3. *Что такое нарратив // https://theoryandpractice.ru/posts/7525-chto-takoe-narrativ.*
4. *Книжная полка Оксаны Трутневой // Новый Мир, 2015. – № 12 // http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2015/12/knizhnaya-polka-oksany-trutnevoj.html.*
5. *Шмид В. Нарратология. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Языки славянской культуры, 2008. – 304 с.*
6. *Илья Одегов: «Привычка халтурить – самая главная проблема страны» / Интервью // Власть. – 14.03.2016 // https://vlast.kz/writers/16209-ila-odegov-pisatel-privycka-halturit-samaa-glavnaa-problema-strany.html.*

Н.У. Исина *(Казахстан, Астана)*

ПОЭТИКА ЦИКЛА Н. ЧЕРНОВОЙ «КУДЫКИНЫ ГОРЫ»

Имя казахстанской поэтессы Надежды Черновой знакомо многим читателям. Поэт, переводчик, публицист, литературный критик, член Союза писателей Казахстана. Литературный дебют ее отмечен выходом книги стихов «Возраст августа». За нею следуют поэтические сборники «Цветущий саксаул», «Джейранья степь», «Кочевница-жизнь», «Только о любви» и др. О стихах поэтессы критик Виктор Бадиков писал: «*В них биение времени, голоса памяти (личной и общей), стремление к масштабности поэтического мышления. Но главное, конечно, просто слияние с живой жизнью...*» [1].

Н. Черновой опубликованы десятки книг, поэтические сборники, в которых прослеживаются традиционные темы, образы и мотивы. Вместе с тем её творчество глубоко самобытно, индивидуально. Поэт-лирик, влюбленная в родной край Баянаул, воспевает красоту и богатство степной природы.

В начале нового тысячелетия Н.Чернова обращается к прозе: поэтесса пишет рассказы. На страницах журнала «Простор» были опубликованы повести в рассказах «Великие скитания», «Кудыкины горы».

«*Поэтическая» проза*» – именно так определяет жанрово-стилевое своеобразие прозы Н.Черновой литературовед В.В. Савельева. И в качестве отличительных свойств её выделяет такие качества, как «*образность, эмоциональность, эстетизация воспоминаний, явно выраженное субъективное авторское начало*» [2, 163].

Многослойность, затейливость, лирические интонации, простота и естественность авторского слога – всё это отличает прозу Н. Черновой и одновременно сближает её с произведениями русской классики. «*Связующие нити тянутся к Тургеневу, Чехову, Бунину, Куприну, Горькому, Шмелеву, прозе Цветаевой*» [2,166].

В современной прозе Казахстана рассказ переживает очередной подъем, приобретая при этом совершенно новые качества. По справедливому замечанию литературоведа В.В. Савельевой, современный рассказ отличается мобильностью и неустойчивостью. Обладая определенной структурой и объёмом, он может «растянуться» до предела повести. В казахстанской прозе он становится едва ли не ведущим жанром.

Цикл «Кудыкины горы» Н. Черновой был опубликован на страницах республиканского журнала «Простор» в 2016 году. В его состав вошли рассказы «Вина», «Сын Пушкина», «Невеста Аслана», «Лабзя», «Кунсулу», «Кекре – горький василёк» и др. Все рассказы прозаика объединяет одно общее свойство: простота и незатейливость сюжета. Главные герои – носители нравственной чистоты. Полина Ветлугина, Милочка Олсуфьева, Кунсулу, Аккозы обладают высокой духовностью. Через эти образы автор выражает свое представление об истинной красоте человека.

Одним из главных свойств «малой» прозы Н. Черновой является фольклорно-мифологический контекст.

Цель исследования – раскрыть фольклорную основу произведений современного прозаика, определить фольклорные элементы в структуре рассказов. Фольклоризм подчеркивается в стилистике, словоупотреблении, синтаксическом построении текста. Наряду с этим, имеют место мотивы и образы, идущие от русских народных сказок. К примеру, мотив греха и искупления, поиски и странствие героя, испытания и преодоление их, единение с природой.

Фольклорно-мифологический контекст определяет поэтику всего цикла и обнаруживается на различных уровнях: в сюжете, композиции, образном строе, изобразительно-выразительных средствах и приемах повествования.

Заглавие цикла «Кудыкины горы» восходит к устнопоэтической традиции, игровой поэзии. Шутливое выражение часто употребляется в разговорной речи и обозначает неизвестное, или засекреченное направление пути. В старину в целях засекречивания направления пути на вопрос «Куда идёшь?» отвечали: «На Кудыкину гору».

Рассказ «Вина» предваряет зачин, в котором автор знакомит с главной героиней. «*Полина Ветлугина не была красавицей. Обычное русское лицо – серые глаза, русая коса, но некий свет сиял из её души и делал облик её особенным – притягивал взгляды. Сходились в ней два огня: чистота и страсть*» [3, 81].

Образ простой, внешне непривлекательной, но внутренне красивой девушки отсылает к сказочной героине из русской народной сказки «Морозко». Падчерица – простая крестьянская девушка не отличается внешней красотой, но внутреннее обаяние и душевная доброта составляют суть ее природы. Героиня Н. Черновой Полина тоже не красавица, но обладает внутренней силой. Завязкой

служит встреча Полины с молодым человеком Саней. События развиваются динамично. Поворотным моментом в жизни героини становится трагическая гибель молодого человека и душевные переживания героини. Чувство вины не покидает Полину и вынуждает обратиться в странствие. Девушка покидает дом и отправляется в дальний путь, проходит темным лесом, день и ночь ступает она по лесным тропинкам и оказывается в лесной сторожке. Хозяин сторожки – старик с неизвестным прошлым, парализованный, видит в ней спасение и нарекает ее именем Душа. Полина остается жить в сторожке, ухаживает за больным старцем и провожает его в последний путь. Она пытается искупить свою вину за гибель Сани, совершая добрые дела. Сюжет бегства Полины немногим напоминает сказочный сюжет «Морозко», в котором героиню – падчерицу по велению мачехи отправляют в лес. Девушка в лесу встречает старца – волшебника, который преподносит ей подарки за её доброе сердце.

Полина, героиня рассказа «Вина» Н. Черновой проходит через леса и поля. «*Она шла наугад: через лесные дебри, через болота, через пустые степи и камни предгорий и снова через леса*» [3, 89].

В пути её сопровождает лесной зверь: «*В степи пристала к ней собака. Лиска. Караулила её сон, растянувшись у лаза в какую-нибудь земляную нору. Отпугивала от не встречных собак, если путь проходил вблизи человеческого жилья. <…> Масть у собаки была лисья, рыжая, и мордочка острая, хитрая*» [3, 89].

Все последующие сюжетные линии: встреча с хозяином сторожки, совместное проживание, уход за ним и прощание с ним – повторяют сюжет популярной русской народной сказки «Морозко».

Анализ некоторых рассказов прозаика показывает, что структура их напоминает сюжеты русских народных сказок (к примеру, «Дикие гуси», «Морозко»), в которых героиня, чаще всего падчерица, подвергается наказанию: её отлучают от семьи и отправляют в лес.

Центральный мотив рассказа Н. Черновой «Вина» – мотив странствий. «*Полина шла бесцельно, не зная куда и зачем несёт она свою тёмную жизнь. Весна, лето, осень – всё слилось в одну бесконечную дорогу*… [3, 91].

Путь, совершаемый героиней Черновой – путь испытаний ради искупления вины. Подобно сказочной героине, Полина проходит ряд испытаний, сохраняя при этом душевную чистоту, человечность и совесть.

Наиболее ярко и колоритно выражено фольклорно-мифологическое начало в рассказе «Сын Пушкина». Все повествование стилизовано в духе русской народной сказки. Художественное пространство и время распадаются на сказочное (нереальное) и настоящее (реальное). Действие происходит в сказочном лесу. «*В дремучем, как в сказках, лесу прятались две деревни – Баклуши и Лошкари*» [3, 96]. Центральные герои – старуха Берендейка и дед Лошкарь – живут в давней вражде. Однажды дед Лошкарь находит в лесу младенца. Сюжет о найденном младенце отсылает к известной русской народной сказке «Снегурочка». «*Этот найдёныш и примирил Берендейку с Лошкарём. Решили они не умирать, пока не вырастят мальца. Вначале-то война промеж них снова вспыхнула: стали спорить, как назвать мальчишку, но потом сошлись на том, что имя ему даст Берендейка, а фамилию – Лошкарь. Назвали его Сашкой, в память о женихе Берендейки, а фамилия стала Лошкарёв*» [3, 100].

Дальнейшие действия развиваются в реальном пространстве и времени После смерти родителей мальчик Сашка отправляется в путь. «*Никто его больше не удерживал и не прятал от чужих глаз. Собрал он котомку – перво-наперво спрятал туда книгу Пушкина с портретом «отца», кое-какую еду, надел на себя, что в доме целым было, без заплат да ремков, простился с избами – домовой Ивашка умер вместе со стариками, теперь избы тоже помрут – и отпустил на волю Чалку и Волчка*» [3, 105].

Элементы сказочного открыто присутствуют в рассказе, в частности, на это указывают именах героев: Берендейка (ср.: Берендеево царство) и Лошкарь. Упоминаются и сказочные персонажи: Лесной Дядя – леший, Ивашка – домовой.

Язык и стиль рассказа также приближен к народной сказке и отличаются выразительностью и экспрессивностью, обилием народных пословиц, поговорок. Например, «*в ложке моря не переедешь и ложкой моря не вычерпаешь…*» [3, 96], *«засиделся на печи, на девятом кирпичи…»* [3, 99], «*Но зло прытко – доскачет и улитка»* [3,100], *«Да и голод хитёр – на выдумку скор».* [3, 100], *«Брюхо подведёт – так и воздух прыгнет в рот»* [3, 100]. В рассказе встречаются характерные для сказки формульные выражения: «*Долго ли, коротко ли шёл»* [3,105], присказки: «*Ложка-то узка – таскат по три куска. Надо ее развести, штоб таскала по шести», «Красна ложка отхлебатся, красна ложка под лавкой валятся»* [3, 101].

Наконец, еще одна особенность поэтики народной сказки находит отражение в рассказе: старуха Берендейка и дед Лошкарь умирают в один день.

Рассказы «Кунсулу», «Кекре – горный василек» также представляют собой стилизованное повествование о событиях современной действительности. Образы, мотивы и сюжеты их отсылают к

известным казахским народным сказкам о неземной красоты девушках («*в ауле Дальнем жила красавица по имени Кунсулу, то есть – Красивая, Как Солнце, или Равная Солнцу*» [4, 77]. «*Жила в маленьком горном урочище Кекрели девушка. Очень красивая, говорят, была. … Звали её Аккозы*» [4, 96].

Таким образом, анализ поэтики цикла Н. Черновой «Кудыкины горы» убеждает в том, что фольклорно-мифологический контекст является главным составляющим поэтики современного рассказа. В свою очередь, синтез двух жанров: рассказа и народной сказки – свидетельство трансформации жанровых форм – знаковом явлении современного литературного процесса.

1. *Бадиков В. Новые ветры. Очерки современного литературного процесса Казахстана. Алматы: Жибек Жолы, 2005. – 336 с.*
2. *Савельева В.В. Рассказ как первожанр // Простор. – 2011. – № 3. – С. 148-168.*
3. *Чернова Н. Кудыкины горы // Простор. – 2016. – № 6. – С.81-121.*
4. *Чернова Н. Кудыкины горы // Простор. – 2016. – № 10. – С. 63-103.*

Н.В. Карабанова *(Россия, Саранск)*

ЖАНРОВО-ВИДОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ В РОССИИ В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Российская школа фантастики имеет богатые традиции. Однако ее успех всегда был больше связан с научно-фантастической литературой. Не только в России, но и далеко за ее пределами известны имена Александра Беляева и Ивана Ефремова, Александра Казанцева и братьев Стругацких, многих других авторов, чьи книги создали рынок фантастической литературы страны.

В XX веке появился новый жанр, который тут же завоевал большую популярность – фэнтези. Для большинства читателей представление о фэнтези связано с именами английских писателей Д.Р.Р. Толкиена, К. Льюиса и Д. Роулинг, которые создали классический тип этого жанра («Властелин колец», «Хроники Нарнии» и серия книг о Гарри Поттере). До настоящего времени ведутся споры о том, что это за жанр и как его трактовать. Один из современных литературоведов М.И. Мещерякова дает следующее определение жанру: «Фэнтези в широком смысле – любое произведение, в котором присутствует элемент необъяснимого, мистического, не поддающегося рациональному истолкованию как в рамках нынешних научных представлений, так и в русле прогнозируемого развития научного познания. В узком смысле – сказочная фантасмагория вымышленных миров с мистико-средневековой атрибутикой» [1, 208].

В России жанр фэнтези получил широкое распространение в 90-е годы XX века. Конечно, для российского фэнтези характерны те же черты, что и для зарубежного, однако имеются и свои особенности. Своеобразие российского фэнтези состоит в следующем:

− в его постоянной сильной тяге к религиозно-философским вопросам;

− в мощной этической составляющей у всех значительных авторов-фэнтезистов.

В настоящее время в России сложилось три основных направления литературы фэнтези − «классическое» фэнтези, где действие происходит в некоем условном мифическом «прошлом» нашего или параллельного мира (произведения Л. Бутякова, Г. Васильевой, М. Семеновой), «историческое» фэнтези, действие разворачивается на фоне реально известной истории народов нашей Земли (О. Григорьева) и так называемое science fantasy (научное фэнтези), вносящее в традиционные сюжеты научной фантастики элементы сказочно-мифологического видения мира (А. Михайлов, Ю. Латынин, С. Логинов).

На отечественной почве традиции жанра фэнтези начали прививаться еще в советское время. Тогда, конечно, слово «фэнтези» еще не употреблялось, тем более что становление жанра проходило вполне автономно от западных образцов. Через год, после выхода «Властелина колец» Д.Р.Р. Толкиена, «Детгиз» выпустил в свет «Сказания о титанах» Я.Э. Голосовкера − оригинальное переложение древнегреческих мифов, или, скорее, воссоздание доклассической «титанической» мифологии, создание на базе древних мифов собственного «вторичного мира».

Направление science fantasy в России развивалось в рамках вполне «благонадежной» и официально признанной научной фантастики − в виде привнесения отдельных мифологических элементов в классическую для этого жанра картину грядущего мира. Особо следует выделить в этой связи произведения братьев Б.Н. и А.Н. Стругацких, в творчестве которых неразрывно сплелись элементы различных жанров − научной фантастики, философско-мистического романа в духе М.А. Булгакова и

фэнтези. В 80-е годы XX века появляются и первые образцы построений «миров» на основе славянской и восточной традиций, а также первые, пока довольно слабые во всех отношениях российские фэнтези-боевики.

К середине 90-х годов прошлого столетия российский читатель начал уставать от потока зарубежной литературы фэнтези. Одним из наиболее значительных представителей нового жанра по праву считается Н.Перумов, автор трилогии «Кольцо Тьмы» («Эльфийский клинок», «Копье Тьмы», «Адамант Хенны).

Широкую известность получили также многочисленные издания повестей и романов талантливого харьковского дуэта, выступающего под общим псевдонимом Г.Л. Олди (Д. Громов, О.Ладыжинский). По мнению, С. Алексеева и М. Батшева, «их талантливые произведения, написанные на стыке самых разных направлений фэнтези, сочетают системы образов преимущественно западного происхождения с открытым заявляемым следованием отечественной литературной традиции (ср. использование в одном из первых романов эпиграфов из Я.Э.Голосовкера)» [2, 84]. В романе «Пасынки восьмой заповеди», близком к исторической фэнтези, используются образы и темы фольклора Карпат.

Неким особняком в жанре фэнтези стоят произведения петербургской писательницы Е. Хаецкой. К настоящему времени увидели свет три ее романа − «Меч и радуга», «Завоеватели» и «Возвращение в Ахен». Последняя дилогия является весьма парадоксальным произведением. Здесь предпринята попытка создания литературной реальности без отрицательных персонажей. Ее произведения написаны на материале североевропейской мифологии и эпоса.

Что касается попыток создания классического фэнтези на собственно русской или славянской основе, то здесь следует выделить произведения М. Семеновой. Начав с фэнтези-боевика, «русского Конана» (цикл «Волкодав), писательница дополнила его романом-мифом «Поединок со Змеем» и произведениями, стоящими на стыке исторического фэнтези и исторического романа − «Валькирия», «Викинги». В результате сложилась достаточно цельная картина мира, навеянного образами славянской, в первую очередь, традиции и имеющего свою мифологию («Поединок со Змеем»), эпос («Волкодав»), врастающего в реальную историю (исторические произведения).

Поджанр исторического фэнтези представлен двумя произведениями О. Григорьевой «Ладога» и «Колдун». Первое рассказывает о молодости будущего легендарного киевского князя Олега и о том, как он получил свое прозвище «Вещий». Роман «Колдун» посвящен событиям, предшествовавшим крещению Руси при Владимире I, борьбе христианства и язычества

Другие попытки создания классического фэнтези на отечественном русском материале ограничились появлением подчас весьма добротных образчиков фэнтези-боевика (цикл Л. Бутякова о князе Владигоре, роман Г. Васильевой «Властимир»). Последнее произведение любопытно элементами научной фантастики, вторгающимися в ткань вполне «сказочного» повествования (враждебные Змеи оказываются инопланетянами).

Из основателей жанра отечественного фантастического боевика весьма плодотворно работает А. Никитин. Его фэнтези-боевики (цикл «Трое из леса») сюжетно и стилистически примыкают к известной саге Р.И. Говарда и других западных авторов о Конане-варваре. Из новых авторов весьма неплохих произведений этого жанра, «скроенных», впрочем, всецело по западным образцам, можно назвать А. Мазина, И. Мороза, М. Фрая.

Говоря о судьбе жанра science fantasy на отечественной почве, следует отметить, что ряд авторов, работающих в жанре «классической» научной фантастики, активно используют в своих произведения элементы фэнтези (А. Михайлов, А. Лазарчук, О. Ларионова и др.). Из авторов собственно «научной фэнтези» можно упомянуть уже ранее названных Св. Логинова («Страж перевала»), Н. Перумова («Разрешенное волшебство»), Ю. Латынину («Сто полей»!).

Образцом поджанра futur fantasy является коллективный цикл петербургских авторов «Мир Асты», где рисуется мир, параллельный нашему, куда пришельцы с Земли некогда принесли ядерную, войну и который после этого на тысячелетия был отброшен в средневековье. Благодаря мутациям рядом с людьми появились эльфы (файры), гномы-туоры и другие народцы западных мифов и необычные существа.

Едва успев утвердиться в отечественной словесности, русское фэнтези уже успело обзавестись и пародиями на себя. К настоящему времени авторам известно два произведения, которые можно уверенно отнести к этому направлению − роман М. Успенского «Там, где нас нет», трилогия «Остров Русь», принадлежащая перу двух талантливых литераторов Ю. Буркина и С.Лукьяненко.

При внешней общности их юмористической стилистики и эстетики нельзя не отметить, что они относятся к разным поджанрам фэнтези. Произведение Успенского − образец классического фэнтези-путешествия, где главный герой, русский богатырь Жихарь, странствует по некоему миру с целью выполнения ценных указаний мудреца Святогора, причем странствует он не один, а в компании безымянного принца, под маской которого легко можно узнать одного из любимейших героев западного

фэнтези короля Артура. Трилогию «Остров Русь» можно скорее отнести к жанру science fantasy. Действие этой юмористической трилогии происходит в XXV столетии, когда с целью сохранения исторических и фольклорных традиций решением Всеземного Правительства на острове Мадагаскар был создан фольклорный заповедник «Русь», где в силу невероятного стечения обстоятельств действовали законы магии, а не технологии.

Как видим, казалось бы, чуждый российской литературной традиции жанр фэнтези вполне прижился на нашей культурной почве и пустил довольно интересные побеги. Однако на основе имеющейся в нашем распоряжении информации мы берем на себя смелость утверждать, что жанр российского фэнтези в целом сложился.

Таким образом, не подлежит сомнению, что литература фэнтези завоевала прочное место на российском книжном рынке. И самое важное, пожалуй, не столько в количестве новых книг фэнтези, сколько в их качестве, ничуть не уступающем, а зачастую и превосходящем зарубежные аналоги российских «фантазий».

1. *Мещерякова М. Литературоведение в таблицах и схемах / М.Мещерякова. − М.: ДСФИС−пресс, 2004. − 224 с.*
2. *Алексеев С. Фэнтези – развитие жанра в России / С. Алексеев, М. Батшев // Книжное дело. – 1997. – № 1. – С. 83-96.*

Ж.А. Каримова *(Казахстан, Алматы)*

ИСТОРИЯ И ПРАВДА В РОМАНЕ БОРИСА АКУНИНА «НЕ ПРОЩАЮСЬ» ИЗ ЦИКЛА «ПРИКЛЮЧЕНИЯ ЭРАСТА ФАНДОРИНА»

Спустя шесть лет после выхода романа «Черный город» в цикле об Эрасте Фандорине автор нашумевшего детективного сериала Борис Акунин (псевдоним Г. Чхартишвили) выпустил в свет последнюю книгу о своем герое. На создание всей серии ушло ровно двадцать лет (8 февраля 1998 года вышла первая книга – роман «Азазель», и 8-го же февраля нынешнего 2018 года – последняя).

В одном из интервью Борис Акунин сказал, что, по его мнению, серию надо было заканчивать «лет на 10 раньше, пока в нее еще не наигрался. Но у меня было ощущение, что я должен рассказать историю Эраста Петровича до конца» [1].

С литературной точки зрения слог все так же отточен, даже филигранней, отражение эпохи ничуть не слабее. В своеобразном вступлении, первой главе под названием «Table-talk 1918 года», которая была подарена подписчикам страницы Г. Чхартишвили на фейсбуке еще до выпуска книги, уже ощущается вся круговерть и «перевернутость» разрушенного до основания и еще ничем не застроенного мира. Как всегда у Акунина, историческая правда проступает так отчетливо, что создается иллюзия документальности, фактической достоверности.

Главный герой, Эраст Фандорин, и его эпоха прочно поселились в мире русской литературы. Он тот самый положительный герой, создающий в литературе бессмертный образ-идеал, в котором всегда нуждается и которого вечно ищет литература. Он не однобок, как может показаться, у него полно неудобных черт, он определенно бельмо на глазу, но в русской литературе героями своего времени (а на поверку выходит – всех времен) становятся именно такие – неудобные, не такие, как все, чудаки, дураки да потерявшиеся среди тех, кто неспособен их понять и принять.

В последней книге о приключениях Эраста Фандорина, которая символично названа «Не прощаюсь», герой погибает. Нет ни надежды, ни славы, ни горестных рыданий у гроба, но его уход предопределен, потому что Эраст Петрович следует своему Пути, правила которого просты: быть честным, не изменять себе ни при каких обстоятельствах. Финал романа трагичен, но трагический конец в произведении, по словам самого автора, «продуктивнее хеппи-энда» [2], потому что он всегда неоднозначен, а значит, заставляет думать, анализировать, возвращаться к книге. Герой погиб, защищая детей, жертвуя собой ради них. Более высокой жертвы не существует, по крайней мере, в мире Фандорина: не жертва патриота, ведь Родина изменила сама себе; не жертва любовника, потому что в любви Фандорин не был специалистом; а жертва во имя детей («не стоит и слезинки»).

Для героя нет выше той правды, которая построена на простой истине, (и эта истина не нуждается в сентенциях, умозаключениях и древней мудрости) – просто поступай как человек. Только это у него и осталось, только это не отняли люди, время, горести и поражения. Это и есть настоящий герой. А ждать, что в финале он спасется, будет жить, а потом умрет в старости, счастливым, рядом с женой и детьми – это ведь не про него.

Нельзя не обратить внимание на то, что в каждом романе о Фандорине Акунин создает персонажей, похожих на нашего героя, то есть, мы знаем, что главный герой – это Фандорин, но в каждой книге появляется кто-то не менее интересный и важный, и он становится «двойником» Эраста Петровича. Роль двойника отведена в последней книге Алексею Парисовичу Романову, герою с «говорящей фамилией» [3, 140]. Не заметить параллелей невозможно, здесь «говорит» весь набор: и имя, и отчество, и фамилия. Романов – не случайное совпадение; как мы помним, Фандорин (соответственно, и его создатель) не признает случайных совпадений и, добавим к слову, свою «неспособность» проигрывать он считает не даром, а проклятием и не использует там, где требуется личная воля. Так вот, Романов – это, может быть, намерение автора сказать, что герой этот – представитель новой династии, не правителей, конечно, нет, но личностей, которым уготована важная роль в государстве, и спор Фандорина с Романовым о «настоящей России» [4, 395] – это спор с самим собой. Отчество – Парисович – отсылает нас прямиком к легендам и мифам Древней Греции, к герою, сыгравшему предначертанную ему роль в гибели своей Родины. То есть, Алексей Парисович – потомок тех, кто обрек Россию на раздор. Что касается имени Алексей, оно может быть отсылкой к имени цесаревича последнего дома Романовых, расстрелянного большевиками. Вполне возможно, что Акунин напрямую указывает на виновников расстрела царской семьи, когда во сне Моны (эта героиня стала той самой женой Фандорина, родившей ему наследника: наконец-то во всех ответвляющихся циклах фандорианы все стало на места), Эраст Петрович называет имена Ленина, Троцкого и Дзержинского, сравнивая их при этом с казненными Петром Первым стрельцами [4, 397].

Романов, как двойник главного героя, – и отражение его, и антагонист. Он оказался с самого начала в лагере тех, на чью сторону Эраст Петрович никогда бы не встал: он на стороне большевиков. Но Алексей Романов тоже неоднозначный персонаж, он искренен, умен, добр, он тоже никогда не бросает друзей и тех, кому нужна помощь. И выбор он делает, руководствуясь принципами человечности, принципами *своей* правды, которую он защищает с честью. «Вы мне симпатичны...» [4, 394], – говорит ему Фандорин, и этим все сказано. Он тот, кому мог бы доверить судьбу страны наш супергерой, отправляющийся на последнее задание, но не по чьему бы то ни было приказу, а по тому самому выбору, который определяет, человек ты или нет: «Но когда человек мог кого-то спасти и не спас – это тоже выбор», – говорит Фандорину в одной из завершающих сцен генерал (легко узнаваемый, кстати, – А.И. Деникин) [4, 392]. И эти доводы стали для Эраста Петровича единственной правдой, в противовес всем четырем правдам, которые выписаны в романе дотошно и с исторической достоверностью, как и всегда в акунинских произведениях. «Главнокомандующий вряд ли догадывался, что почти в точности повторил древний дзэнский парадокс: «Недействие равнозначно действию, но действие не равнозначно недействию»» [4, 393]. Таков путь героя, которым он прошел с самого начала – с самого первого романа «Азазель» – и которому остался верен.

Действия анализируемой книги происходят ровно 100 лет назад, и мы знаем, что автор рассматривает те события, как некий образец или даже урок для нас, современников. (Это тоже входило в замысел автора, как нам кажется, ведь это своего рода итог размышлений о судьбе России, и подводить их в такие значимые даты весомо.) Но в последней книге чувствуется горечь поражения. Автор признает свое поражение – урок не стал уроком. История неумолима. Именно поэтому герой провел в коме четыре года. (Кстати, число 4 в японском языке изображается иероглифом в виде четырех горизонтальных черточек, и означает «смерть».) И это подчеркивает невозможность что-либо сделать, что-либо изменить. Все случилось. И случилось без него, без его участия. Поведение Фандорина очень непохоже на то, что подразумевается под выражением *я умываю руки*. Ведь Фандорин привык за все нести ответственность, даже за то, на что он не мог повлиять, за что он не мог нести ответственность в силу обстоятельств (Маса говорит, что, если бы господин не был в коме, он бы не допустил «ни войны, ни революции» [4,16]), и просто в силу того, что он один, а государственная машина работает усилиями многих других, не разделяющих боль за Россию. И вот финал. Достиг ли Эраст Петрович той высшей точки самосовершенствования, к которой стремился? Той правды, которую искал? Поиски привели его в эпицентр событий, предотвратить которые он уже не мог, но автор по главам, как по полочкам разложил, рассказал нам, следуя за своим героем, о четырех, не одной!, правдах, чтоб показать: на самом деле правда всегда одна, и она продиктована единственно возможным выбором, тем, который руководствуется совестью: «Грязи надо бояться. Собственно, только ее в жизни и нужно бояться. Если вы перестанете умничать про правильность и просто прислушаетесь к себе, внутренний голос всегда объяснит вам, что правильно, а что нет...» [4, 395]. Так говорит Эраст Петрович Алексею Романову, и его слова о том, что ему, Романову, все подскажет внутренний голос, еще раз подтверждают наш вывод о двойничестве героев: ведь знает же откуда-то Фандорин, *что именно* скажет внутренний голос этого человека.

Интересны в свете вышесказанного иллюстрации к роману. Художником, работавшим над всеми произведениями Б. Акунина в серии «Новый детективъ» издательства «Захаров», является Игорь Сакуров. Самая первая представляет для нас особый интерес. Это пародия, своего рода аллюзия на известную каждому советскому человеку картину «Ленин на трибуне». Но вместо Ленина мы видим самого Григория Чхартишвили, стоящего на возвышении, с той же ленинской зажатой в левой руке фуражкой.

Надо сказать, что Исаак Бродский – номенклатурный советский художник, автор этой самой картины, растиражированной в СССР, и потому прекрасно узнаваемой всеми, кто жил в ту эпоху, – в совершенстве овладел наукой «переписывания» своих картин в угоду веяний времени, в котором быстро сходили с высоких пьедесталов и в прямом и в переносном смысле известные личности. Свою картину И.Бродский писал дважды. Изначально рядом с Ильичом был изображен Л. Троцкий, а когда он стал «врагом народа», его пришлось убрать – заменить то ли репортерами, то ли обычными людьми, пришедшими на митинг. Так вот именно с этой картины, только зеркально, списана иллюстрация, о которой идет речь. Почему зеркально – тоже интересно. Если Ленин на оригинале смотрит влево (от наблюдателя) [5], [6] (Рисунок 1 и 2), то Акунин-Чхартишвили – вправо [7] (Рисунок 3). Или наоборот. Здесь, возможно, иронически обыгрывается «левость» и «правость» партий, так же, как в романе обыгрывается цвет «правды», на которую претендуют сражающиеся за власть, те, кто разорвал страну на части, раскромсал и беспощадно уничтожил всех, кто стоял на пути. Так в романе показан и «портрет» страны, которую бросает то «влево», то «вправо», то к «красным», то к «белым».

В книге показано отчетливо, что революцию, вообще судьбу страны решают личности – люди сильные. Сила эта может быть разного «цвета», но это всегда сила. Фанатики, подлецы, бунтари и просто хорошие люди – все они, если сильны, так или иначе в гуще событий. Чья правда победит? И имеет ли право тот, кто осознает свою силу и свою правду, – отсидеться в стороне? Быть над схваткой? Именно поэтому Фандорин делает выбор. Вообще, тема выбора звучит на протяжении всего романа. «Я увидел, что в моем родном городе стало совсем нельзя жить… У меня нет претензий к плохим людям. С ними ясно: они на стороне Зла. Но мне тяжело смотреть на хороших людей, которые неумны или слабы… Я уехал из-за всеобщего бессилия…», – с горечью признается герой [4, 200]. И мы понимаем, что слова эти мог бы сказать сам автор, вот уже четыре года живущий в другой стране...

Личность автора не может быть не вплетена в ткань, в замысел произведения. Г.Ш.Чхартишвили есть в фандоринском цикле, но он есть там через выдуманного им Бориса Акунина. В последней же книге автор проступает отчетливей, точнее, в последних книгах. И мы слышим полемику Г.Чхартишвили с В. Путиным, слышим и чувствуем боль за Россию, и почти каждая реплика Фандорина о судьбе России, о Правде – это попытка самого автора не просто объяснить свою точку зрения, а понять, где же она, эта Правда?

Хотя Фандорин (Акунин-Чхартишвили) не знает теперь, кто преступник, а кто – нет. Это понимание, точнее непонимание, складывается не из идейных соображений, а из внутреннего чувства правильности-неправильности происходящего.

Да и возможно ли в одном художественном произведении, пусть это целый сериал, посвященный, в сущности, истории России на рубеже XIX-XX веков, рассказать всю правду, какая она есть, если мы все еще решаем те же вопросы и на рубеже XX-XXI веков, но так и не знаем точно, к чему приведет нас история и какая она, правда [8, 150].

Осмелимся предположить, что и композиция романа построена таким образом, что читатель должен включиться в игру «в чем правда?», «какая тебя больше устроит?» Первая глава, как уже было сказано выше, – своего рода вступление, и оно как бы предлагает читателю придумать самому, поразмыслить, какой будет развязка истории о Фандорине, в общем-то проигравшем битву еще в «Черном городе» и пропустившем первую мировую войну и революцию. Причин для такого предположения целых две. Первая: название «Table-talk 1918 года» отсылает нас к рассказу Бориса Акунина с похожим названием «Table-talk 1882 года», который был предложен на одном из сайтов с тем, чтобы почитатели таланта Г. Чхартишвили могли проверить свои дедуктивные способности и придумать концовку – как Фандорин разгадал тайну сестер-близнецов [9]. Вторая: Г. Чхартишвили, как уже говорилось выше, опубликовал на своей странице в фейсбуке эту главу за месяц с лишним до выхода книги, делая «новогодний подарок фандоринским читателям» и, конечно же, предполагая, что читатели не пройдут мимо, и их затянувшееся ожидание начнет оформляться в виде версий, а это всегда интрига, игра.

Далее идут четыре главы, названия которых отражают четыре возможных развития событий в тот грандиозный 1918 год. Или четыре «правды», две из которых, «черная» и «зеленая», были всего лишь доказательством разброда и шатания, хаоса, охватившего страну. Например, приверженцы Черной правды провозглашали необходимость третьей революции, анархистской, которая даст людям равенство и свободу выбора. Эта свобода является определяющей, так как только тогда «люди по всей стране сами устроят свою жизнь», «по внутреннему уговору» [4, 61]. Зеленая же правда отрицает свободу и равенство, «крестьянину враждебно государство и опасна анархия», а основа его жизни – семья. «В большой крестьянской семье как? Нет ни свободы, ни равенства, а вот братство, то бишь любовь, есть» [4, 234]. А еще там на шесты головы отрубленные насаживают, для острастки. Две остальные правды столкнулись не на жизнь, а на смерть. И в этом столкновении нашел свой конец главный герой.

Концовок три. Ты выбираешь этот конец, который может стать началом новой истории, или тот, с отмщением? Или тот, что между ними? И возвращаешься к настоящему концу – «перед титрами». Где Фандорин видит то, что он хотел бы увидеть. И он обещает: «Я скоро вернусь, ты и не заметишь. Ну, не прощаюсь». На мой взгляд, самая лиричная из всех книг о нем должна закончиться именно так. Сюжет не загроможден детективным расследованием, практически гол. Все внутри. Чувства и переживания героев предстают перед читателем с невероятной искренностью; сентиментальность, доселе неведомая *цзюн-цзы* – «благородному мужу», прорывается на волю: «Душа – как вода. Ударит мороз – становится холодной и каменно твердой. Кажется, что это навсегда, что зима никогда не закончится. Но приходит весна, и камень тает, сочится капелью, растрескивается влагой, которая под лучами горячего солнца начинает нагреваться» [4, 317].

Последних фраз, таким образом, три. Первая: «И Фандорин вышел». Вторая: «Ну, не прощаюсь». Третья:

Столько раз я спел
одну и ту же сутру!
Пора и честь знать.

Первая концовка – это конец-правда. Он зашел к Романову, чтоб окончательно расставить все точки над и. Единственное, чего надо бояться – грязи. *Сяожэнь* Скукин, второстепенный персонаж, мелкий человек. С такими Фандорину не по пути. И как он надеется – России тоже... Но это всего лишь надежда. И потому она в первой концовке – реалистичной. Вторая концовка – «Не прощаюсь» – для души, для боли, для лирики. Та самая, «перед титрами». Здесь Фандорин такой, какой он есть, неприкрытый, ранимый, настоящий, благородный муж. Здесь – печально-сентиментальный конец и возможный намек на продолжение.

Третья концовка – «И о погоде» – завершение истории о герое, конец сериала, цикла. Как последняя рубрика в новостных передачах телевидения и радио. И то, что расположен он «после титров», то есть после страницы с оглавлением, – интересное решение. Но и этот конец не однозначен. Японское трехстишье великолепно. Одну и ту же сутру «поют» не для того, чтобы говорить об одном и том же и обращаться к одной и той же мысли. Что нас привлекает в повторении полюбившихся строк? Что заставляет нас возвращаться снова и снова к изречению, к мудрому слову, к притче, к прочитанной книге? То, что в них нам всегда открывается что-то новое. Вся наша жизнь – бесконечный цикл, и эта «зацикленность» помогает избегать повторения, в этом парадокс жизни, наполненной поиском истины. А «пора и честь знать» – это уже переход на совершенно иной уровень, которого ты достиг, исчерпав для себя необходимость продолжать поиск и делать выбор: путь определен. Пора и прощаться с героем.

1. *Чхартишвили Г. Девальвация вымысла: почему никто не хочет читать романы. – Литературная газета, 1998. – № 39.*
2. *Эксклюзивное интервью Бориса Акунина для Livelib: «Я давно уже пишу только то, что интересно мне самому» [Электронный ресурс]: https://www.livelib.ru (3.03.2018).*
3. *Шабурова О. Караваны историй: семейный нарратив в массовой культуре. Сборник статей. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – С. 134-155.*
4. *Акунин Б. Не прощаюсь: Приключения Эраста Фандорина в XX веке. Часть вторая. – М.: «Захаров», 2018. – 416 с.*
5. *Иллюстрация: Ленин на трибуне [Электронный ресурс]: https://owls-flight.livejournal.com/42884.html (29.03.2018).*
6. *Иллюстрация: Ленин на трибуне [Электронный ресурс]: https://rg.ru/2016/10/31/rodina-lenin-i-mif.html (29.03.2018).*
7. *Иллюстрация 35 из 35 для Не прощаюсь. Приключения Эраста Фандорина в XX веке. Часть вторая// [Электронный ресурс]: https://www.labirint.ru/screenshot/goods/616706/35/ (29.03.2018).*
8. *Лобин А. История и революция в творчестве Б. Акунина. – Вестник Вятского государственного университета, 2014. – С. 148-155.*
9. *Курицын В. Один раз не Эраст: Конкурс на сайте современная литература [Электронный ресурс]: http://www.guelman.ru/slava/akun.html (3.03.2018).*

В.В. Королева *(Россия, Владимир)*

ВНЕШНИЙ И ВНУТРЕННИЙ СЮЖЕТЫ В РОМАНЕ Э.Т.А. ГОФМАНА «ЭЛИКСИРЫ ДЬЯВОЛА»

Роман «Эликсиры дьявола» – одно из самых сложных и запутанных произведений Э.Т.А. Гофмана, которое отличается многосложностью проблематики и разветвленным сюжетом. Сам Гофман называл его романом особого рода, в котором он показал «на примере причудливой, удивительной жизни человека <…> все таинственные связи человеческого духа с высшими принципами, что сокрыты всюду в природе и готовы блеснуть лишь иногда, так что мы называем эти проблески случайными» [1, 221].

Несмотря на внешнюю сюжетную запутанность, роман имеет четкую структуру и композицию. Он включает предисловие издателя, его примечания, рукопись Медардуса и пергамент старого живописца. Такая композиция создает ощущение подлинности происходящих событий. Многократное раздвоение героев, использование одних и тех же имен приводит к запутыванию читателя, так, что в

определенный момент он перестает понимать, кто есть кто – это хорошо продуманный прием, который отражает хаос в мире людей и в душе отдельного человека.

В романе «Эликсиры дьявола» двойной пласт повествования, который состоит из внешнего сюжета – это события, поступки героя и внутреннего – изменения в психике героя, диалектика его души. Внешний план повествования романа – это путь Медардуса через преодоление грехов предков к очищению рода. И здесь герой не властен, он становится игрушкой в руках судьбы (рока), вынужден пожертвовать собой ради высокой цели. Внутренний сюжет – это путь героя к самопознанию, «отсечению» ролей – двойников, которые он играет, путь к самоидентичности. По сути, роман имеет кольцевую композицию, так как история рода начинается с грехопадения художника Франческо, а заканчивается искуплением этого греха его потомком и возвращением к тому духовному состоянию, в котором был художник до своего падения.

Во внешнем сюжете романа одной из главных является проблема фатума, роковой судьбы, которая довлеет над родом Франческо. В литературно-мифологической традиции сформировалось следующее понимание судьбы – «Судьба или Рок, предопределение, фатум – это представление о непостижимой силе, действием которой обусловлены как отдельные события, так и вся жизнь человека» [2, 471]. Главному герою Медардусу предначертано искупить грехи рода, которые начались с его предка художника Франческо, но для этого он должен пройти путь от непорочности к греху, а затем к святости. Этот путь олицетворяет судьбу не только одного героя, но и всего рода. Родовой грех начинается с художника Франческо, который осмелился на большое кощунство – решил написать лик святой Розалии (католическая святая, отшельница) в образе языческой богини Венеры. Гофман превращает отшельницу Розалию в мученицу. С этого момента дьявол проникает в его душу, в которой начинается борьба добра и зла, святого и порочного, что будет происходить со всеми потомками его рода. От преступной связи с женщиной, дьяволицей, которая словно сошла с его портрета, у него рождается сын, ставший первым звеном порочного рода.

Искупить же грех суждено последнему из рода – тоже Франческо, который с самого детства понимает свое предназначение свыше, но его суть для героя открывается постепенно, через ошибки и заблуждения. Гофман его миссию изображает в романе символически в виде креста, который является ему на протяжении всего романа: настоятельница монастыря оставляет печать алмазного креста в форме креста на его шее. Крест ему мерещится в моменты переосмысления своих грехов. Этот крест – символ фатума, рока, который суждено нести сем потомкам грешного рода.

Франческо берет себе имя Медардус, которое связано с Розалией, так как святой Медардус учредил праздник роз в честь святой Розалии. Медардусу предначертано искупить родовой грех, но не простым покаянием, а через долгий путь очищения. Он должен сначала пройти через испытания всеми теми грехами, которые были присущи его предкам: гордыня, прелюбодеяние, кощунство, убийство, кровосмешение, а затем найти в себе силы, чтобы бороться с ними. Он унаследовал раздвоенность души, в которой борются дьявольское и божественное. Медардус сам говорит о сверхчеловеческом духе, который гнездится в нем, а его задача – вернуться к цельности.

Медардус становится известным проповедником, и в его душе появляется гордыня, отчего он начинает себя идентифицировать со святым Антонием. Затем он совершает кощунство – выпивает дьявольский эликсир. Будучи священником, у него просыпается страсть к Аврелии, которая олицетворяет собой образ святой Розалии. Она с самого рождения – очень религиозна, воплощение святости и смирения. Страсть Медардуса к ней – продолжение тех духовных исканий художника Франциска между святостью и пороком. Искупление родового греха суждено совершить обоим потомкам этого рода: Аврелии и Медардусу, на них порочный круг должен замкнуться. Каждый из них имеет свое предназначение и свой путь. Аврелия – это искушение, которое послано Медардусу: «Сознание этой двойственности, расщепившей мой внутренний мир, обнадеживало меня, предвещая произрастание моей собственной внутренней силы, способной противостоять врагу и одолеть его. Вечное отражение Аврелии на моем пути было лишь гнусным соблазном, подстрекающим к дурному, и это кощунстве» [3, 127].

Медардус совершает прелюбодеяние и кровосмешение, вступив в порочную связь с Эвфимией, которая является ему близкой родственницей, затем убивает Гермогена и становится причиной смерти Эвфимии. События развиваются так быстро, что Медардус не успевает осознать, что с ним происходит. Он сам чувствует, что его сознанием управляют: «Меня захватила мысль о том, что погубить ее – ослепительное предназначение моей жизни!» [3, 190]. Отсюда он хочет не земной любви с Аврелией, а лишь овладеть ей и убить ее. Подавление, доминирование над слабым – это еще одно проявление его сверхдуха.

Путь, который проходит Франциск – от великого греха – к великой благодати – неизбежен, он сам порой говорит о том, что стал игрушкой судьбы и не знает какова его роль, он как слепой движется по жизни, в которой каждый шаг его прописан, и это рождает в его сознании ощущение безумия. Он не понимает, кто он и что здесь делает. «Я все более убеждался, что не я, а посторонняя власть, внедрившаяся в меня, навлекает невероятное, а я сам – лишь безвольное орудие, которым она пользуется ради неведомой цели» [3, 127]. Медардусу, чтобы искупить грехи своего рода, не достаточно простого покаяния. Он должен пройти через зло, гордыню, через кровь. Отсюда все убийства для него проходят как цепочка случайностей. Викторина, по сути, он хочет спасти от падения в пропасть, а в итоге тот сам падает туда от внезапного пробуждения. И то, что Медардус оказался в нужный час в нужном месте, – это рок, от которого ему не уйти.

Гермогена он убивает тоже случайно, тот сам бросается на него: «То был Гермоген; мне потребовалась вся моя сила, чтобы вырваться; я бросился прочь, но он снова вцепился в меня сзади и в бешенстве принялся грызть мне шею. Я не помнил себя от боли и ярости, но осилить его мне не удавалось; наконец я изо всех сил оттолкнул его, а когда он снова напал на меня, я нашарил мой ножик; я пырнул его раза два, он захрипел и повалился на пол [3, 77]. Евфимию ему даже не приходится убивать, она делает это сама.

Викторин, появившийся после убийства Гермогена, провозглашает ту же мысль: «Безумцы, вы хотите изловить рок, обрушившийся на преступных богохульников?» [3, 77]. Попытки Медардуса вырваться от этого фатума ни к чему не приводят. В момент заточения Медард приходит к мысли о самоубийстве, чтобы прекратить этот порочный круг. Но сон, который снится ему, показывает, что даже на смерть он не имеет права, пока не искупит грехи рода: «Я выхватил нож и пронзил бы себе сердце, но рука почему-то соскользнула в вверх, так что удар пришелся в шею, и лезвие, наткнувшись на крестообразную отметину как стеклянное, разлетелось мелкими осколками, даже не поцарапав меня» [3, 170].

Л.А. Мишина, исследуя «Эликсиры дьявола», использует термины «роман-театр», «концепт-театр» и интерпретирует произведение «как цикл своеобразных «спектаклей», сквозным персонажем в которых является монах Медард» [4, 911-914]. Медардусом и остальными управляют, им навязывают роли, которые они играют порой убедительно, а порой нет. Драматизм повествованию придает то, что происходящее подается через призму восприятия Медардуса, который не понимает того, что с ним происходит, отчего страх и безысходность, которые он испытывает, передаются читателю. Герой меняет свои маски, роли. При этом большое значение придается процессу переодевания, который ассоциируется с преображением героя.

Порой вообще создается впечатления, что герои заранее знают роль, которую Медардус будет играть в данный момент и подыгрывают ему в этой роли, намекая, что им известно, кто он такой на самом деле. Например, Викторин еще до появления Медарда примеряет рясу, изучает походку, жесты монаха Медардуса. Парикмахер Белькампо сам приходит к Медардусу и предлагает ему поменять свой облик, поскольку он слишком похож на монаха, а затем вместе с портным Дамоном полностью преображает Медардуса. Бесчисленные роли, которые ему навязываются, приводят его к утрате идентичности, так, что он в определенный момент восклицает: «Я тот, за кого меня принимают, а принимают меня не за меня самого; непостижимая загадка: я – уже не я» [3, 31].

Пассивная роль Медардуса в начале романа позволяет говорит о том, что он только внешне главный герой. На самом же деле – второстепенный, так как он пассивен. Медардус своей судьбой не управляет, сам ничего не совершает, только принимает участие в развитии событий. Второстепенные персонажи, напротив, играют главную роль, т.к. именно они действуют, преображая Медардуса, проводя обряд перехода от одной ипостаси к другой.

Особое место среди второстепенных персонажей занимает образ «потешного чудака» (по определению Л.Г. Мишиной), под которым понимается человек, выглядящий смешно и нелепо. В романе можно выделить четыре подобных героя: Белькампо, Лейб-медик, ирландец Эвсон и англичанин Грин. Среди потешных чудаков ключевая роль принадлежит Пьетро Белькампо. Это парикмахер-малютка, который имеет весьма странный вид и постоянно кривляется. Речь Белькампо тоже носит гротескный характер: «Малыш вновь рассыпался в заковыристых гротескных оборотах» [5, 98]. Белькампо воспринимает мир через призму иронии, поэтому средства, с помощью которых он борется с проблемами – нелепы, но эффективны, например, шпага (против идеи фантома), ножницы, щипцы для завивки – против раздражительности и неприязни.

Белькампо имеет двойственную сущность. Сам он себя называет Пьетро Белькампо, а в действительности он Петер Шенфельд. Его, как и Медарда, разрывают внутренние противоречия. Вторая сущность Белькампо – это натура художника. Она мешает жить реальному Петеру, т.к. лишена условностей мира, провозглашает свободу действий и мышления, поэтому ставит его в неудобное

положение, подбивает его на недостойное поведение: «Этот мой заклятый враг, по имени Белькампо, преподобный отец, привержен всем порокам; между прочим, он часто оспаривает очевидное, напивается, дерется, растлевает прекрасные, девственные мысли; этот Белькампо совращает и морочит меня, Петера Шёнфельда» [5, 99].

Белькампо в комическом свете отражает внутреннюю борьбу в душе Медарда. Он проецирует на себя грехи Медардуса, присваивая себе поступки, которые тот совершил, тем самым заставляя Медардуса бояться разоблачения и чувствовать себя еще более неуверенно. В то же время Белькампо появляется в романе в самые трудные моменты жизни Медардуса, предупреждая его об опасностях, помогая ему справиться с проблемами, а порой и вовсе спасая его от смерти. Встречи Медардуса с Белькампо носят идейно-философский характер и преображают главного героя. Проблемы, которые они поднимают, являются ключевыми на пути к самопознанию героя. Белькампо в романе – носитель иронии, смеха, который обновляет, перерождает. Не случайно его появление всегда вызывает у окружающих смех: «От этих бредней карапуза, бежавшего рядом со мной по улицам, мне временами делалось не по себе, но когда я замечал его причудливые прыжки и его потешное личико, меня сотрясала конвульсивная судорога смеха» [5, 98].

С помощью Белькампо Гофман в романе «Эликсиры дьявола» провозглашает животворящую силу иронии, которая была теоретически разработана и творчески освоена братьями Шлегелями, Зольгером, Новалисом и др. Носителем созидательной иронии в романе Гофмана является Белькампо. У Гофмана два героя проходят один путь к самопознанию – это Медардус и Белькампо. Один – носитель идеи, что искупление, путь к единству, возможно только через страдание, другой – видит этот путь в иронии.

Другой такой второстепенный персонаж, способствующий перерождению Медардуса, – призрак Художника, который является к нему, погрязшему в грехе, в момент полного отчаяния. Художник поясняет ему, что послан не ради зла, а ради предупреждения: «Я всегда являлся устрашающим ужасающим образом, когда ты в шаловливом любопытстве наклонялся над ямой вечного проклятия. Я удерживал тебя, а тебе и невдомек» [3, 171]. Появление Художника в образе монаха доминиканца становится переходным моментом на пути Медарда к избавлению рода от греха. Он предвещает ему, что завтра он узреет свое предназначение. Медард заболевает и, очнувшись от болезни, отправляется в монастырский сад, где видит крест «Казалось весь мой путь – лишь паломничество к святому кресту, чтобы повергнуться пред ним в прах исповедаться и покаяться во всех моих преступных наваждениях, насылах лукавого» [3, 180].

Следуя своему видению, Медардус решает совершить паломничество по святым местам. Медард, воззрев икону святой Розалии в монастыре капуцинов близко Италии, раскаялся в своих грехах, и приор наложил на него ужасную епитимию, он лежал в склепе, подвергая себя изощренным самоистязаниям. Ему являлись ведения погубленных им душ. Этот эпизод имеет ключевое значение – он символизирует смерть героя, его очищение, чтобы переродиться в нового человека, свободного от порока. Чтобы пройти путь покаяния до конца Медардус отправляется в Италию, где встречается с римским папой, что в его пути ассоциируется с божьим судом. Совершая паломничество, постепенно, проходя свой путь, Медард приходит к пониманию самого себя. Кульминационным моментом его прозрения становится беседа с Римским папой, а затем убийство монаха Кирилла. Медард понимает, что нет святости даже в Риме, а бороться со своими грехами нужно внутри себя, с этими мыслями он бежит в свой родной монастырь.

Медардус завершает свой жизненный путь снова в монастыре, куда приходит покаявшимся грешником. Однако злой дух до последнего борется в нем за право доминирования. Во время пострижения Аврелии, в душе Медардуса еще борются добро и зло, но после ее смерти его чувство меняется. Смерть Аврелии возвещает отпущение грехов Медардусу. «Лишь теперь, когда она удалена от страдальческой земли стала она для меня пречистым сиянием вечной любви, пламенеющим в груди моей» [3, 282]. Окружающие смерть Аврелии воспринимают, как явление новой святой, называют ее мученицей Розалией, поэтому этот момент наполнен торжества, а не скорби. Когда Медардус умирает, в тот же час того же числа, когда умерла Аврелия, при выносе тела вся церковь наполнилась усиливающимся благоухание роз. С их смертью род избавляется от греха.

Внешний сюжет романа подходит к логическому завершению, но роман на этом не заканчивается. В монастыре появляется Петер Шенфельд, который вслед за Медардусом прошел все стадии самопознания и сумел стать избранным, подлинным героем романа. Он – отражение одной из сущностей Медардуса – иронии, которая преодолевает порок и возвышает героя: «Мы называли его брат Петр, так как в миру его имя было Петер Шёнфельд; мы не отказали ему в столь гордом имени, так как он отличался добротою и тихой покладистостью, был скуп на слова и разве только время от времени смеялся так заразительно, что нам это нравилось, поскольку в смехе его мы не находили ничего греховного» [3, 285-286].

Согласно концепции Гофмана, ирония может через самопознание вернуть человека к цельности, поэтому в финале романа именно этот персонаж остается последним, кто до конца прошел свой путь и сумел стать избранным, подлинным героем романа. Он приходит к цельности, поэтому в монастыре называет себя своим реальным именем – Петер Шенфельд.

1. *Сафрански Р. Гофман. – М.: Молодая гвардия, 2005. – 383 с.*
2. *Мифы народов мира в 2 т. – М.: Олимп, 1997.*
3. *Гофман Э.Т.А. Собрание сочинений в 6 т. – М.: Художественная литература, 1991-1999. – Т. 2. – 445с.*
4. *Мишина Л.А. Роман Э.Т.А. Гофмана «Эликсиры сатаны» как «рассказываемый театр» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2010. – № 4 (2). – С. 911-914.*
5. *Микушевич В. Леонардо да Винчи в «Эликсирах дьявола» // Гофман Э.Т.А. Собрание сочинений в 6 т. – М.: Художественная литература, 1991-1999. – Т. 2. – С. 426-432.*

М.С. Костюхина *(Россия, Санкт-Петербург)*

ПРАГМАТИКА ЗАПРЕТА И ПОЭТИКА АБСУРДА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ

В заголовке статьи сопоставлены понятия разных категорий: запрета как социального инструмента регуляции культуры и абсурда как литературного приема и элемента философского дискурса. Попытки «запрячь коня и трепетную лань» применительно к детской литературе делались неоднократно. Педагогическая прагматика во многом определяет оценку детской литературы, диктует поощрительные действия или запретительные меры применительно к литературным и издательским практикам в этой области. Как связаны между собой прагматика запрета и поэтика абсурда в современной российской литературе для детей – тема статьи.

Поводом для ее написания послужило выступление уполномоченного по правам ребенка Анны Кузнецовой на конференции в Российской государственной детской библиотеке 1 февраля 2018 г. Детский омбудсмен представила широкой публике список «плохих детских книг», которые, по ее мнению, «даже взрослым показывать страшно». Выступление А.Кузнецовой вызвало бурное общественное обсуждение: появилось много открытых писем, интернет-откликов и публицистических постов. Одни писали о случайности списка, который, якобы, сама А. Кузнецова не читала, другие видели в нем целенаправленный отбор произведений, третьи ратовали за расширение списка «плохой» литературы за счет других произведений.

Список уполномоченной составлен из произведений разных жанров (стихи, сказки, юмористические рассказы) и разных авторов (в основном, 1990-2000-х г.г.). Общим для всех текстов оказалось только одно – юмор и логика абсурда (некоторые произведения, например, стих С.Михалкова, были по ошибке прочитаны в абсурдистском контексте). Стихотворение И.Иртеньева «Сказ про глаз, который упал в унитаз» могло попасть в этот список случайно, а вот присутствие имени Иртеньева в «черном списке» вовсе неслучайно. Поэт авангардной культуры 1990-х г.г. Иртеньев не писал для детей. Мрачный юмор его стихотворений был реакцией «наивного сознания» на официальный советский дискурс («Славно жить на свете. / Громче песню, дети! / Шире, дети, круг! / Ни к чему нам каша / На планете нашей, / Если рядом – друг!» [1, 52]). Поэтика симулякров глубоко чужда ребенку, который открывает мир и испытывает доверие к его ценностям. Детским стих Иртеньева стал восприниматься два десятилетия спустя после написания, когда между социальной реальностью и ее изображением появилась значительная дистанция. В итоге, симулякр стал просто игрой, а черный юмор – просто юмором. Сам поэт в радио-интервью назвал свое стихотворение «совершенно абсурдистским», написанным «в духе Хармса или Олейникова». Против этого духа и выступила Анна Кузнецова.

В формате абсурдистской литературы можно прочитать и книгу С. Лавровой «Куда скачет петушиная лошадь» (в 2014 г. получила премию «Книга года»). Это произведение представляет собой соединение фэнтезийных приемов и фольклорных элементов. Российские детские писатели с запозданием открыли возможности фэнтезийного жанра, основанного на игре с образами культуры и фольклора. С. Лаврова играет с персонажами фольклора коми: современные школьники, герои ее книги, знакомятся с демонологическими существами и учатся у них гуманному отношению к природе.

Литература абсурда в изданиях для детей 2000-х г.г. воспринималась неоднозначно: некоторые авторы становились лауреатами престижных литературных премий, других выбирали сами читатели.

«Государевы люди» постсоветской детской книгой не занимались: ее судьбу определяли литературные эксперты, издатели и книжный рынок. Ситуация изменилась, когда в российском обществе заговорили об укреплении «духовных скреп» (понятие из современного официального дискурса). Юмор абсурда с его отказом от восприятия официальных истин как единственных авторитетов в этот процесс не вписывается. Подобное уже было в отечественной истории запретительных практик применительно к детской литературе.

В раннее советское время инициатором контроля над детской книгой выступила Н.К. Крупская, куратор советской детской литературы, глава политико-просветительского комитета при Комиссариате народного просвещения. Под ее руководством было созданы комиссии, сортировавшие детские книги с точки зрения их воспитательной пользы. Главным объектом критики Крупской стали стихотворные сказки К. Чуковского, которые Крупская оценила словами «буржуазная муть» и «сказочки с двойным политическим дном» (ст. «Чудо-дерево» и «Туфелька» К. Чуковского», 1926). Причиной для столь резкой оценки послужила комическая игра образов, лежащая в основе поэтики Чуковского. Оправдательные ссылки Чуковского на детский фольклор только усугубляли положение – в фольклорных перевертышах и небылицах Крупская видела не меньшее зло, чем в буржуазной детской книге. Итоги идейного противостояния Крупской и Чуковского известны – писатель стал классиком отечественной детской книги, а Крупская полузабытым деятелем советской эпохи. Нынешние кураторы детской литературы решили пойти по ее стопам. Подобно Крупской они видят опасность в литературной игре и комическом абсурде (неслучайно, что иллюстрация к одной из сказок Чуковского попала по ошибке в список Кузнецовой).

Юмор абсурда – отличительная черта творчества ведущих российских авторов, пишущих для детей. Среди них А. Гиваргизов, С. Седов, С. Силин, М. Есеновский, А. Усачев и др. Абсурдистская поэтика в их произведениях призвана разрушить «формульность официального языка» [2, 20]. В сюжетах детских книг эта формульность является причиной непонимания между взрослыми и детьми. Проблема непонимания не придумана современными писателями: на языке абсурда взрослые разговаривали с детьми в рассказах В. Голявкина и стихах О. Григорьева. Нынешнее общение героев детской литературы отражает дискурсивные проблемы сегодняшнего дня. То, что в произведениях Голявкина, объяснялось наивной верой героев в правоту слова (пусть и официально-советского), сменилось тотальным безверием к словам и принципам официального дискурса. Главными трансляторами этого дискурса по долгу службы являются учителя. Речь учителя в рассказах А.Гиваргизова сведена к штампам-лозунгам, а речь ребенка к их автоматическому воспроизведению. Учитель в процессе коммуникации выступает как языковой тиран, а ребенок как конформист.

В рассказе Гиваргизова «Учителя терпеть не могут» («Записки выдающегося двоечника») учительница задала сочинение на тему «Самый-самый главный предмет». «Достаточно было написать всего одно предложение: «Самый главный предмет – это русский язык», даже с ошибками, – и получишь пятёрку. И все так и сделали, кроме Серёжи, потому что Серёжа не понял, о каких вообще предметах идет речь. Он думал, что предмет – это что-то твёрдое, и написал о зажигалке.

– «Самый главный предмет, – читала вслух Серёжино сочинение учительница, – это зажигалка. Без зажигалки не прикуришь». Подумаешь, – остановилась она, – не прикуришь. Попросил огонька у прохожего, и всё. – А если в пустыне? – спокойно возразил Серёжа.

– В пустыне и от песка можно прикурить, – спокойно ответила учительница. – В пустыне – раскалённый песок.

– Хорошо, – спокойно согласился Серёжа, – а в тундре, при минус пятидесяти?

– В тундре – да, – согласилась учительница по русскому языку.

– Тогда за что два? – спросил Серёжа.

– Потому что мы не в тундре, – спокойно вздохнула учительница по русскому языку. – А не в тундре, – вдруг закричала она, – самый главный предмет – это великий и могучий русский язык!» [3, 22].

Живой диалог между учительницей и учеником заканчивается в тот момент, когда та переходит на язык лозунгов и речевых штампов. «Великий и могучий» становится средством силового давления на ученика с характерными для «силовиков» окриками и приказами. Использование языка и культуры в качестве средства воспитательной муштры – предмет мрачного юмора в рассказах А. Гиваргизова.

Отказ от навязывания культурных штампов (из области литературы и искусства) не означает отказа от культуры. Книга «Классики» (2002), составленная из произведений современных детских писателей, представляет собой остроумную игру с великими именами. Понимание такой игры – это начало освоения мира культуры, дружеское приглашение войти в него. В то же время абсурд выражает протест против попыток превратить культуру в одну из «духовных скреп», закрепощающих душу

человека. Учительница музыки, желая отметить день рождения великого музыканта, собирает деньги с учеников и посылает в магазин за угощениями (А. Гиваргизов «День рождения П.И. Чуковского»).

«Ну-ка веселей, ребята. Что за кислые лица? Грусть долой! День рождения нашего великого Петра Ильича Чайковского, композитора. Это же надо – 150 лет! Мы ведь его любим? Любим, я спрашиваю?!!!

– Любим, Вера Петровна.

– Не слышу!!!

– Любим, Вера Петровна!

– Плохо слышу!!!

– Любим, Вера Петровна!!!

– То-то же...» [4, 8].

Преподавательница музыки в приказном тоне разговаривает с детьми о композиторе-классике. Использование такой манеры превращает урок музыки в полный абсурд. В роли тирана выступает родитель, ратующий за хорошую учебу дочери-отличницы (С. Силин «Роковая четверочка»). Однажды девочка пришла домой с четверкой. «Плохо дело, – говорит мама. – Давай прощаться! Обнялись они с Юлей и начали плакать. Потому что получать четвёрки папа Юле ещё в детском садике запретил.

– Если, – сказал, – хоть одну получишь, отдам под трибунал. А он военным судьёй работал.

И вот приехал папа домой, видит, у подъезда катафалк с похоронным оркестром, а дома на столе гробик и венок у стенки. Сразу догадался:

– Четвёрку получила!..

Вызвал расстрельную команду и сел смотреть телевизор» [4, 78].

В итоге, оказалось, что учительница поставила четверку по ошибке, и это спасло бедную отличницу от неминуемой смерти. Рассказ написан в форме детской страшилки с характерными для этого жанра острым конфликтом, установкой на достоверность и мрачным юмором. Абсурд ситуации в том, что и учительница литературы, и преподавательница музыки, и родитель ратуют за утверждение духовных ценностей и классической культуры.

Комическая игра с «классикой» вызывает негативную реакцию определенной части читательского сообщества. «Эта книга – не просто плохая литература, это катастрофа, преступление перед юными читателями и обществом, и за это нужно нести ответственность!» (Елена Захарова. Русская народная линия, информационно-аналитическая служба «Православие Самодержавие Народность» http://www.rifinfo.ru/news/43119). Призывы к «православию, самодержавию и народности» тут же подхватывают «государевы люди», среди которых уполномоченная по правам ребенка. Зависимость детей от интернета она прямолинейно связала с юмором абсурда, который, якобы, лишает ребенка духовной опоры и толкает на кибер-преступления. Прагматика запрета, которой руководствуется чиновница, превалирует над логикой смысла и свидетельствует о недоверии к ценностям культуры.

Детские писатели и специалисты по литературе для детей оказались единодушны в неприятии подобной позиции. В «Открытом письме уполномоченному по правам ребенка при Президенте Анне Кузнецовой» они заявили: «В своем выступлении Вы подошли к детской литературе по-взрослому прямолинейно. Вы отказали детской книге в праве на игру, на шутку, на множественность невинных смыслов, – но добавили смыслов, детству не свойственных, маргинальных, – отыскав подтексты из мира наркозависимых, из криминального мира, сводя сказку к грубой шутке» (https://echo.msk.ru/blog/lukianovair/2140750-echo/).

Угроза цензурных запретов отнимает у ребенка права на выбор произведений, основанных на юморе абсурда. Ущемленными оказываются не только дети, но и родители, которых цензура лишает права определять круг чтения своих детей. На вопрос о списке А.Кузнецовой известные российские писатели А. Жвалевский и Е. Пастернак дали такой ответ: «Дайте нам право самим выбирать книги для наших детей» (из интервью автору статьи). Ситуация запрета на выбор книг, рассказанная ими в повести «Смерть мертвым душам» (2016), обретает угрожающую реальность. Ожившие «мертвые души», враги классики и современной литературы, ратуют за создание «списочка», который будет служить резервацией для «неправильных писателей» [5, 176]. Мудрости авторов литературы абсурда остается только поражаться.

1. *Иртеньев И. Вертикальный срез. – М.: Сов. писатель, 1990.*
2. *Хворостьянова Е.В. Поэтика Олега Григорьева. – СПб.: Гуманит. акад., 2002.*
3. *Гиваргизов А.А. Записки выдающегося двоечника. – М.: Эгмонт Россия, 2012.*
4. *Классики. Лучшие рассказы современных детских писателей. – М.: Эгмонт Россия, 2002.*
5. *Жвалевский А., Пастернак Е. Смерть мертвым душам, повесть. – М.: Время, 2016.*

А.Е. Кулумбетова *(Казахстан, Шымкент)*

СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦИОННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ФАБУЛЫ В СИСТЕМЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ И.А. БУНИНА ИЗ ЦИКЛА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ»

Мы обращаемся в этом плане к текстам «В одной знакомой улице» [1], «Ворона» [2], «Дубков» [3], «Кавказа» [4] и на основе конкретного четырехэтапного анализа их системы содержания и формы [5] раскрываем тему.

В определении фабулы мы придерживаемся точки зрения, что это содержание, «материал» (Л.С.Выготский) в отличие от сюжета как формы [6]. В связи с этим отметим заблуждение А.П. Чехова: «Сюжет должен быть нов, а фабула может отсутствовать» (из письма Ал.П. Чехову от 11 апреля 1889 года) [7]. Абрис фабулы нами формулируется на первом этапе через знаковый смысл (ЗС) для читателя словарных значений названий изучаемых произведений и подбора смысловых антонимов к нему. В первом, третьем и четвертом текстах ЗС и антоним к нему формируют фабулу как конфликт интереса и безразличия. Фабула «Ворона» – в оппозиции неприятия и приятия.

Функция второго этапа наметить композицию сюжета благодаря выявлению верхней (завязки) и нижней (развязки) границ хронотопа настоящего времени (НВ). В их пределах обнаруживается объектная тема (ОТ), т.е., конфликт личности, современной писателю, раскрывающая суть фабулы, т.е. тему сюжета. Идентичность, на первый взгляд, фабулы рассматриваемых трех произведений И. Бунина обретает в каждом из текстов свою сюжетную тему. Так, «В одной знакомой улице» конфликт интереса и безразличия раскрывается как потеря героем всякого интереса к девушке после удовлетворения страсти. В «Дубках» лирический герой проявляет интерес к жене старосты и добивается ее благосклонности, совершенно не тронутый ее смертью от рук мужа и его судьбой, сосланного на каторгу. В «Кавказе» испепеляющая страсть к чужой жене, осознание безысходности этого чувства к ней, не попрощавшись уехавшей к семье, породила безразличие к жизни и самоубийство. В «Вороне» взаимное неприятие отца и сына, усилившееся страстью к одной женщине, навсегда отчуждает их друг от друга.

На третьем этапе, в развязке (активных центрах – АЦ) текстов определяется тип и содержание объектной темы, обусловленные типом его начальной синтагмы и потенциальным, т.е. читательским смыслом, последних предложений (ПП). Так, «В одной знакомой улице» И.А. Бунина тип начальной синтагмы (ТНС) АЦ («Придя в себя…») – психологический (тип оценки), так как АЦ завершается точкой и связан с изображением переживаний лирического героя. ПП АЦ («Ничего больше и не было») [1, 148] не содержит авторскую установку, поэтому ПС передает чувство однозначности, антоним – неоднозначность. В содержании АЦ есть авторские антонимы («помню» – «не помню»), выражающие психологический конфликт однозначности и неоднозначности. Тип начальной синтагмы (ТНС) АЦ «Ворона» («В ту же ночь…») – лирико-психологический, так как последнее предложение заканчивается многоточием, раскрывая слияние переживаний автора и читателя с чувствами героя. ПП АЦ («На шейке у нее темным огнем сверкал рубиновый крестик, тонкие, но уже округлившиеся руки были обнажены, род пеплума из пунцового бархата был схвачен на левом плече рубиновым аграфом...») [2, 185] не содержит авторскую установку, поэтому ПС передает чувство восхищения, антоним – отвращение.

В содержании АЦ «Ворона» есть ключевые авторские детали («сутулясь, вороном» – «держась легко и стройно», «внимательно читал» – «оживленно озиралась кругом»), изображающие тему и тип сюжета – лирико-психологический конфликт восхищения и отвращения. В «Дубках» ТНС («А наутро…») – философско-психологический, так как указывается на психологический и философский тип оценки при функции хронотопа времени (наречие, отвечающее на вопрос когда?). ПП АЦ («Был он бит плетьми и отправлен в Сибирь, в рудники») [3, 185] не содержит авторскую установку. Потенциальный смысл (ПС) ПП АЦ – осуждение, антоним – сочувствие. В содержании АЦ есть авторские антонимы («нарядилась» – «висит»), которые выражают философско-психологический конфликт осуждения и сочувствия. На Руси традиционно осуждалось самоубийство. Поэтому наряд повешенной раздражал. Таковы тип и содержание ОТ «Дубков» И.А. Бунина.

В «Кавказе» тип начальный синтагмы (ТНС) АЦ («Он...») – психологический. В ПП АЦ («Возвратясь в свой номер, он лег на диван и выстрелил себе в виски из двух револьверов») [4, 13]») нет авторских антонимов. Потенциальный смысл (ПС) АЦ – отчаяние, раскрывающийся словом «выстрелил». В содержании АЦ «Кавказа», как и во всех четырех текстах, наблюдается «порядок» [8]: ключевые пары антонимичных знаков («брился», «надел», «позавтракал», «выпил», «выкурил» – «выстрелил») выражают психологический конфликт надежды и отчаяния.

На четвертом этапе сюжет «В одной знакомой улице», «Ворона», «Дубков», «Кавказа» развертывается в неразрывной связи с композиционными частями каждого произведения. Системность сюжетно-композиционных частей проявляется в подготовке темой каждой части содержания объектной темы развязки. А ее «следы» углубляют смысл каждого конфликта.

«В одной знакомой улице» И.А. Бунина один микрофокус – МФ (завязка) и один фокус (Ф), т.е. кульминация. Завязка отражает лирико-психологический и философский конфликт решительности и нерешительности. «Следы» ОТ (однозначность – неоднозначность) соотносятся с конфликтом (решительность – нерешительность): однозначна решительность деревенской девушки, которой приглянулся отдыхающий, а его нерешительность неоднозначна, потому что по истечении времени им выражается сожаление о непоследовательности оценки пережитого в прошлом чувства. В кульминации изображается лирико-психологический конфликт страсти и равнодушия. «Следы» ОТ в этом конфликте помогают вникнуть в суть переживаний повествователя: при однозначности его мимолетной страсти к соседке, явно неравнодушной к приезжему, закономерно его безразличие. Бездумная решительность (смысл завязки) скучающей деревенской девушки продиктовала разрыв персонажа с ней после удовлетворения похоти. В «Вороне» четыре МФ и один фокус. Первый МФ – экспозиция с психологическим конфликтом неожиданности и привычности. Следы ОТ (восхищение – отвращение) отражаются в конфликте неожиданности и привычности: привычность неприятия внешности отца, сиротского холода «просторной казенной квартиры» после смерти матери сменяется неожиданной переменой – появлением в «мертвой квартире» «юной, легконогой» няни «восьмилетней Лили» («точно солнце засияло…»). 2МФ – завязка с психологическим конфликтом беспокойства и безразличия. ОТ (восхищение – отвращение) углубляет конфликт завязки: возникшая взаимная симпатия молодежи беспокоит их от нежелания обнаружить взаимность при безразличии к чувствам отца рассказчика и ее хозяина к ней. Восхищение няней еще более усиливает отвращение рассказчика к отцу из-за полной зависимости Елены Николаевны от него. В 3МФ – конфликт неприязни и симпатии отражает «следы» ОТ: симпатия к няне усиливает восхищение ею в противоположность неприязни сына, унижаемого отцом в глазах девушки. Конфликт 4МФ между уверенностью и нерешительностью содержит «следы» ОТ: при осознании молодых людей безоговорочной неприязни к его отцу и взаимного притяжения друг к другу, беспокойство сменилось волею случая (ситуация пожара) страстным лобзанием. Но нерешительность не позволила им перейти последнюю грань. Кульминация (проблема, или фокус) отражает конфликт давления и смирения, разъясняемый «следами» ОТ: готовность молодых к завершающему шагу их подчинения страсти была нарушена появлением ненавистного отца, оценившего ситуацию и прогнавшего сына из дома. Проявляются в свете кульминации потаенные чувства восхищения няней отцом рассказчика, поэтому воспринимающего сына как соперника, и своим приказом выразившего всю меру отвращения к нему. Вся история взаимоотношений отца, сына и няни – отражение чувства беспокойства персонажей, диктуемая смыслом завязки. В «Дубках» композиция состоит из трех частей: завязки (1МФ), развития действия (2МФ), Ф (проблемы, или кульминации). В соотнесении с ОТ (осуждение – сочувствие) раскрывается суть завязки с психологическим конфликтом страдания и удовлетворенности: читатели осуждают бездумность 23-летнего корнета, ищущего удовлетворения плотского чувства к жене старосты, одновременно сострадая ему, «жестоко влюбившемуся». 2МФ с психологическим конфликтом выбора и колебания осмысляется в связи со «следами» ОТ: осуждая решительный выбор рассказчика откликнуться на призыв жены старосты прийти к ней на свидание ввиду готовящегося отъезда мужа, мы сочувствуем его колебаниям («безрассудным мечтаниям»), лишившим его сна из-за грез о смерти старосты. Лирико-психологический в силу завершения кульминации многоточием в ПП («Я, без слов в ответ, поднялся, оделся и вышел…») [3, 164] конфликт растерянности и уверенности дополняется ОТ: сочувствуя обманутому супругу и понимая суть растерянности рассказчика, застигнутого врасплох при прелюдии любовного свидания, осуждаем жену старосты, готовой к прелюбодеянию и безразличной к чести мужа. Ее нарочитая холодная сдержанность в общении с гостем при муже сбивала корнета с толку. Одновременно мы сочувствуем ей, бывшей вдвое моложе Лавра и наделенной редкими для русской дворовой чертами испанки. В свете этого опасаемся последствий сдержанного гнева супруга, спровоцировавшего это свидание ложью о своей поездке. Очевидно, что потенциальный смысл завязки (страдание) прогнозирует суть последующего повествования: из-за легкомыслия рассказчика пострадала семья. В трехчастном по композиции «Кавказе» в 1МФ (завязка) с философско-психологический (функция хронотопа места в ТНС: «(«Приехав в Москву…»)» конфликт сомнения и решительности. При сопоставлении с ОТ (отчаяния и надежды) проявляется в любовниках сомнение в правоте посягательства на честь супруга и отчаяние от непреодолимой тяги их друг к другу. Надежда преодолеть сомнение и отчаяние обусловливает решительность в желании быть вместе. Дальнейшее

повествование определяется чувством отчаяния персонажа, понимающего невозможность жизни без любимой. Лирико-психологический, продиктованный завершающим многоточием в ПП («Потом мы спустились вдоль берега к югу…») [4, 12], конфликт неопределенности и однозначности в Ф (кульминации) адекватен смысловому контрасту в ОТ: неопределенность будущего их взаимоотношений гнетет влюбленных чувством отчаяния. Их однозначная надежда укрыться в Крыму не оправдывается: радость общения исчезает. Он подолгу в одиночестве по утрам, пока она спит, гуляет на природе. Она часто плачет при мысли о возвращении в Москву. После бурной ночи в природе, когда она лила «радостные слезы», наутро он не нашел ее.

И.А. Бунин поведал читателям цикла «Темные аллеи», как и в изучаемых нами произведениях, о «странностях любви». Это раздумья писателя на протяжении всего творческого пути об одном из «основных инстинктов» человеческой природы. Он проявляется в течение всей жизни каждого из нас, то низводя одних до животного удовлетворения инстинкта, а других вознося до вершин духовности – человеческой любви.

Подытожим результаты наблюдений о сюжетно-композиционном воплощении фабулы в системе произведений из цикла «Темные аллеи» И.А. Бунина. Любовь как всепоглощающая страсть представлена в «Кавказе», когда проявляется безразличие к жизни без любимой. «В одной знакомой улице» отдыхающий и девушка легко забывают о приключении, в «Дубках» бездумное влечение оборачивается трагедией семьи старосты, в «Вороне» прошлое вспоминается рассказчику без душевного надрыва при неизменности неприязненного восприятия отца и восхищения бывшей няней, занявшей место матери.

1. *Бунин И.А. В одной знакомой улице // И.А. Бунин СС в 4-х тт. – Т. 4. – М.: Правда, 1988. – С. 147-148.*
2. *Бунин И.А. Ворон // И.А. Бунин СС в 4-х тт. – Т. 4. – М.: Правда, 1988. – С. 180-186.*
3. *Бунин И.А. Дубки // И.А Бунин СС в 4-х тт. – Т. 4. – М.: Правда, 1988. – С. 13-19.*
4. *Бунин И.А. Кавказ // И.А. Бунин. СС в 4-х тт. – Т. 4. – М.: Правда, 1988. – С. 9-13.*
5. *Кулумбетова А.Е., Джунисова А.А., Садуакас Г.К., Мырзабекова А.К. Система содержания и формы лирического, эпического и драматического художественного текста. – Алматы: «Искандер», 2008. – 78 с.*
6. *Выготский Л.С. Анализ эстетической реакции: «Легкое дыхание»// Л.С. Выготский. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968. – С. 187-208, 193, 7.*
7. *Чехов А.П. СС в 12 тт. – Т. 12: Избранные письма. – М.: Правда, 1985. – С. 158.*
8. *Пригожин Илья, Стенгерс Изабелла. Порядок и беспорядок//Время, хаос, порядок. К решению парадокса времени. – М.: Прогресс, 1994. – С. 55, 57.*

Ж.Ш. Лесбай (*Казахстан, Астана*)

ПАРОДИЯ КАК ИСТОЧНИК ЖАНРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ В «ПОВЕСТЯХ БЕЛКИНА» А.С. ПУШКИНА

Одной из научных проблем, оказавших влияние на уточнение жанровой природы цикла А.С.Пушкина «Повести Белкина», является изучение литературной пародии. Неслучайно пародирование автором литературных штампов сентиментализма в цикле «Повести Белкина» является областью, характеризующейся определенными традициями. Диапазон исследовательских стратегий позволяет выделить следующие симптоматичные тенденции. И.А. Есаулов: «кардинальное несовпадение евангельской и пушкинских историй» [1], Е.В. Емец: «маленький человек», использованный впервые в литературе Пушкиным – «люди, занимающие незначительное место в обществе» [2], И.А. Балашова: «достигал ясности и точности своих литературных образов, одновременно придавая им многомерность. Средством создания ее была бессловесность, проявляющаяся в опускании одного или ряда важнейших нюансов повествования» [3], Л.В. Акулова отмечает, что «важной стилистической особенностью их является ирония» [4].

Смежной проблемой, иллюстрирующей роль двойного пародирования, является функция рассказчика. Если учесть роль эпиграфа как самостоятельной, художественно суверенной области речи, то один только рассказчик сменяется трижды.

В «Повестях Белкина» основной повествователь многолик и изменчив. Он попеременно склоняется к плану сознания то одного героя, то другого [5, 455]. Например, Пушкин, пародийно рисуя

пир романтических мертвецов на реальной основе быта гробовщика и немецких ремесленников Никитской улицы, в то же время придает ироническому сюжетному параллелизму – яви и сна – поэтику романтического свойства, а именно – единство реального и фантастического. Так происходит с ироническим обыгрыванием «Лафертовской маковницы» А. Погорельского.

Персонаж каждой повести оказывается иронически трансформированной моделью романтического героя. Обнаруживать их «истинные лица» помогают эпиграфы к повестям. Контрастность или полемичность пушкинского текста по отношению к эпиграфу создает иронический настрой цикла в целом [6, 18]. Градацию форм пародирования создают и аллюзии. Например, в повести «Гробовщик» это аллюзия на образы оды Г.Р. Державина «Водопад» [7, 70].

Вместе с тем пародирование в цикле «Повести Белкина» как источник жанровой трансформации не становилось до настоящего времени предметом исследования. Между тем изучение такой проблемы позволяет рассмотреть динамику развития повести в аспекте иронического отношения к литературным штампам сентиментализма и романтизма.

Целью работы является дефинирование пародии и установление роли пародии как фактора жанровой трансформации. Предлагая классификацию способов пародирования, обратим внимание на наиболее распространенный – пародирование автором канонов романической литературы, или романических штампов. Так, центральное место занимает пародирование тайны как способа создания интриги. Мнимо серьезное признание: *«Имея от природы романическое воображение, я всех сильнее был привязан к человеку, коего жизнь была загадкою и который казался мне героем таинственной какой-то повести»*[8, 67]; *«Марья Гавриловна была воспитана на французских романах и, следственно, была влюблена»* [8, 77]; нагнетание тайны: *«Сии размышления были прерваны нечаянно тремя франмасонскими ударами в дверь»* [8, 90]; модель поведения по книжному образцу: *«Воспитанные на чистом воздухе, в тени своих садовых яблонь, они знание света и жизни почерпают из книжек. Уединение, свобода и чтение рано в них развивают чувства и страсти, неизвестные рассеянным нашим красавицам»* [8, 110] – структурируют механизм псевдороманического сюжета.

К пародированию сюжетного свойства следует отнести отношение автора к концовке. Известно, что традиционно сентименталистский финал подразумевает благополучное разрешение финала. Между тем развязка «Станционного смотрителя» обнаруживает двойное разрешение. С одной стороны, мы видим Дуню Вырину (Авдотью Самсоновну), приехавшей в карете в шесть лошадей, с тремя барчатами и моськой. С другой, одиноко плачущая на могиле и не заставшая отца живым героиня, – художественное решение, демонстрирующее отказ автора от сентименталистской интерпретации. Переживаемое героиней покаяние на могиле отца, с точки зрения православной аксиологии, возвращает читателя к сентименталистскому кругу – мотиву прощения и искупления греха страданием, в отличие от Самсона Вырина, так и не смирившегося с «падением дочери». Для Самсона Вырина «заблудшая овечка» после неудавшегося замысла возвращения ее отцом разделила в убеждении героя судьбу «Много их в Петербурге, молоденьких дур, сегодня в атласе да бархате, а завтра, поглядишь, метут улицу вместе с голью кабацкою» [8, 96]. Так, ожидаемая модель сентименталистской повести о прощении трансформируется в реалистическую повесть о неспособности человека взять на себя ответственность за судьбу другого.

Тип маленького человека традиционно понимают с точки зрения социального содержания, т.е. «маленький человек» – герой, занимающий низкую ступень в обществе, жертва бездушия и жестокости сильных мира сего. Однако в последние годы учёные иначе трактуют данное понятие. Отсутствие мучительных размышлений о собственном несовершенстве, отсутствие особых талантов и добродетелей, соглашательство с существующим порядком вещей – признаки «маленького человека». Другими словами, понятие «маленький человек» ассоциируется со стремлением уйти от ответственности за свою жизнь и жизнь ближних.

Читая пушкинские прозы с необычным для писателей того времени стилем можно заметить, что в каждой повести присутствуют люди с непорядочной, безнравственной сущностью. Сильвио – завистлив и злопамятен, загубил собственную жизнь ради мести графу, жаждет заставить своего противника испытать испуг и ужас. Цель его – не убийство, а нравственное падение противника. Только таким образом его душа может почувствовать собственное «величие» – за счет унижения другого.

В повести «Метель» доминирует безответственность до абсурдности: Марья тайно венчается в угоду романической моде; другой занимает место жениха из-за дурачества. Гробовщик, герой одноименной повести, наживаясь на горе родственников умерших, обворовывает и обсчитывает их, божась, что не грешит против совести. Из-за эгоистичной обиды на ошибочного слово, что свойственно мелочным натурам, он кощунствует, приглашая в дом «клиентов»-покойников. Он не задумывается над вторжением погибших, открывающих герою глаза на его фальшь и бесчестность. Поняв, что страшное

событие только приснилось, он с облегчением приказывает подать чай.

История «станционного смотрителя» раскрывает облик «маленького человека». Самсон Вырин, чье имя символизирует противопоставленность рабской натуры свободолюбию, униженно просит гусара вернуть ему дочь. После неудачной попытки он отрекается от дочери, предоставив молодую девушку ее «несчастной» судьбе.

«Барышня-крестьянка» – наиболее светлая и игривая из всех повестей Белкина. Однако за внешним юмором ситуации кроется бесчеловечность тех, кто живет не по совести, а следуя средневековым представлениям о «кровной мести» и браке по расчету. И все повести, как ни странно, с таким сюжетом, заканчивая на счастливой ноте [9, 53].

Отказом от ожидаемого финала характеризуется повесть «Метель»: замена фатальной обреченности Марьи Гавриловны как венчаной жены соединением разделенных случаем мужа и жены. Судьба в конфликте со случаем подвергаются автором реалистической мотивировке. Двойной ряд мотивировки сюжета: сначала развитие в соответствии с романическими штампами, затем – в противовес им. В итоге для автора важнее закономерность судьбы Марьи Гавриловны, вернувшейся в круг законов помещичьей среды.

Фантасмагория сна и счастливое пробуждение Адриана Прохорова в «Гробовщике», обнаруживающем принадлежность к реминисцентному ряду «веселых гробовщиков» В. Шекспира (позднее – «Скрипка Ротшильда» А. П. Чехова), также переводит мнимый мистицизм и псевдоготику в реалистическую повесть о духовной нищете.

Отказ от ожидаемого финала повести «Барышня-крестьянка» в духе «Юлии, или Новой Элоизы» Ж.Ж. Руссо, когда перемирие между семьями героев объясняется в аспекте социальной детерминации, создает новую жанровую модификацию любовной повести с маскарадным сюжетом. Такой подход объясняет неправомерность рассмотрения повести А.С. Пушкина с «Бедной Лизой» Н.М.Карамзина.

Вытеснение ожидаемого наказания молодого графа, равносильного смерти, решением Сильвио, для которого жажда мести и наслаждение страхом героя (но не за свою жизнь) оказываются более изощренной карой, создают не только пародирование романтической схемы и выявляют иронию по отношению к мстителю, но вводят реалистическую мотивировку. Позиция автора определяется снижением мнимо романтического возмездия, не имеющего отношения к справедливости. *«Не буду, – отвечал Сильвио, – я доволен: я видел твое смятение, твою робость; я заставил тебя выстрелить по мне, с меня довольно»* [8, 74].

Таким образом, демонстративно прозаический сюжет каждого произведения цикла «Повести Белкина» пронизан пародией и аллюзией на традиции сентиментальной прозы и романтизма. Горестная кульминация и счастливый финал – гвоздь пушкинского цикла. В каждой повести присутствует сентиментально-романтический герой с неизвестной судьбой: счастливая жизнь Дуни с гусаром, чего не предвидел отец; появление жениха Марьи Гавриловны, который стал им по случаю судьбы; пир мертвецов в доме Адриана, который, как оказалось, был обычным сном; перемирие двух семей, которое стало путем к счастью двух влюбленных. Пародия становится приемом переводы повести в ее событийном значении в произведение, которое переводит внимание читателя на процесс нравственного преображения героев и актуализирует аксиологическое содержание прозы.

1. *Есаулов И.А. О сокровенном смысле «Станционного смотрителя» А.С. Пушкина. «Проблемы исторической поэтики» // Научный журнал. – Издательство Петрозаводского государственного университета. – 2012. – Т. 10. – С. 25-30.*
2. *Емец Е.В. Развитие темы «маленького человека» в произведениях русских классиков XIX века. «Ученые заметки Тогу» // Научный журнал. Издательство Тихоокеанского государственного университета. – 2016. – Т. 7. – № 3-2. – С. 27-32.*
3. *Балашова И.А. Бессловесное в произведениях А.С. Пушкина. «Литературоведческий журнал» // Научный журнал. – Издательство института научной информации по общественным наукам РАН. – 2011. – № 28. – С. 94-103.*
4. *Акулова Л.В. Проблема интерпретации повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель». «Филологические науки. Вопросы теории и практики». Научный журнал. Издательство: Грамота. – 2016. – №2-2(56). – С. 13-16.*
5. *Виноградов В.В. Стиль Пушкина / В.В. Виноградов. – М., 1941.*
6. *Кощиенко И.В. Полифункциональность эпиграфа в творчестве А.С. Пушкина: дис.кандидата филологических наук. Институт русской литературы РАН. – Спб, 2004.*

7. *Низовцева М.Б. Повесть А.С. Пушкина «Гробовщик» и ода Г.Р. Державина «Водопад»: диалог на предметном уровне. Вестник Череповецкого государственного университета. – Издательство: Череповецкого государственного университета. – 2011. – № 4-34. – С. 70-72.*
8. *Пушкин А. С. Полное собрание сочинений: В 16 т. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937 – 1959. – Т. 8, кн. 1. – Романы и повести. Путешествия. – 1948. – 496 с.*
9. *Жучкова А.В. Внешний локус контроля как субстанциональное свойство «маленького человека» в русской литературе XIX века. «Филология и человек» // Научный журнал. – Издательство Алтайского университета. – 2016. – № 1.– С. 51-62.*

Е.А Ломова, А.Б. Муслимова *(Казахстан, Алматы)*

"WOMEN'S TOPIC" IN PROSE AND ITS RECEPTION IN RUSSIA AND THE ANGLO-AMERICAN SLAVIC STUDIES

To tell the truth, a science discussion about the "female thread" in Russian classical literature would be were difficult without appeal to the creativity of F. Dostoevsky.

In the works of the great writer's female characters always seem to be very ideological and artistic value, because women are the bearers of human happiness and comfort in troubles, embody the idea of motherly and infinite sacrifice.

Like many of his contemporaries, F. Dostoevsky recognized the importance for freedom and equality for women, but at the same time believed that emancipation must be explained in terms of the Christian love for humanity. From his point of view, it was great mistake to solve the problem of the man and the woman separately, whereas he considered it as a single integrated organism [1, 320].

According to him, a woman should not aspire to be like a man, and the main flaw of the modern woman is precisely the extraordinary its dependence on some of their own men's ideas, the ability to take their word for it and believe in them uncontrollably [2, 297].

Dostoevsky captured different sides of female nature: freedom of feelings, dissatisfaction with life, a critical attitude to it sell and its handpicked successor, readiness to action, spontaneity and instinctive feminine nature [2, 59].

At the turn of XIX-XX centuries, interest in the female images Dostoevsky was associated with a philosophical understanding of women's issues [3, 137].

New impetus for this interest has given the cult of Slavic femininity, Russian womanhood taking shape in the mid-nineteenth century, and later became popular in Russia and abroad [4, 123], [5, 307].

At the end of XX – beginning of XXI century creativity of Russian writer was experienced a new surge of attention of foreign scientists to the female images and in this direction turned to intensive research studies in the US and the UK [6, 259].

The attention of researchers turned also to folklore and mythological foundations of female images F. Dostoevsky.

They considered heroines of the writer in the context of Orthodox culture, as well as studied the irrational nature of their dual nature, which allows us to speak about the current trends in the West, to the interpretation of women's images of the writer as a synthesis of mythological, Christian and psychological features [7, 158].

The way of perception and understanding of woman images F. Dostoevsky at the turn of XX-XXI centuries is known to increase researching words belonging to a particular scientific school, the theoretical orientation of literature and the chosen method of interpreting the heroines of the writer.

However American and English scientists aware of any failure of a single methodology for the holistic analysis of the author's position F. Dostoyevsky in relation to a female character. Therefore, researchers are increasingly integrating the different approaches, trying to reach a new level of understanding of artistic synthesis of the universe Russian classics [8, 156].

Numerous parallels and roll in the perception assessment heroines of F.Dostoevsky's Russian and English researchers gave accurate picture of the strengthening of the relationship between researchers of different countries and of the integrity and unity of the literary process.

In addition, world philology community is working intensively to translate articles and science researching concerning Dostoevsky’s creativity.

Mutual enrichment of Russian and foreign researchers ideas and achievements in the field of female characters F. Dostoevsky promoted a better understanding of the poetics of an artistic image, not only in the works of Russian writer, but also in the works of Russian and world literature XIX-XX centuries [9, 73].

Interpretation dialogue about female images of F. Dostoevsky taken a place English and American studies in late XX – early XXI century confirmed the idea M. Bakhtin's polyphonic principle of construction works of the writer. Russian scientist proved the idea of special self-extracting heroine obsessed to be heard, understood, with no well defined ideology and the inner world, but with a high consciousness and excessive self-esteem, configured to fight the obstacle to its limits, with the inclusion of all the mental faculties could appear only in the works of F. Dostoevsky [10, 205].

F. Dostoevsky turned to explore characters, solved his heroines and that way lead to diversity and polyphony of their internal "image" in the dynamics of events and plat twists.

Characters of F. Dostoevsky were outstood of different measure of spiritual maturity and the degree of realization of freedom. They reacted differently to the demands of the moral law.

In the opinion of the writer, for humanity, there were two ways of development, depending on the ability to use the gift of spiritual freedom.

The first of them was way violation of the moral law with the aim of egoistic self-assertion – called the way of the Antichrist. Development in this case would turn to degradation, and freedom with willfulness.

The second way was the path of love to promote the ideal of humanity. In this case people followed Christ, defeating sin and abnormality in his heart.

The images of Dostoevsky Grushenka and Katerina Ivanovna, like their predecessors – Nastasia, Aglaia, Dunya Raskolnikov and Sonia even Marmeladova, moved toward spiritual enlightenment, repentance and good.

Feminine images of F. Dostoevsky revealed extraordinary artistic achievement. "This was made possible as a result of focused study of polar dual unexpected, irrational female personality, and the inner spiritual and psychological conflict heroines of the novel was a manifestation of a special psychological manner of Dostoevsky" [10, 205].

Historical and social aspects of changing the place and role of women in American society in the period 1870 till 1910 of XX century determined a new look and new components of her worldview and perception of reality [11, 39].

It goes without saying that the "female" issue occupied an important place in the works of American writers as one of the "dimensions" of historical and cultural development of artistic consciousness and creativity [12, 402].

As one of the dominant themes in American literature XIX– end of the beginning of XX centuries, it provided the key to understanding the place of women in society, her role in the development of social progress, the issue of the specificity of her rights and freedoms [13, 73].

Researching great interest in the fate of American, exploring particularly feminine, feminine view of the world, women's values, studying the role of women in the various areas of society, American writers in their works sought to objectively reflect American life, the problems of women's emancipation and feminism, as well as to high lighter the development new priorities and social values, could be regarded as a kind of literary creation response to the change of the spiritual content in the appear in the works of G. James (1843-1916), K. Cholina (1851-1904), X. Garland (1820-1940), DG Phillips (1867-1911), T. Dreiser (1871-1945), C. Crane (1871-1900), D. London (1876-1916), Upton Sinclair (1878-1968) and other writers.

In the works created during this period, the authors sought to fill the live image content shaped in the real world the phenomenon of "new wife" [14, 37].

But there was a great difference between women writers and male writers in the interpretation of this problem.

Male priority emphasized the social role of a woman leader, orator, political competitors and emerging social movements in society [9, 65].

The specifics of the approach to artistic interpretation of the "female" topics women writers comprised ability women writers easier and more natural to describe surrounded reality their daily life and the family. Since family life was for them the main habitats and the literary work directly or indirectly contributed to the revaluation of values in favor of changing roles and functions, primarily in the family [15, 145], [2, 205], [12, 378].

The bulk of scientific papers devoted to the study of the role and place of women in the American South of the XIX century, make up the study of social and historical content.

These works considered the Status of American woman, as well as their place of residence, and raised the question about the degree of understanding between women of different classes and races («Southern Women», NY, 1988).

They analyzed the education system, described the history of the feminist movement and considered the degree of participation to slavery.

American writer highlighted the problem of the South during the Civil war. In these work there were numerous facts of domestic nature, including the rules of dating and courtship, marriage and related issues of the rights and responsibilities of women, the issues of procreation and education of girls, allowing to gave an accurate picture of the specificity of life [16, 190].

K. Dillman drew attention to the fact to be necessary to distinguish the concept of "Southern Women" and the concept "Women in the South," because only one fact of residence in the territory of the South did not give grounds to speak about particular attitude, special behaviors and the ways of self-identification, of American southern woman [16, 170].

Researchers at the phenomenon of "Southern women" often refered to the written testimony women lived in the South parts of the world.

At the same time the used diaries and texts of writers in the south region to find out a more complete picture of the southerners and their role and place in the social life of the South of the century [17, 231].

Due to the fact that literacy in the Old South was the privilege of the white population, naturally, a novel a memoir text were belonged on white women not from the slave, or more or less independent households, and hence their affidavits represented some ideological and philosophical concept [18, 309].

So far, in fact, only one widely known written evidence of black southerners, a former slave, related to the prewar period. This is memoir Harriet Jacobs «Incidents in the Life of a Slave girl: Written by Herself», 1801, and today they are the most cited in the works, which investigated the status of and the situation of Southern women.

Only in 2001 in the newspaper "New York Times" published an article by D. Kirkpatrick that has just discovered three hundred page texts entitled "The Bonds – Woman Narrative». At the preliminary conclusion of experts a found text is written as a novel with the date 1857, and its author is a runaway slave Jane Jenson. Today it is the earliest known novels written by black women.

As for the white women of simple estates, which belonged to salaried workers, their voice was completely absent in the southern women's literature.

By the time of the rise of interest in the study of the literary heritage of the South coincided with the rapid development of gender studies in the United States and has been associated with the release in 1953 of the English edition of Simone de Beauvoir's "The Second Sex".

He was the first to attempt and integrate consideration of the specifics of literary creativity of women XIX century.

American and English scientists also discovered the names of forgotten Southern writers of the century, some of which would later be numbered among the classics of American literature. An example, American scientists study the creative legacy of Kate Chopin (1850-1904), and it is now included in the national literary anthology and is recommended for required reading at the philological faculties of American universities.

1. *Vetlovskaya VE "The ideal of the Madonna" in "The Brothers Karamazov." // Dostoyevsky: Materials research. – S.-Peterburg. Science, 2000. – P. 305-333.*
2. *Gushina T.V. Artistic and functions of female characters novel F.Dostoevsky's "The Brothers Karamazov." / Diss. cand. filol., 2004. – 180 p.*
3. *Miloslavskaya S.K., U.D.Howells and Russian literature. / Diss. cand. filol. – M., 1974. – 170 p.*
4. *Savchenko LF Business woman. // USA: economics, politics, ideology, 1990. – № 3. – P. 121-127.*
5. *Evans S. Birth of freedom. The history of American women. – M.: Progress, 1993. – 320 p.*
6. *Morozov TL The dispute about man in American literature: history and modernity. – M.: Nauka, 1990. – 331 p.*
7. *Mulyarchik A. Restless women's hearts. // Mulyarchik A. USA: twentieth century. The faces of the literary process. – Moscow, Minsk, Baronovichi, 1984. – P. 67-298.*
8. *Clinton C. The Plantation Mistress: Woman's World in the Old South. – New York: Pantheon Books, 1982. – 331 p.*
9. *Gorelova L.H. New approaches in the study of English literature. // Philological Notes. – Saransk, 2001. – P.70-79.*
10. *Dvoynishnikova T.F. Dostoevsky: results and prospects of the study: on a material of Russian and English–language literary (1970-2000) / Diss. cand. filol. Ulan-Ude. – 299 p.*
11. *Voronina O.V. The ideology of the feminist movement. // USA: Economics, politics, ideology, 1980. – № 9. – P. 38-49.*
12. *A History of the United States of America: In 4 volumes, – VII (1877-1918). – Science, 1985. – 600 p.*
13. *N. Bame Women's Prose: A Guide to novels written by women for women in America 1820-1870 period, V. IV-V. – 1987. – N-Y. – 99 p.*
14. *Baym N. Woman's fiction. A Guide to Novels by and about women in America, 1820-1870, IV-V. – 1990. – N-Y. – 90 p.*

15. *Kostina EV "Women's Topic" in the American novel (1870-1910) / Diss. cand. filol. – M., 2003. – 194 p.*
16. *Columbia Literary History of the United States. / Ed. by E. Elliot. N.Y.: Columbia Univ. press, 1988. – 122 p.*
17. *De Grave K. Swindler, Spy, Rebel: The Confederate Woman in the 19th Century America. Columbia: University of Missouri Press, 1995. – 240 p.*
18. *Fetterley J. Pryse M. Writing But Of Place: Regionalism, Women and American Literary Culture. – Urbana: University of Illinois Press, 2002. – 480 p.*

Т.Н. Маркова *(Россия, Челябинск)*

АКТУАЛИЗАЦИЯ АРХАИЧЕСКИХ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ФОРМ В НОВЕЙШЕЙ РУССКОЙ ПРОЗЕ

Движение жанра осуществляется преимущественно в двух направлениях: к расширению границ, скрещиванию с другими, это путь гибридизации, и – к сужению семантического поля, редукции, это путь минимализации [1]. Поиск новых форм начинается с рефлексии по поводу прежних, с отрицания классической традиции и – еще в большей степени – канонов советского периода. Непосредственный контакт новейшей прозы с «неготовой, становящейся современностью» парадоксально сопровождается регенерацией архаических форм.

С позиций исторической поэтики возвращение к архаике – явление вполне закономерное, прежде всего потому что А.Н. Веселовский связывает возникновение жанров с ритуальными моментами жизни, а значит и с архаическими словесными формами [2].

Современный исследователь В.И Тюпа, изучая коммуникативные стратегии «исторически продуктивных пра-художественных жанров», выделяет «первофеномены жанров»: сказание (легендарно-историческое предание), притча, анекдот, жизнеописание (биография) как протороманные формы высказывания [3, 12].

Напомним, что Б.В. Томашевский связывал появление романа с чисто количественным расширением новеллы или соединения нескольких новелл [4]. Нам ближе другая точка зрения, согласно которой исторически роман вбирал в себя архаические (первофеномены, в терминологии В.И.Тюпы) повествовательные формы: притчу, сказку, утопию, апокриф, мениппею, – ассимилируя, видоизменяя и даже пародируя их.

Кризис крупной формы на исходе XX столетия связан с падением кредита доверия к «авторитетному» повествованию, безотносительно к идеологическому знаку, в результате чего на авансцену выдвигаются малые жанры прозы, неприхотливые, мобильные и наиболее способные к формотворчеству. Размер текста – результат сжатия не в количественном, а в качественном смысле. В малых эпических жанрах (рассказе, в первую очередь) доминирует метонимический принцип миромоделирования, предполагающий, что конкретный предметно-бытовой план, «кусок жизни» подается писателем как часть большого мира.

Специфика современного рассказа проявляется в том, что он часто похож на анекдот «старого типа»: в нем представлено одно событие, он характеризуется символической точностью деталей и минимальным числом героев. Анекдот легко внедряется в художественную структуру практически любого современного текста, поскольку обладает качествами, отвечающими требованиям новой литературной ситуации: лаконизмом, парадоксальностью, коммуникативностью. И это явление прослеживается в широком диапазоне индивидуально-авторских систем: от В. Шукшина, С. Довлатова до В. Пелевина.

Один из несомненных мастеров жанра современного российского литературного анекдота Вяч. Пьецух в своих рассказах-анекдотах, повестях-анекдотах исследует, условно говоря, бытовой уровень хаоса. За их кажущейся простотой улавливается перекличка с ранними рассказами Чехова, сказами Зощенко, короткими рассказами Шукшина. У современного писателя вопрос о том, как противостоять хаосу, сменяется другим – «как человеку жить внутри хаоса?». И если Чехов, Зощенко и Шукшин оставляли своему читателю некую надежду («свет и во тьме светит»), то Пьецух куда более скептичен. Современный писатель требует от читателя мужества признать, что приспособиться к этому миру нельзя, а бороться с ним бесполезно, поскольку «вся наша российская жизнь есть ни мытье, ни катанье, а разве что именно унылый и фантастический анекдот» [5, 302].

Современный анекдот разворачивается в картину, в целом представляющую наш абсурдный мир, в то время как роман нашего времени, наоборот, свертывается и сжимается до стенограммы.

Механизмы романного «свертывания» ярко демонстрирует проза Л. Петрушевской. Так, исследователь «серебряного века» Р. Тименчик говорит о новом жанровом феномене – «свернутом до стенограммы романе» [6, 396].

В максимально сжатом текстовом пространстве Петрушевская спрессовывает несколько сюжетных линий, намеренно создавая впечатление их избыточности. В 1920-е годы существовал термин «грузофикация», сегодня назовем это качество «гиперинформативностью». Избыточность в таком тексте парадоксально соединяется со сжатостью, тягучая вязкость и «плетение кружева» текста – с дискретным характером динамического сюжета-стенограммы.

Вопреки тенденциям, вызванным увеличением объёма информации (влиянию кино, телевидения, компьютеризации), художественное слово сохраняет особые потенции слова, позволяет писателю выйти за пределы сценарного и клипового мышления. «Пишущему человеку, – размышляет В. Маканин, – должно вовремя отступить в дороманную прозу и подпитаться там. Если он этого не делает, он умирает… Дороманная проза – это Рабле, протопоп Аввакум, Светоний, всяческие летописи, Библия. Слово должно быть словом. И тогда кинематографичность не страшна» [7]. Современный прозаик осознаёт необходимость возвращения к архаическим жанрам. «Неготовая, становящаяся современность» парадоксально побуждает к возрождению отшлифованных веками культуры сюжетных архетипов и словесного оформления несюжетных смыслов. Как предвидел О.Мандельштам, «роман возвращается к истокам – к летописи, агиографии, к Четьи Минеи» [8, 75].

Анализируя современные модификации притчи, сказки, мениппеи, антиутопии, мы приходим к убеждению, что трансформационные процессы качественно меняют структуру жанрового канона. При соприкосновении с ситуацией постмодерна возникают явления, которые переводят формально-содержательные параметры того или иного жанра в новое качество. Архаические модели и сюжетные структуры предоставляют современному писателю возможность сказать «о тайной глубине жизни», избегая пафоса, риторики и дидактики. Так, притчевость определяет сюжетостроение всей прозы В.Маканин – «Кавказский пленный» (1995), «Буква А» (2000). Даже в романе «Асан» (2008) большая жанровая форма, как точно подметила А. Латынина, всего лишь оболочка для новой авторской притчи [9].

Притчу о том, как добро оборачивается злом, о том, как страшно связаны в этом мире деньги и кровь, автор одел в «поношенный армейский камуфляж» (А. Латынина), в бытовую оболочку романа о чеченской войне, о которой «кабинетный» писатель имеет опосредованное знание [9]. Но дело как раз в том, что этот роман, как и вся проза Маканина, строится преимущественно с опорой на интуицию и движение свободной мысли художника, развертывающейся в формах метафорических и притчевых.

Сказка, наряду с притчей, открывает широкие возможности для жанровых экспериментов в современной словесности. Игровая атмосфера, артистизм повествовательной организации, широчайшие интертекстуальные возможности сказки делают ее необычайно привлекательной зоной для художественного эксперимента. Сказка весьма продуктивна и как жанровая номинация. Достаточно назвать «Сказки по телефону» Эргали Гера, «Сказки о животных» Л. Улицкой, «Московские сказки» А. Кабакова. Жанрово-стилевой эпатаж особенно ярко проявляется у Л.Петрушевской.

Так, «Дикие животные сказки» ориентированы одновременно на традиции социально-бытовой сказки и сказки о животных с использованием функциональных элементов анекдота и басни. Основные проблемы цикла носят подчеркнуто бытовой характер, но бытовизация отнюдь не вредит вымыслу, ибо заложена в сказке изначально. Сами названия сказок акцентируют семейно-бытовую сферу: «Семейная сцена», «Вопросы воспитания», «Семья», «Материнство», «Женитьба», «Квартирный вопрос», «Согласие». Реальность представлена в виде сказок-зарисовок из жизни животных и насекомых; за образами животных, птиц и насекомых, их повадками, характерами стоит мир людей, изображаемый на основе иносказания. Действительность, преломленная сквозь призму обывательского сознания, предстает в этих сказках в абсурдно-пародийной форме.

Обращение к гротеску, условности и экспериментирующей фантастике мениппеи также помогает выявить черты социально-психологической реальности нашего времени: ее двойственность, текучесть, неуловимость границ между заурядным и абсурдным, обыденным и кошмарным, реальным и потусторонним, живым и мертвым. Сюжетное и морально-психологическое экспериментирование, свобода от этических и эстетических норм («мениппейный нигилизм»), оксюмороны и «мезальянсы всякого рода» органично вписываются в новую парадигму художественности в произведениях Л.Петрушевской («Возможность мениппеи», «В садах других возможностей»), В. Пелевина («Вести из Непала», «Священная книга оборотня»), А. Слаповского («Первое второе пришествие»), П.Крусанова («Укус ангела»), В. Шарова («Воскрешение Лазаря») и др.

Современная антиутопия предъявляет нам целый спектр вариантов развития событий, не противоположный, а просто другой, иной мир, не мир после катастрофы, а мир после будущего. Это новая точка отсчета – начало после конца – демонстрирует парадокс эволюции, когда ускоренное движение вперед оборачивается провалом в архаику. Стирая слой настоящего, мы попадаем не в будущее, а проваливаемся в очень далекое прошлое. Подобные идеи инволюции (на биологическом, социальном и культурном уровне), движения вспять, возвращения к первобытному состоянию мира и человека находят свое воплощение в широком спектре образов-метафор и форм хронотопа в произведениях В. Маканина («Лаз»), Л.Петрушевской («Новые Робинзоны»), Т. Толстой («Кысь»), Д.Глуховского («Метро 2033»).

Таким образом, можно сделать вывод: в качестве общей тенденции современной прозы выступает формальная стилизация под архаику и – одновременно – смысловая полемика с традицией. Писатели стремятся максимально приблизить архаические жанры к современным эстетическим запросам, предъявить традиционный конфликт в новой аранжировке, связать «вечные» метафоры и символы с психологическими константами современного человека. Знаки вечных святынь и ценностей в прозе переходного времени предстают амбивалентными: дискредитированные хаосом, они все же остаются незыблемыми. Для художника рубежной эпохи важно не утратить связь с традицией, сохранить представление о жанре как знаке нормальной, упорядоченной действительности.

Эстетические эксперименты современной прозы затрагивают самые основы жанрового мышления и отражают кризис жанрового сознания в начале третьего тысячелетия.

1. *Маркова Т.Н. Пути жанровых трансформаций в русской прозе рубежа XX-XX1 вв. // Метаморфозы жанра в современной литературе. Сборник научных трудов. Сер. "Теория и история литературоведения" – Москва: ИНИОН, 2015 – С. 7-26.*
2. *Веселовский А.Н. Историческая поэтика / А. Веселовский. – М: Высшая школа, 1989. – 405 с.*
3. *Тюпа В.И. Нарратология как аналитика повествовательного дискурса ("Архиерей" А.П. Чехова) – Тверь, 2001. – 181 с.*
4. *Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика / Б.Томашевский – М.,1996. – 334 с.*
5. *Пьецух В. Центрально-Ермолаевская война // В. Пьецух. Заколдованная страна. Повести, рассказы, биографии, эссе. – М: Центрполиграф, 2001. – С. 302-324.*
6. *Тименчик Р. <Послесловие> // Петрушевская Л.С. Три девушки в голубом. М.: Художественная литература, 1989.*
7. *Маканин В. Интервью с А. Солнцевой // Время новостей. – 2000. – №148. 17 октября.*
8. *Мандельштам О.Э. Конец романа // Мандельштам О. Слово и культура. М.: Сов. Писатель, 1987. – 211с.*
9. *Латынина А. Притча в военном камуфляже / Латынина А. // Новый мир, 2008. – № 12. – С.162-168.*

Ю. Момиути *(Япония, Токио)*

КАК АКУТАГАВА НАЧАЛ ЧИТАТЬ ТУРГЕНЕВА

1. *Интерес Акутагавы к личности и творчеству И. Тургенева*

В 1921 году Акутагава Рюноскэ (1892-1927) опубликовал рассказ «Вальдшнеп», в котором он описывает ссору, которая действительно произошла между И.Тургеневым и Л.Толстым. Акутагава представлял обоих писателей героями своего рассказа, однако, в нем Толстой всегда изображается глазами Тургенева. Рассказчик углубляется только в душевное состояние Тургенева, но не Толстого. Вследствие этого Толстой отступает на второй план. В своем рассказе Акутагава выражает глубокую симпатию к Тургеневу [13, 310-312].

Однако, среди многочисленных сочинений Акутагавы «Вальдшнеп» является единственным рассказом, в котором Акутагава откровенно выказывает свое сближение с Тургеневым. В других произведениях не обнаруживается такое значительное влияние Тургенева, как в «Вальдшнепе». И это несмотря на то, что он начал читать Тургенева в молодости и неоднократно оставлял заметки об этом русском писателе. Среди этих записей нет ни одной отрицательной оценки. При этом стоит вспомнить, что Акутагава часто выражает сложные чувства к Толстому: не только любовь, а даже недоверие. Мы можем прочесть об этом в таких сочинениях, как «Слова пигмея» (1923) [6, 344], «Литературное, слишком литературное» (1927) [6, 70] и других.

Почему на другие произведения, кроме «Вальдшнепа», не влиял Тургенев? Или влияние глубоко спрятано, поэтому нам просто его не видно? Какое значение имела для Акутагавы личность

Тургенева? Это огромная тема для будущего исследования. Первым делом необходимо представить материалы, давшие толчок к чтению тургеневских произведений Акутагавой. Это и сделано в представленной статье.

2. Произведения Тургенева в круге чтения Акутагавы

Совершенно естественно, что процветание «натурализма» в Японии последних годов эпохи Мэйдзи (40-45 г. эпохи Мэйдзи, т.е.1907-12) возбудило в Акутагаве интерес к Тургеневу. Четко видно подавляющее влияние Тургенева в произведениях таких натуралистических писателей, как Куникида Доппо, Таяма Катай и Симадзаки Тосон, потому что они увлеклись чтением Тургенева в еще в молодости [12, 329-352]. Акутагава писал следующее:

«Я без разбора читал произведения Тургенева, Ибсена и Мопассана, которые стали популярными в Японии вместе с развернувшимся тогда «движением за натурализм» («До того, как я вышел на сцену литературного мира» 1917) [1, 463].

Кроме этого, Акутагава еще упомянул об одной книге, которая помогла ему сблизиться с Тургеневым. Она была «Рисю» («Печаль разлуки») Сираянаги Сюко, опубликованная в 1907 году.

«Через несколько лет после этого я читал «Рисю», сборник небольших сочинений Сираянаги Сюко, и в нем нашел описание, как полетели искры от подошв марширующих пехотинцев. [...] Узнав это описание, я начал читать другие книги Сираянаги и, неизвестно, когда познакомился с именами русских литераторов, среди них было и то имя – Тургенев. Я не помню, куда пропали эти книги, а теперь их не вижу в книжных магазинах. Но я еще испытываю привязанность к выражениям, которые Сираянаги употреблял, особенно такие, как «туман коршуньего цвета, охватывающий небо в Токио» («Цуиоку» («Воспоминания»), 1926) [5, 143-144].

Сираянаги Сюко (1884-1950) является социалистическим писателем и организовал с друзьями литературное общество «Кабенкай», объединяя натурализм и социализм. В книгу «Рисю» он включил эссе «Карено-но маборoси» («Видение в засохшем поле»), в котором изображает пейзаж, употребляя образное выражение «туман коршуньего цвета» [10,10]. Изображая природу пригорода Токио, в том же эссе он упоминает о романе «Накануне» Тургенева. Описание природы у Сираянаги тесно связано с Тургеневым. Кроме этого эссе, в своей книге Сираянаги поместил несколько обзоров о русской литературе, в том числе и о тургеневских произведениях. Через два года в 1909 году Сираянаги опубликовал его важнейший роман «Тасогаре» («Сумерки»), на который оказали сильное влияние такие тургеневские произведения, как «Дым», «Вешние воды» и «Рудин» [11,83-88]. Читая сочинения Сираянаги, Акутагава анализировал описания природы японским писателем, на которого оказал влияние Тургенев.

Известно, что читать Тургенева посоветовал Акутагаве его одноклассник из средней школы Нисикава Хидэзиро (1892-1988). Акутагава пишет так: «Я учился вместе с Нисикавой, который оказал на меня немалое умственное влияние. Без него я бы не читал такие книги, как «Записки охотника», Сапфо и т.д. в английском переводе в четвертом или пятом классе средней школы («Цуиоку») [5, 145].

Нисикава учился вместе с Акутагавой в Токийской муниципальной средней школе, потом поступил в Токийский императорский университет и после окончания университета стал агрономом. Акутагава очень уважал этого одноклассника за одаренность. Благодаря ему, Акутагава познакомился с «Записками охотника» Тургенева. Судя по этому воспоминанию, Акутагаве было 16-17 лет, когда он читал «Записки». Как ниже показано, Акутагава изображает этот факт в рассказе «Половина жизни Дайдодзи Синскэ» (1925), в герое которого мы видим отражение личности самого писателя.

«Он помнит, что он нашел английский перевод «Записок охотника» среди книг, взятых у друзей, и в восторге читал его, когда он закончил четвертый класс школы» [4, 183].

Видимо, Акутагава прочитал данный перевод до апреля 1910 г., потому что чуть позже он рекомендовал другому однокласснику Ямамото Киёси читать его.

«В будущем месяце поступает книга «Записки охотника» в книжный магазин Марудзэн, я очень рекомендую тебе читать ее, если можно» (Письмо к Ямамото Киёси от 23. 04. 1910) [7, 14].

Читая Тургенева, в первую очередь Акутагава был тронут описанием природы. Когда друг собирался в поездку, Акутагава желал ему, чтобы он был вдохновлен природой, как Тургенев.

«Благодаря лесам в северной России родились шедевры «Записок охотника» Тургенева, а благодаря аромату лазорника в степи – красивое описание пейзажа в повести «Тарас Бульба» Гоголя. Я думаю, что природа в Синсю должна что-то подарить тебе» (Письмо к Нисимура Тэйкити от 01.09. 1910) [7, 27].

Когда он сам был в дороге, еще живее у него возникает ассоциация с русской литературой, особенно с литературой Тургенева. В студенческие годы Акутагава часто путешествовал с друзьями. После трехдневного пешего путешествия в пригород Токио Акутакава писал следующее удивительное письмо.

«Унылый город Оумэ, мутная белая вода реки Тама и сумерки в лесу криптмерии на горе Митакэ – мне кажется, как будто в окно поезда, мчащего через тутовое поле, я вижу Рудина, который погружается в дорогие воспоминания. Не Елена ли та женщина, которая ходит по тропинке в лесу дзельквы? Вот на краю сжатого пшеничного поля стоит домик с соломенной крышей, в котором лежит пьяный Лир около кипящего самовара» (Письмо к Ямамото Киёси от 18. 07. 1911) [7, 47-48].

В своем эскизе «Никко сёхин» («Зарисовка в Никко», написан около 1909 или 1911 г., не опубликован при жизни писателя) Акутагава пишет так:

«Испытывая суровую унылость, я стоял на влажном берегу болота и в одиночестве думал о «Поездке в Полесье» Тургенева. Когда я видел синюю горечавку, мечтательно цветущую среди сухих трав, во мне возникали те грустные слова: «Мне нет до тебя дела» [9, 77].

В 1919 г. Акутагава писал критическую заметку о маленьком произведении «Ямадори» («Горные птицы») Кумэ Масао, упоминая о тургеневском искусстве.

«Врожденный поэт Кумэ отличается способностью к свежему описанию чувств. Если он не будет терять эту свежесть и в будущем, он сможет создать такое же произведение искусство, как Тургенев. Однако жаль, что он опубликовал только «Ямадори», внушающее мне надежду» («Литературный мир 1919 г.») [2, 289].

Природа не всегда добра к человеку. В 1923 году произошло Великое землетрясение в Канто. Акутагаву потрясло бедствие, хотя его семья и дом не пострадали. Осмысляя состояние озверевшей природы, он вспоминает «Стихотворения в прозе» Тургенева.

«Природа равнодушно относится к людям. Великому землетрясению безразлично на кого нападать: на буржуа или на пролетария. Бушующее пламя не отличало высоконравственных людей от хулиганов. Тургенев показал правду в «Стихотворениях в прозе», в которых он пишет, что для «Природы» не существует различия между человеком и блохой» («Дума после землетрясения», 1923) [3, 182].

Акутагава всегда так близок был к Тургеневу.

3. Английские переводы тургеневских произведений

Те английские переводы Тургенева, которые были в личном пользовании Акутагавы, теперь находятся в Музее японской новой литературы в Токио. У него было полное собрание сочинений «Ivan Turgenev. Novels, tr. From Russian by Constance Garnett. London, Heinemann» в 15 т., из которых остаются 13 томов. Это собрание состоит из ниже указанных томов.

(I.Rudin), (II. Ahouseofgentlefolk)

Этих томов (I и II тома) не остались. Неизвестно, когда и как они были потеряны.

III. Ontheeve (1906)

IV. Fathers and children (1910)

V. Smoke (1906)

VI & VII. Virgin soil (1906)

VIII&IX. A sportsman's sketches (1906)

X. Dream tales and Prose poems (1906)

XI. The torrents of spring, etc. (1919)

XII. A Lear of the steppes (1906)

XIII. The diary of a superfluous man, etc. (1906)

XIV. A desperate character, etc. (1906)

XV. TheJew, etc. (1906)

Как показано в главе II, Акутагава усердно читал Тургенева около 1907-1911 г. Невозможно определить, тогда у него уже было вышеуказанное собрание сочинений или он читал другие издания, потому что неизвестно, когда Акутагава приобрел это собрание. Единственно известно, что в конец XVтома Акутагава вписал дату «8 сентября 1911 г.». Не ясно, что означает эта дата: в тот день он купил этот том или прочитал его?

Однако, очевидно Акутагава дорожил этим собранием. Когда он дал на время какой-то том из него знакомому, он попросил: «Так как этот том из моего собрания сочинений Тургенева, будьте осторожны, чтобы не потерять его. Убедительно прошу вас» (Письмо к Суга Тадао от 13. 09. 1917) [7, 396].

На полях этого собрания Акутагава сделал много заметок. Чтобы выяснить, как Акутагава понял Тургенева и почему у него нарастала симпатия к Тургеневу (как мы можем понять из чтения рассказа «Вальдшнеп»), важно исследовать эти заметки. Но это тема для другой статьи.

В конце этой статьи хотелось бы привести одно письмо Акутагавы. Он написал его через две недели после того, как его сестра пострадала от пожара. Ее муж, которого подозревали в поджоге,

бросался под поезд и покончил с собой. Писателю надо было справиться с этим несчастным случаем, ухаживать за семьей умершего, несмотря на свою болезнь. В то же время он продолжал писать. У него началось самое мучительное время в жизни. Тогда он писал знакомому редактору так:

«Мне хотелось бы стать педагогом на отделении японской литературы Московского университета. Мне кажется, гораздо лучше жить так, чем заставлять себя писать одно произведение за другим» (Письмо к Номура Дзисукэ от 21.01.1927) [8, 505].

Даже в такой тяжелый момент его тянуло к России. Через 5 месяцев он принял смертельную дозу снотворного.

1. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений в 12 т. – Т. 1. – Изд-во Иванами, Токио, 1978.*
2. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 3.*
3. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 6.*
4. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 7.*
5. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 8.*
6. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 9.*
7. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 10.*
8. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 11.*
9. *Рюноскэ А. Полное собрание сочинений. – Т. 12.*
10. *Сюко С. «Рисю». – Изд-во Рюбункан, Токио, 1907.*
11. *Момиути Ю. Влияние произведения И.С. Тургенева на роман «Тасогаре» Сираянаги Сюко. / «Русская культура», № 3. – Бюллетень ассоциации русистов университета Васэда, Токио, 1996.*
12. *Момиути Ю. Японская новая литература и «Записки охотника». – Значения переводов «Записок охотника» Футабатея Симея и Саганоя Омуро. – Изд-во Суйсэйся, Токио, 2006.*
13. *Момиути Ю. Тургенев и Толстой для Акутагавы Рюноскэ. / «Запад и Восток»: Экзистенциальные проблемы в зарубежной литературе и искусстве. – Владивосток, 2009.*

Г.М. Мучник *(Казахстан, Алматы)*

ПРОПУСК СВЯЗУЮЩЕГО ЗВЕНА В ПОВЕСТВОВАНИИ КАК ПРИЕМ И КАК ОШИБКА

П.В. Анненков сетовал на то, что тургеневским героям «не достает совершенной очевидности и слишком много в них предоставлено отгадке читателя». Тургенев «не вполне дописывает свои лица и образы <…> Тут осторожность создания повредила ясности его», – рассуждает критик [1, 339]. Н. М. Фортунатов считает, что изображенное Л. Толстым мы представляем так живо именно потому, что многое оставлено для читательской дорисовки. «Учитывая специфику эстетического восприятия, Толстой обращается к нашему чувству непосредственно пережитого, заставляя напряженно, творчески работать воображение читателя, делает нас как бы самостоятельными творцами художественного образа. Как это ни парадоксально звучит, но впечатление конкретности, физического бытия, изображаемого им, возникает именно потому, что он оставляет за читателем право «дополнить» автора собственными представлениями, которые вызываются в его сознании восприятием художественного произведения» [2, 201].

Можно ли определить ту меру неполноты, при которой работа читательского воображения и достаточно активна, и не затруднена? Меняются стили, меняется читатель, обогащаясь всем развитием литературы, опытом поколений. Но есть такие общие закономерности восприятия, которые диктуют тексту определенные правила, в том числе связанные с проблемой избыточности-недостаточности – на разных уровнях поэтики.

Обратимся к фактам. Критик Г. Горбунов анализирует рассказ Н. Алтайского «Девушка с того берега». «Она со смехом вырвала свою руку и убежала. Долго стоял я перед захлопнувшейся калиткой. Наконец <u>нащупал в кармане блокнот, написал записку</u> – я упрашивал ее прийти завтра вечером к городскому театру. Записку я бросил в ящик для писем». Критик делает замечание: «Лучше – «достал из кармана блокнот»: нельзя же в самом деле писать записку, не вынув блокнот, а только нащупав его в кармане» [3, 106]. Ни один из читателей, которым мы предлагали приведенный отрывок, не нашел в нем указанной погрешности (пропуска необходимого элемента). Ведь не сказано также, что герой достал ручку или карандаш, что из блокнота он вырвал листок и т.д. и т. п.

В текстах сплошь и рядом пропускаются элементы, которые самовосстанавливаются, автоматически заполняются читателем с опорой на общий контекст, на жизненный опыт, на общечеловеческие представления. Допустим, писатель рисует портрет: описывает фигуру, волосы,

манеру держаться, но ничего не говорит о лице. Читатель может и не заметить этого, что-то он из своих запасов в любой момент может вообразить (как говорил Р. Ингарден, «не представляем же мы Баську без лица»). Здесь не может быть ощущения пропуска, той неясности, «которая производит в читателе впечатление недоумения, чего особенно следует избегать» (И. С. Тургенев). Если мы читаем, что герой ест суп, то мы понимаем, что он ест его ложкой (разумеется, если о способе еды нет никаких других сведений); мы ни на секунду не задумываемся над этим и никакого пропуска просто не замечаем.

Н. Заболоцкий: «На службу вышли Ивановны / В своих штанах и башмаках». Казалось бы, не без штанов же они вышли. Но строка эта нужна для другой цели, она подчеркивает гнетущую стандартность обыденного (ср. у Саши Черного: «Все в штанах, скроенных одинаково»). Автор, так сказать, играет на текстовой избыточности.

Можно играть и на недостаточности. Секрет наскучить – всё сказать. В черновиках А.Ахматовой есть такой вариант «Сероглазого короля»:

Дочку мою я сейчас разбужу,
В серые глазки ее погляжу
<u>И покажу ей на башне дворца</u>
<u>Траурный флаг по кончине отца</u>.
А за окном шелестят тополя:
Нет на земле твоего короля.

Две средние строки Ахматова затем исключила как избыточные: «серые глазки» и так все объясняют. Зная канонический текст, как удивляешься, что эти две строки вообще когда-либо могли существовать.

Всякую недомолвку читатель активно пытается восполнить, и эта особенность восприятия может быть использована по усмотрению автора. Посмотрим, как работает выпадение звена в рассказе В. Набокова «Пильграм». Владелец лавки, торговец бабочками и мелкими насекомыми, Пильграм всю жизнь мечтал собрать коллекцию бабочек в Испании. Теперь он уже стар и болен, но мечта не оставляет его, и в минуты, когда все ненавистно ему в этой пошлой жизни, он готов сорваться с места, броситься навстречу своей мечте. Анализируемый эпизод строится так. Жена Пильграма приходит домой поздно из гостей, видит разбросанные вещи. Она зажигает свет в спальне и обнаруживает записку. Далее цитируем без купюр, вводя подчеркивание:

«Я уехал в Испанию. Ящиков с алжирскими не трогать. Кормить ящериц».

На кухне капал кран. Она <u>открыла глаза, подняла сумку и опять присела на постель</u>, держа руки на коленях, как у фотографа. Изредка вяло проплывала мысль, что нужно что-то сделать, разбудить соседей, спросить совета, может быть, поехать вдогонку…»

Пильграм умер во время сборов от сердечного приступа, но она не знает и не видит этого. Между прочтением записки и «на кухне капал кран», – явный провал в тексте: жена Пильграма в обмороке. Вот тогда-то она <u>закрыла глаза, уронила сумку</u> и, очевидно, сползла с постели (см. «<u>опять</u> присела на постель»). Провал в тексте и провал в сознании – синхронны. Сцена сделана мастерски.

Но бывают пропуски, которые создают дискомфорт при восприятии текста, поскольку возникает смысловая неувязка, противоречие: нет связи или связь не та, которая мыслилась автором. При этом текст или не понимается, или понимается неверно, а в итоге оценивается как дефектный. «Мы собирали с приятелем грибы и с любопытством смотрели, как ужаривались они на сковородке». «Они что – ходили по лесу с раскаленной сковородкой?», – иронизирует С. Шуртаков [4, 236]. Конечно, читатель знает, что грибы жарят потом, не во время сбора, и тем не менее нелепый смысл возникает.

Задумаемся вот над чем. Если бы было сказано: мы принесли грибы домой, принялись жарить и с любопытством… и т.д., стали бы мы упрекать автора в том, что он пропустил: грибы перебрали, помыли? Так в чем же дело? Дело в том, что если нет «мостиков», «отбивки», то каждую новую деталь читатель помещает в ту же ситуацию, в ту же зарисовку, которая сейчас перед его глазами, – по принципу привязанности воображения. Писатель, приступая к новой картине, каким-то образом должен дать понять, что это уже другая картина, другой эпизод. Здесь даже абзацного отступа бывает недостаточно. Всякая новая деталь входит в повествование как развивающая содержание той же картины и обычно присоединяется к непосредственно предшествующему. Дискомфорт возникает, когда выясняется несоответствие, полная невозможность поместить эту деталь в ту же картину.

Сравним варианты одного из эпизодов повести В. Токаревой «Ничего особенного» – в журнальной публикации и в книге. Корольков пришел к Марго домой, она открыла дверь «и упала ему на грудь как на нож». Следующая затем фраза: «Души встретились, и вознеслись, и сели на облачко,

держась за руки» (Новый мир, 1981, № 4, с. 126) во второй публикации (сб. «Летающие качели») убрана. Сама по себе она чем-то не устраивала автора, но ведь эта фраза служила деликатным мостиком к новому пространству. Без нее все дальнейшее воспринимается как происходящее у двери, в прихожей: обнялись, целуются, говорят. И поэтому далее, когда Корольков хочет встать, чтобы взять сигареты, возникает легкое недоумение, и всю любовную сцену следует переосмыслить, перенести в «соответствующее место».

Итак, структура временных планов повествования – особая забота писателя. Техника разрывов и скачков требует выверки. Внутри пробела автор должен расставить вехи, намечающие переход от одного события к другому, забирающие на себя внимание читателя и позволяющие ему понять, что за время, пока он был «здесь», – «там» могло что-то произойти. Иначе говоря, автору необходимо обозначить различие между временем читательским и временем событийным.

Для наглядности приведем факт из области кино – сценарий по повести М. Глушко «Год активного солнца».

Героиня закрывает свой служебный кабинет (рабочий день окончен), затем несколько секунд дается ряд картинок городского пейзажа, и вот мы видим ту же женщину уже едущей в троллейбусе. Мы не удивляемся, как она оказалась в троллейбусе: конечно, за то время, пока нам показывали пейзаж. Но вот она приходит в дом своей взрослой дочери, снимает в прихожей пальто, направляется на кухню и начинает помогать: натирает на терке приготовленную, уже почищенную морковь. Ни на секунду камера от нее не отрывалась, и редко кто не заметит, что она не помыла руки – как вошла с улицы, так и начала готовить сок ребенку! Небольшая деталь, но доверие зрителя ко всему эпизоду подорвано абсолютно. А уж как старался режиссер обставить всю сцену правдивыми деталями!

Если бы после того, как женщина сняла пальто, нам дали один-два кадра иного плана (показали, например, малыша, как он играет в своей комнате, или что-то другое), то такая смена фокуса внимания заполнила бы пробел, и все стало бы на свое место. В реальном плане, который тут отражается, прошло какое-то время, за которое можно помыть руки, и, что самое любопытное, мы бы даже не задумались: – сделала ли она это? Психологически это очень объяснимо: только когда мы «спотыкаемся» о несообразность, начинается ревизия воспринятого.

Несколько подобных фактов отмечено М. Горьким. Например:

«Однажды запыхтел широколобый автомобиль. Вылезли из него три человека и, отряхивая выцветшие под солнцем пыльные рубахи, направились во двор». Горький спрашивает: «В какой? Откуда тут двор?» Перед этим отрывком говорится, что полк находится в походе. Автор позабыл остановить полк и расквартировать его» [5, 26].

Л. Толстой объясняет автору: «У вас вьюга продолжается всю ночь, а утром крестьянин выходит из избы. Вы говорите просто: он вышел… Но каким образом он вышел? Ведь всю избу замело, перед дверью сугроб. Ему, конечно, пришлось отгребать снег. Надо не только упомянуть об этом, но и показать, как это происходило» [6, 15]. Другому автору: «…Жаба лежит брюхом кверху, а потом говорится сейчас же, что она потащилась дальше. Нужно непременно сказать, как она опять перевернулась спиной кверху» [7, 578-579]. Здесь важно это «сейчас же»: читатель ничем не отвлечен: время, за которое она могла бы перевернуться, ничем не замещено. Плохо, когда читателя на какое-то время слово бы устраняют неизвестно куда, не дав ему никакого занятия. А он здесь, он обязательно заметит, что «этого не было». И возникнет недоразумение по поводу разрыва в описании.

Анализируя подобные факты, мы можем сделать выводы о типичных текстовых (структурно-семантических) условиях, при которых происходит или не происходит адекватное восполнение пропущенного звена в воссоздающем воображении воспринимающих. Самый общий вывод такой: если фокус внимания читателя был на время пропуска звена перемещен в другое время или пространство, т.е. если переключение было, то пропуск уверенно заполняется читательским воображением. Если переключения не было, читатель воспринимает текст как дефектный.

1. *Анненков П. В. О мысли в произведениях изящной словесности // Русская эстетика и критика 40-50-х годов XIX века. – М., 1982.*
2. *Фортунатов. Творческая лаборатория Л. Толстого. – М., 1983.*
3. *Литературная учеба, 1938. – № 3.*
4. *Шуртаков С. И. Как слово наше отзовется. – М., 1980.*
5. *Макарьев И. Пометки Горького на книжках начинающих писателей. – М.-Л., 1932.*
6. *Толстой-редактор. – М., 1965.*
7. *Русские писатели о языке. – М., 1954.*

М.С. Мухатова *(Казахстан, Алматы)*

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ОБРАЗНЫЙ СТРОЙ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

В литературоведении мы рассматриваем любое художественное произведение относительно его образного строя. Что представляет собой образный строй литературного произведения – выразить одним словом трудно, так как один образ сопряжен с другими образами, и они вместе составляют целое данного произведения.

В начале рассмотрим, что понимают под словом «образ». В литературно-энциклопедическом словаре терминов термин «образ» объясняется как всеобщая категория художественного творчества; присущая искусству форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путём создания эстетически воздействующих объектов [1]. Под образом нередко понимается элемент или часть художественного целого, обыкновенно такой фрагмент, который обладает как бы самостоятельной жизнью и содержанием.

Под понятием «образ» в другом словаре понимается художественная – специфическая для искусства форма отражения действительности и выражения мыслей и чувств художника [2]. Образ рождается в воображении художника, воплощается в создаваемом им произведении в той или иной материальной форме (пластической, звуковой, жестомимической, словесной) и воссоздаётся воображением воспринимающего искусства зрителя, читателя, слушателя.

Так как в художественном произведении нас интересует эстетическая сущность образа, можно рассмотреть его в следующих аспектах:

– в семиотическом аспекте образ – это знак, средство смысловой коммуникации в культуре;

– в гносеологическом плане образ объясняет устройство мироздания, его законы, и в тоже время он факт идеального бытия, некий схематический объект. Образ – вымысел и стоит ближе всего к такому виду познающей мысли, как допущение. Образ не совпадает со своей вещественной основой, хотя узнается в ней и через нее;

– в онтологическом (относящемся к бытию человека) смысле образ – это изображение идеальных подобий мира, явление онтологических портретов. Он не только воплощает черты людей, преобразуя их в литературные персонажи. Образ исследует сознание человека, его психологию, менталитет, мир души.

– в эстетическом аспекте образ представляется целесообразным жизнеподобным организмом, в котором нет лишнего, случайного, механически служебного и который производит впечатление красоты именно в силу совершенного единства и конечной осмысленности своих частей, составляющая настоящую теорию образа.

В учении греческого мыслителя Аристотеля можно обнаружить зачатки образа «мимесиса», Аристотель пишет о свободном подражании художником жизни в её способности производить цельные, внутренне устроенные предметы и о связанном с этим эстетическое удовольствие.

Немецкий философ Гегель противопоставил художественный образ логическим моделям. По Гегелю, результатом понятийного мышления являются умозаключения, формулы. А образ в искусстве – это продукт исключительно творческого мышления [3].

Современные ученые тоже по-разному характеризуют образ как понятие. Например, М.Л.Гаспаров полагает, что образ – это всякий чувственно вообразимый предмет или лицо, т.е. в тексте это потенциально каждое существительное [4]. Теоретик литературы И.Ф. Волков дает несколько другое определение: «Художественный образ – это система конкретно-чувственных средств, воплощающая собой собственно художественное содержание» [5].

Образ в литературе – это форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путем создания эстетически воздействующих объектов. Под образом часто понимается часть художественного целого, обладающая как бы самостоятельной жизнью и содержанием.

В художественном тексте, который представляет собой план выражения литературного произведения, языковые средства служат не только способом отображения внеязыковой действительности, но и формой художественных образов. Те «приращения смысла», по В.В.Виноградову, которые языковые средства регулярно приобретают, функционируя в тексте, определяются как их семантикой, так и их связями друг с другом, эти связи обусловливают многомерность и выразительность порождаемых ими художественных образов, также организованных в композиционном отношении [6].

Художественный анализ текста немыслим без рассмотрения его образов, их строя и, следовательно, тех языковых средств, которые служат их формой. «Структура словесного образа заключена в сложном соотношении слова как такового и слова как носителя художественной субстанции» [6], анализ текста поэтому не должен сводиться к регистрации тропов и их квалификации, к перечислению метафор или сравнений, вырванных из контекста, в центре внимания должна быть «жизнь» образа: его связи, развертывание в структуре текста, соотнесенность с изображаемым в произведении миром и др.

Словесные образы в художественном тексте отображают ту или иную картину мира, преобразуя ее в соответствии с интенциями автора и обновляя восприятие читателя. Различные аспекты этой картины прежде всего находят отражение в чувственных образах: зрительных, звуковых, одоративных и т. д. Образные средства в этом случае прежде всего выполняют изобразительную функцию, служат для визуализации описания (повествования), создают художественную реальность в богатстве красок. Образные средства одного художественного текста могут вызывать ассоциации с другим текстом или прямо отсылать к нему, в результате смысл художественного произведения обогащается полностью или частично формируется посредством обращения к образной системе иного текста. Здесь понятие интертекст понимают как «текст в тексте», где соединение «своего» текста и «чужого» приводит к образованию «нового» текста. Термин интертекстуальность был введен Ю. Кристевой [7]. Р. Барт указывал, что «каждый текст является интертекстом: другие тексты присутствуют в нем на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры [8].

Как отмечает В.В. Савельева, «В художественном мире каждого писателя можно обнаружить свои особенности соотнесения конкретных образов. Процесс прочтения, интерпретации и анализа художественного текста состоит во многом в обнаружении внешних и внутренних причинно-следственных связей, определяющих образный строй текста. Образы могут быть соотнесены по сходству, по контрасту, могут взаимоотражать друг друга (принцип зеркала или двойничества), взаимозависеть друг от друга, взаимоподчиняться как «старший» «младшему» и, наоборот, – «младший» «старшему». При этом возможности соотнесения образов в художественном мире практически безграничны, так что и на них распространяются возможности комбинаторики: ведь каждый образ может быть по-разному соотнесен со всеми и, наоборот, все соотнесены с каждым» [9].

При изучении любого художественного текста в процессе его анализа и интерпретации можно в той или иной мере подробно и глубоко рассмотреть образы пространства и времени. Отдельные пространственные формы, их соотнесенность с временным позволяют организовать общую модель художественного текста и через анализ образов, форм и пространственной модели мира выходить к общей концепции автора.

Художественное произведение представляет собой сложный речевой жанр, структура которого определяется художественными коммуникациями. Учитывая диалогическую природу литературно-художественных произведений – «полифонию», на которую указывал М.М. Бахтин, можно сделать вывод – взаимодействие двух образов (образ автора и образ персонажа) определяет природу и составляет основу современного художественного текста.

В современных художественных текстах наметились тенденции изучения текста относительно процесса восприятия, а значит, – относительно реакции читателя на него. Как отмечает Л.В. Сафронова, «В рецептивной эстетике читателя уже стали изучать в качестве особо активной инстанции, противопоставленной автору, так как внутритекстовый, подразумеваемый, имплицитный автор может выступать в качестве одного из персонажей. А читатель, как и автор, может проецироваться в произведении, оставляя там следы своего присутствия» [10].

Образный строй также связан с авторством и интерсубъектными отношениями. Повествование или нарратология – это акт коммуникации, в котором есть отправитель информации – нарратор, – и наличествует получатель информации, так как основная задача создания художественного текста – оказание воздействия на читателя. Но при создании текста автор формирует в своем воображении некий образ читателя, отличающийся от реального человека, читающего книгу, такой имплицитный читатель существует только в сознании автора.

Таким образом, мы видим, что понятие «образный строй» как эстетическая категория очень многосоставно, включает в себя целый ряд разных аспектов. Отношения автора и героя, организация художественного временно-пространственного континуума, образные ряды, стратегия композиции и весь стиль произведения, формируют его образный строй.

1. *Краткая литературная энциклопедия. – М., 1968. – Т. 5. – С. 363-369.*
2. *Эстетика: Словарь / Под общ. ред. А.А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.*
3. *Гегель. Лекции по эстетике. – Соч., т. XIII. – С. 392.*
4. *Гаспаров М.Л. Избранные труды. О стихах. – М., 1997. – Т. 2. – С. 9-20.*
5. *Волков И.Ф. Теория литературы. – М., 1995.*
6. *Виноградов В.В. О языке художественной литературы. – М., 1959. – С. 656.*
7. *Кристева Ю. «Бахтин, слово, диалог и роман», Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму / Пер. с франц., сост., вступ. ст. Г.К. Косикова. – М.: ИГ Прогресс, 2000. – С.427-457.*
8. *Барт. Р. От произведения к тексту (Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М.: "Прогресс", "Универс", 1994, СС).*
9. *Савельева В.В. От художественного текста – к художественному миру. Теория. Методика. Практика». Учебно-методическое пособие. Под редакцией В.В. Савельевой. Алматы: «Фонд XXI век», 2000. – 252 с.*
10. *Сафронова Л.В. Автор и герой в постмодернистской прозе. – Санкт-Петербург, 2007. – 237 с.*

У.В. Овчеренко *(Казахстан, Астана)*

РОМАН Д. НАКИПОВА «КРУГ ПЕПЛА. РОМАН ИНТЕНЦИЙ» КАК «РОМАН С КЛЮЧОМ». ОБРАЗ СЕРГЕЯ КАЛМЫКОВА

Дюсенбек Накипов, ранее известный как ведущий солист балета ГАТОБ имени Абая, известен еще и как поэт и прозаик, автор таких стихотворных сборников, как «Вечер века» (1995 год), «Песня моллюска» (2000 год), «Близнецы» (2001 год), а также романов Круг пепла» (2005 год) и «Тень ветра». Перу Дюсенбека Накипова принадлежит сборник поэм и эссе «Время Ре».

Жанр «Круга пепла» определяется самим автором как «роман интенций». Герои романа на протяжении всего полотна повествования размышляют об окружающем мире, а также анализируют самих себя, постоянно ищут себе то самое, настоящее, место под алматинским солнцем. Несмотря на то, что, казалось бы, жанр уже определен писателем, произведение довольно сложно для цельного анализа. «Круг пепла» характеризуется критиками как первый постмодернистский роман, свободный от влияния западных традиций: «Д. Накипову удалось создать первый многоплановый театральный роман в литературе новой волны современного Казахстана с необычайно сложной, нервно-пульсирующей, импрессионистической образной тканью. По своим стилевым, эстетическим, контекстуальным параметрам – это вполне постмодернистское произведение. Это весьма сложное текстовое полотно выступает как гипертекст, сотканный из огромного количества микротекстов, интертекстов, реминисценций, аллюзий с локализованными темами и подтемами и общим концептуальным планом. Интравертный характер и пластическая выразительность этих текстов не вызывает сомнений» [1].

Действительно, тексту романа свойственны фрагментарность (повествование от лица пяти персонажей поочередно перемежаются с песнями самионов, картинами их быта и мифами, а также описанием жизни на планете-близняшке), ирония и черный юмор, присущие литературному течению постмодернизма в целом. Примечателен эротизм Накипова, также свойственный течению постмодернизма. Кроме того, произведение включает в себя элементы «романа с ключом», отсылающие нас к роману В. Катаева «Алмазный мой венец». С.В. Сорокина дает следующее определения жанра «роман с ключом»: «Роман с ключом – синтетический жанр, в котором повествователь – свидетель и участник событий – соединяет историко-документальное и символическое видение эпохи, производя кодирование таким образом, что «осведомленный» читатель получает возможность совмещать две стратегии рецепции: анализ внутренней структуры знака: от означающего к означаемому, т.е. идентификация персонажей как личностей известных людей, и выявление логики означивания в пространстве означающих, т. е. текста» [2]. Согласно Сорокиной, отличительной чертой используемого материала является реально существующая действительность, преломленная, однако, сквозь призму символизма. В рамках жанра романа с ключом происходит символическое переосмысление судьбы «человека от творчества». Накипов в своем романе мифологизирует не только реальных людей, но и реальные места Алматы: Брод, кафе Акку. Все это позволяет нам прочувствовать не только мироощущение героев, но и погрузиться в сочные картины Алматы шестидесятых.

В одном из интервью Дюсенбека Накипова спросили, почему его роман называется «Круг пепла»? Он ответил: «Когда мне было 9 лет, я проводил каникулы на джайлау. Аул решил перекочевать на другое место. Мои родные что-то забыли и попросили вернуться, принести вещь. Я пришел в самом замечательном настроении на то место, где только что стояли юрты, и увидел круги пепла. Впервые я заплакал один на один с собой. Не знаю, почему. Там чувствовался запах вчерашних баурсаков, только что кипевшей жизни… Возможно, тогда во мне и проснулся поэт. Задумываюсь о времени. Очень сложно разомкнуть круги настоящего в прошлом. Мы вот с вами сейчас думаем, что живем настоящим, а на самом деле находимся в прошлом, а еще больше – в будущем» [3].

Ж.Т. Ермекова в работе «Диалог восточной и западной традиции в «новом казахстанском романе»» пишет: «В романе «Круг пепла» Д. Накипова эсхатологическая линия связана с главным образом-мотивом, вынесенным в заглавие – своеобразным мостом между разными временными пластами цивилизаций. Одновременно он символизирует основу мироздания, связанную с изначально-циклическим временем: «Четверо возвышенных восседали в круге пепла, вдыхая дымы древние и новые, были они ответны каждый за свое время года – зеленое, синее, желтое и белое и за все, что там в их времени сотворяется». Фигуры возвышенных могут олицетворять пророков или духовную силу мировых религий (ислама, буддизма, христианства), а образ четвертого – идею тенгрианства. Они могут также олицетворять четыре времени года» [4]. Этот же исследователь в работе «Структурные особенности потока сознания естественного билингва Д. Накипова» отмечает: «Его роман «Круг пепла» – это некая метафора бывшей жизни» [5]. В мировой культуре, и, в частности, в тенгрианстве круг является одним из основных геометрических сакральных символов. Круг символизирует круговорот природных процессов, высшее объединение всего сущего и высшую же защиту (в романе «Круг пепла» описан праздничный ритуал поклонения Небесной матери и Небесному отцу, соединяющий в себе высшее соитие и *круг*оворот жизни). «Возвращается, все возвращается к изначальному. Сделав круг по океану, возвращается рыба, погибать на камнях тесных речек. Вскипает вода рек и, сделав круг над землей, возвращается неслышной росой и грохочущим ливнем» [6]. Образ круга встречается в романе достаточно часто и органично, а главное, не нарочито вписан в повествование: это и круг жизни самионов, и огненный круг фламенко Орнеллы и Дока, и круги пепла памяти Гевры, в которых однажды закружились он и Балерина, и круг предстояния между планетами-близняшками – Землей и безымянной голубой планетой. Круги сопровождают героев на протяжение их жизней, четко проступая в переломные моменты, когда один герой осознает частицу себя через, даже *сквозь* другого героя. Однако данную статью мы посвятим краткому обзору зашифрованных имен в повествовании, наличие которых позволяет нам относить роман «Круг пепла» к ряду мемуарно-художественной прозы, или называть его «романом с ключом».

В течение повествования романа встречаются абсолютно знакомые и не зашифрованные примечательные для культуры шестидесятников места и имена Алматы. Так, совершенно не зашифрованы имена известных балетмейстеров и балерин: очаровашка-прелесть Катя Максимова, салонно-точечная Наташа Макарова, лебедь-пава Лена Рябинская, грациозка-бабочка Аллочка Сизова, агатовоглазая лань – Наташа Бессмертнова [7, 88]. Упоминаются имена балетмейстеров Николая Ивановича Тарасова, Александра Ивановича Пушкина, Асафа Мессерера, Алексея Николаевича Ермолаева. В ткани повествования точечно искрят Алиса Фрейндлих, Орнелла Мути и Марчелло Мастроянни, дивно описанные и вплетенные в ткань романа, барельефно выступающие из памяти Дока. Однако наибольший интерес представляют имена, зашифрованные автором и требующие от читателя кругозора и большой культурной грамотности. Так, читая описание алматинского Брода, мы встречаем следующий отрывок: «… мой город-пространство, где хаживал почти по-калмыцки странный и пестрый чудак Калмык, не по «Слову», а по нашему в «тьме тараканьей» возвышенно-гордо (воистину «сал») бормотал бормотухе подзаборные чудные вещи Мукагалище, и жуткий Олжасуха ужасая «кыз-куу»-ийствовал истово, кого-то ужаривал по половецкому краю, пока не поймал свой «глиняный слог»…» [7, 46]. Без труда в этих шифрах в культурной памяти казахстанцев опознаются имена известнейших поэтов и писателей Мукагали Макатаева и Олжаса Сулейменова. Также расшифровке поддается имя известного художника Сергея Калмыкова, о нем мы поговорим ниже. На страницах произведения можно встретить фразу: «… в Москве стал править «реформатор с отметиной на лбу»» [7, 102]. Безусловно, под этим кодом в повествование вступает М.С. Горбачев. Далее в тексте его называют «меченый».

Имя Сергея Калмыкова не просто использовано как имя-шифр – это образ, органично встроенный в систему персонажей романа. Так, Старик был лично знаком с художником Калмыком, а Есеня сумел разбогатеть, продавая оставшиеся в театре картины к постановкам.

Сергей Калмыков – личность, яркая для Алматы шестидесятых годов. В 1935 году художник работал в ГАТОБ имени Абая. Оформил оперы «Аида», «Князь Игорь», «Фауст», «Флория Тоска» и другие. О Сергее Калмыкове писал Ю. Домбровский в романе «Факультет ненужных вещей»: «И сейчас он был тоже одет не для людей, а для галактики. На голове его лежал плоский и какой-то стремительный берет, на худых плечах висел голубой плащ с финтифлюшками, а из-под него сверкало что-то невероятно яркое и отчаянное – красное-желтое-сиреневое. Художник работал. Он бросал на полотно один мазок, другой, третий – все это небрежно, походя, играя, – затем отходил в сторону, резко опуская кисть долу, – толпа шарахалась, художник примеривался, приглядывался и вдруг выбрасывал руку – раз! – и на полотно падал черный жирный мазок. Он прилипал где-то внизу, косо, коряво, будто совсем не у места, но потом были еще мазки и еще несколько ударов и касаний кисти, то есть пятен – желтых, зеленых, синих – и вот уже на полотне из цветного тумана начинало что-то прорезываться, сгущаться, показываться. И появлялся кусок базара: пыль, зной, песок, накаленный до белого звучания, и телега, нагруженная арбузами. Солнце размыло очертания, обесцветило краски и стесало формы. Телега струится, дрожит, расплывается в этом раскаленном воздухе» [8, 3]. Странный гений космического масштаба – именно таким представляется Калмыков в романе Домбровского.

Образ художника Калмыка в романе «Круг пепла» тоже яркий и космический: «После серой скуки лагеря и параллелепипедов барачного сознания, Калмык казался невероятным праздником, как, скажем, подсолнух на асфальте, или бразильский карнавал в центре демонстрации 7-го ноября на площади» [7, 61]. Есеня находится под глубоким впечатлением от задников, которые показывает ему Старик и которые пылятся за кулисами театра. По легенде, на одном из задников изображен Дух балерины, и во время спектакля он сходит на сцену на несколько мгновений. Может быть, это был обман зрения, но Старик действительно однажды видел Дух, сошедший с полотна во время представления.

Калмык выступает в качестве персонажа, развивающего теорию «второго неба», «второй планеты». Он надеется прорвать «первое глухое небо». Сначала Старик воспринимает идеи Калмыка как эпатажный бред, но затем в космос отправляется ракета с космодрома Байконур, и Старик с горечью вспоминает своего товарища Калмыка и его идеи. Читателю же романа идеи Калмыка и вовсе кажутся реальностью, ведь читатель осведомлен о наличии второй планеты в созвездии Близнецов, планеты-дублера Земли, где живут существа высшей организации. Есеня же, проникнувшись красотой творчества Калмыка, «популяризирует» его искусство и продает, прекрасно понимая, какое сокровище ему случайно попало в руки.

Ж.Ж. Толыспаева подчеркивает способ образования этого имени-шифра: «На первый взгляд, это результат обычного усечения фамилии. Такие замены часто происходят в среде неофициально общающихся людей. Вряд ли при жизни его, чудаковатого, странного, отпугивающего людей своей неординарностью, кто-либо именовал «Калмыком» дружески. Вполне возможно, что такое обращение и бытовало, но с долей скептицизма и превосходства: *Калмык* – в значении *странный, непонятный, другой*. В художественном тексте, ретроспективно повествующем об эпохе 1950-60-х гг., узаконивание статуса странно-свободного художника через неофициальное поименование – событие, сопряженное с массовым раскрепощением сознания. В стремлении приблизить к своей эпохе художника, абсолютно освобожденного от всех форм земной зависимости, сам автор (а вместе с ним и его герои) уважительно именуют С. Калмыкова «Калмыком», что в контексте романа звучит как титул» [9]. Ученый справедливо отмечает связь подобного именования не совсем русской фамилии с азиатским духом.

Наиболее ярко образ Калмыка выступает в воспоминаниях Старика – старого друга Калмыка. Именно с его слов мы получаем информацию о неординарности и гениальности художника. Старик сожалеет о том, что не оценил своего друга при жизни, и отдает ему долг посмертно, созерцая его полотна и восхищаясь его гением.

Почему же именно историческая личность художника Сергея Калмыкова перевоплощается в образ Калмыка и так часто фигурирует в романе? Вероятно, потому, что именно без этого Гения I ранга Земли и Галактики невозможно представить себе Алматы шестидесятых – в нем слились присущие этому городу яркость, эпатаж и глубокое культурно-творческое наполнение.

Спецификой жанра романа с ключом становится не только необходимость декодирования имен, но и осмысление символичности истории, зашифрованной и мифологизированной. Исторические личности и события, зашифрованные в романе, незримо, но ощутимо соединяют героев и повествования воедино. Документальный контекст формирует внешнюю фабулу повествования, а «ключ» мифологизирует, привносит символичность в историю и личность, заставляя осмыслять жизнь творца как миф.

1. *Жаксылыков А., Жаппарова А. Гипертекст Дюсенбека Накипова // [Электронный ресурс]: https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-osobennosti-potoka-soznaniya-estestvennogo-bilingva-d-nakipova.*
2. *Сорокина С.В. Жанр романа с ключом в русской литературе 20-х годов XX века // [Электронный ресурс]: https://cyberleninka.ru/article/n/zhanr-romana-s-klyuchom-v-russkoy-literature-20-h-godov-hh-veka.*
3. *Интервью. Мир глазами Д. Накипова. Республиканский общественно-политический журнал «Мысль» [Электронный ресурс]: http://mysl.kazgazeta.kz/?p=7466 2016. – 27 июля.*
4. *Ермекова Ж.Т. Диалог восточной и западной традиции в «новом казахстанском романе» // Вестник КарГУ, 2013.*
5. *Ермекова Ж.Т. Структурные особенности потока сознания естественного билингва Д. Накипова // Вестник РУДН, серия теория языка. Семиотика. Семантика, 2011. – № 3.*
6. *Сулейменов О. Аз и Я // [Электронный ресурс]: http://www.opentextnn.ru/man/?id=711.*
7. *Накипов Д. Круг пепла. Роман интенций. – Алматы, 2005.*
8. *Домбровский Ю. Факультет ненужных вещей // [Электронный ресурс]: http://www.e-kniga.ru/Dombrovs/fakultet3.html.*
9. *Толыспаева Ж.Ж. Восточные корни литературных образов (По роману Д. Накипова «Круг пепла») // http://www.rusnauka.com/20_AND_2009/Philologia/49040.doc.htm.*

Т. Осух *(Польша, Слупск)*

О НЕКОТОРЫХ ПОСТАНОВКАХ «ПЛАТОНОВА» А.П. ЧЕХОВА В ПОЛЬШЕ

В Польше пьеса *Платонов* появилась в 1960 году в переводе А. Тарна на страницах журнала «Диалог», и чаще всего под тем же заглавием её ставили и ставят на подмостках польских сцен (Tarn A., 1960, № 11). Она стала предметом интересного дискуссионного анализа самых крупных авторитетов в области литературы и театра.

Наиболее интересные литературоведческие интерпретации вышли из-под пера Е. Кенига, Р.Сливовского, Р. Пшибыльского. Не следует, однако, забывать и о рецензиях на театральные постановки, которые также имеют немаловажное значение в популяризации этой драмы в Польше, особенно с точки зрения её театральных возможностей.

Польская прапремьера пьесы состоялась в 1965 году в постановке А. Ханущкевича; вернулся он к ней еще раз в 1976 году.

В 1988 году на подмостках Старого театра в Кракове состоялась премьера *Платонова* в постановке известного кинематографиста Филиппа Баиона. К сожалению, как считают многие рецензенты, с ролью театрального постановщика Баион не справился. В его спектакле нетрудно найти сцены, насыщенные бесцеремонностью, агрессивностью или даже вульгарностью. Баион, считает рецензент Д. Кшивицка, смотрит на спектакль глазами кинорежиссера, и таким образом выходит наружу его театральная неопытность (Krzywicka D., 1988, № 8). Мнение Кшивицкой полностью разделяет М. Микляшевски. Он упрекает Баиона в том, что тот пытается исправлять Чехова, ставя его пьесу вопреки драматургу (Miklaszewski K., 1988, № 53).

В девяностые годы прошлого века особое впечатление произвели две постановки чеховского *Платонова*. Оба спектакля поставил во вроцлавских театрах (Польском и Камерном – Т.О.) Е. Яроцки. Первую постановку зрители увидели в 1993 году. Это был, по мнению рецензентов, мастерски поставленный, заставляющий задуматься спектакль (Maślińska J., 1994, № 28). На этот раз главный персонаж ассоциируется рецензентам не столько с Дон Жуаном, сколько с уездным соблазнителем в спускающихся брюках и стоптанных башмаках (Pułka L.,1993, № 249).

Вторая постановка, состоявшаяся три года спустя, также вызвала много положительных откликов. Яроцки на этот раз сосредоточился на последнем, третьем акте, который вычеркнул в своем прежнем спектакле, и таким образом возник *Платонов – акт упущенный.* По мнению Б. Винницкой, постановка Яроцкого в Камерном Театре – это выдающийся, мудрый и одновременно трогательный спектакль. Рецензент сожалеет, что польский зритель имеет возможность видеть столь выдающиеся постановки крайне редко (Winnicka B., 1996, № 21).

Также в начале нашего века юношеская драма Чехова является одной из наиболее часто поставленных пьес в Польше. В этот период ставили ее К. Люпа, П. Мискевич, М. Клечевска, А.Глинска и др.

«Пьеса без названия» в постановке А. Глинской в варшавском «Театре Вспулчесном» (2009 г.) – это один из лучших и одновременно самых полемических спектаклей 2009 года. По его поводу возникло много противоречивых откликов, начав с полного его одобрения и закончив умеренной критикой. По мнению рецензента Я. Вакара, к постановке Глинской трудно придраться, так как она поставлена правильно. Все-таки надо сожалеть, продолжает Вакар, что это не самое значимое событие в варшавском театре Вспулчесном в 2009 году.

Справедливости ради надо отметить, что спектакль был приурочен к юбилею шестидесятой годовщины театра и должен был стать главным театральным событием сезона. Постановщик в своей инсценировке к существующему уже переводу добавила найденные и до сих пор не переведенные фрагменты текста. Увы, и это не помогло. По мнению некоторых рецензентов, весь первый акт – это одна сплошная болтовня, не имеющая ничего общего с настоящей театральной игрой. Задействованные в нем лица следят только за тем, чтобы успеть высказать свою реплику, соответственно они не в состоянии одновременно справиться на должном уровне со своей ролью. Зрители же болеют за актеров, чтобы те успели справиться с текстом, не упустив при этом ни звука. Вполне закономерно в данном случае можно спросить, отдают ли они себе отчет в том, что говорят и как говорят. «Припаянные» к стульям играют всего лишь словом и гримасой. Из-за ограниченности движений актеры не в состоянии проявить своего мастерства. В первом акте, по мнению рецензентов, особо экспонируется техническая сторона. Полностью их мнение в этом вопросе разделяет Темида Станкевич-Подхорецка. Она не может понять некоторых сцен, которые, по ее мнению, ничего общего с чеховским миром не имеют (сцена разговора Платонова с генеральшей, во время которой она садится к нему на колени, сцена из второго акта, когда Саша, жена Платонова, увидев мужа, ни с того, ни с сего снимает трусы). Рецензент считает, что это неудачная попытка Глинской сделать Чехова более современным.

И хотя некоторые рецензенты считают, что чеховский мир в спектакле Глинской трудно принять к сердцу, так как он слишком идеализированный, чересчур корректный, но в целом к нему трудно отнестись равнодушно. Вполне это заключение разделяет рецензент А. Михаляк, по мнению которой «Пьеса без названия» – это «...великолепно поставленный спектакль. Он построен из хорошо продуманных сцен, хотя некоторые из них слишком вежливы и размыты. Хотелось бы, считает Михаляк, подбросить к этому деморализованному миру чуть-чуть грязи, затемнить краски, чтобы до конца было как у Чехова» (Michalak A., 2009, № 251).

Упомянутый Я. Вакар в своей рецензии на постановку Глинской в частности писал: «О спектаклях вроде «Пьеса без названия» ... писать нелегко. Проект самолюбивый, роли в большинстве доработаны в деталях. Событие? К сожалению, нет, потому что постановке Глинской не хватает фантазии» (Wakar J., 2009, № 249).

В декабре 2015 года, в Старом театре в Кракове состоялась премьера *Платонова* в постановке Константина Богомолова, одного из наиболее оригинальных представителей современного российского театра. Богомолов в своем спектакле уходит далеко от традиционных постановок этой пьесы. Он меняет в нем основные принципы игры, которые могут шокировать привыкшего к традиционным чеховским постановкам зрителя. Мужские роли в его спектакле играют женщины и наоборот, женские – мужчины. Министр культуры Польши, П. Глньски после спектакля, в частности, сказал: «Это не моя чашка чая; такая манерность мне не очень нравится. Я традиционалист» (Gliński P., 2015). Мнение Глинского в этом вопросе разделили многие зрители в тот вечер.

Нельзя не отметить, что в польской литературной и театральной и критике наметился путь сведения образа Платонова к образам Дон-Жуана, Арлекина, русского Гамлета. При желании можно найти основания для такой трактовки этих образов. Между тем, Чехов сделал, кажется, всё, чтобы его главный персонаж как можно менее был похож на легендарных соблазнителей, при этом не повторяя ни одного из них. И хотя, как нам кажется, заглавный герой пьесы Чехова оказывается более психологически сложным, чем герои комедии Дель'арте, но с точки зрения его философских взглядов он значительно беднее, чем Дон Жуан или Гамлет.

Авторы рецензий на многие театральные постановки этой пьесы в Польше подчеркивают, что большинство из них поставлено вполне корректно, но как показывает театральная критика, ни одна из них не может претендовать на звание великой. К сожалению, многие из них всего лишь правильны.

1. *Gliński P. Wywiad, Polskie radio Kraków. – 20.XII. – 2015.*
2. *Krzywicka D., «Płatonow», «Echo Krakowa», 1988. – № 8.*
3. *Maśliński J., «Płatonow»: iluzje erotyzmu, «Życie Literackie». – № 42.*
4. *Michalak A., Galeria z Czechowa. «Dziennik Gazeta Prawna». – № 251. – 24.XII.2009. – S. 3.*
5. *Miklaszewski K., «Płatonow» czyli granice swobody, «Dziennik Polski», 1988. – № 53.*

6. *Pulka L., Krótkie lato «Płatonowa», «Gazeta Dolnośląska», 1993. – № 249.*
7. *Tarn A., перевод: «Платонов» А. П. Чехова, «Dialog», 1960. – № 11.*
8. *Wakar J., Czechow bezpiecznie poprawny. «Dziennik Gazeta Prawna». – № 249. – 22.XII. 2009. – S. 4.*
9. *Winnicka B., Drugi Płatonow Jarockiego, «Wiadomości Kulturalne», 1996. – № 21.*

K. Ponomarenko *(Польша, Слупск)*

ДИАЛЕКТИКА СВЕТА И ТЬМЫ В РОМАНЕ С.В. ЛУКЬЯНЕНКО «НОЧНОЙ ДОЗОР»

Тема борьбы Света и Тьмы является неотъемлемым элементом жанра фэнтези. Большинство произведений этого жанра включают в себя приключенческие повествования о герое или группе героев, которые пытаются спасти мир от некой «иной» силы. Практически всегда присутствует оппозиция «свой-чужой». Классическими примерами могут служить циклы произведений Дж.Р.Р. Толкиена («Властелин Колец»), Дж. Роулинг («Гарри Поттер») и А. Нортон («Колдовской мир»). Подобная тематика развивается также в известном цикле уроженца Казахстана – писателя С.В. Лукьяненко «Дозоры». В настоящее время еще не проводилось целостного анализа данного цикла. Творчество фантаста рассматривается чаще всего как одно из проявлений фэнтезийной литературы конца XX – начала XXI века. Здесь можно отметить работу А.Д. Гусаровой «Жанр фэнтези в русской литературе 90-х гг. двадцатого века: проблемы поэтики» [1]. М.В. Межиева и Н.А. Конрадова [2, 26] дают описание художественного мира трилогии С. Лукьяненко, однако тоже весьма поверхностно. При этом отдельные проблемы цикла остаются неисследованными, в связи с чем представляют особый интерес.

В романе «Ночной дозор» создается альтернативная реальность: Москва, являющаяся полем битвы т.н. «Иных»: людей и полулюдей со сверхъестественными способностями. Образ Иного в произведении подразделяется на три категории: Светлые, Темные и Инквизиторы (обитающие в Сумраке). Ряд представленных в романе героев, как видим, восходит к идеям о Сверхчеловеке и футурологической эволюции, при этом оставаясь в современных писателю хронологических рамках. Сверхлюди контролируют обычных людей и ведут непрерывную войну между собой. По словам М.В.Межиевой и Н.А. Конрадовой: «Кто хороший, а кто плохой – понятно сразу, из названия» [2, 27]. Но традиционный этический конфликт категорий добра и зла, который в мировой литературе относится к разряду «вечных» вопросов здесь не так однозначен.

В цикле «Дозоры» С.В. Лукьяненко отходит от концепции традиционного, «высокого» фэнтези. Среди персонажей мы не видим драконов, гномов, магических животных, эльфов и т.н. «монстров». Инспирации для своих произведений он ищет не в творениях классиков жанра, а в славянской фольклорной традиции и культуре. Именно поэтому т.н. *Тёмные* в романе «Ночной дозор» – это сверхлюди, прототипами которых являются фольклорные ведьмы, маги, оборотни и вампиры. Именно образ вампира наиболее полно подчеркивает изменение писателем привычных этических ориентиров и обнажает ряд актуальных проблем. Как замечает Т. Новикова: «Образ вампира – один из самых архаичных образов фэнтези. Он встречается в бесчисленных легендах, мифах, верованиях разных народов мира» [3, 227]. Примитивные древнейшие верования и славянский фольклор представляют вампира как существо чуждое миру людей и, чаще всего, враждебное ему. М. Глинский констатирует: «Согласно народным славянским верованиям, корни которых уходят в IV век н. э., вампиры и упыри были призраками умерших людей или живыми мертвецами […] Чаще всего вампиры и упыри пили или высасывали кровь живых людей (из вен или сердца), поедали их плоть или душили своих жертв» [4]. В данном случае достаточно актуальным будет противопоставление «свой-чужой» или «друг-враг» на уровне восприятия человеком подобного существа. Позднее в мировой культуре произошла романтизация образа вампира. Этот процесс проник и в славянское культурное пространство (литературу, кинематограф), но «темная» сторона образа за ним сохранилась.

С.В. Лукьяненко изображает вампира согласно древнеславянским верованиям: как существо, принадлежащее когда-то к миру живых («свое») и принадлежащее теперь к потустороннему (неизвестному, пугающему, «чужому) миру. «Ночной дозор» – название организации, призванной следить за порядком в альтернативной Москве. Основной её задачей является контроль за действиями Темных сил. Светлый маг Антон Городецкий – главный герой романа. Его убеждения предсказуемы: истина на стороне Света, Темные же силы не заслуживают уважения. После сражения с одним из вампиров Городецкий над его трупом произносит: «Не будет тебе человеческого погребения, ты не человек» [5, 25]. Жизнь вампира для него не равна жизни обычного человека. Его мировоззрение

строится на четком разграничении друзей и врагов, живых и мертвых, добра и зла. В какой-то степени образ вампира для Городецкого синонимичен понятию преступника, нарушителя общепринятого порядка. Однако семнадцатилетний вампир Костя, принадлежащий к ряду «чужих», становится другом Городецкого: «Я был его прямой противоположностью, я был на светлой стороне. Но я впускал его в дом, со мной можно было не таиться. Можно было просто поболтать» [5, 37]. Кроме того, он заставляет главного героя задуматься о природе существ, находящихся по другую сторону привычного бытия: «Какого это – быть отверженным? Быть наказанным не за преступление, а за потенциальную возможность его совершить?» [5, 37]. После бесед с Костей мировоззрение Городецкого начинает меняться. Его убеждения о природной враждебности, ограниченности и преступной настроенности Темного перестают иметь под собой основания. Городецкий узнает, что вампиры, как и живые люди, умеют сопереживать друг другу, чувствовать, дружить, любить; им доступны эмоции и что немаловажно – их социальная общность тоже представляет собой полноценное культурное образование. Светлому магу становится очевидно, что он имеет дело не с враждебно настроенной Темной массой, а с культурно организованным сообществом, в котором личностная ценность и эмпатия играют не последнюю роль: «Нас очень мало, Антон <…> Когда кто-то уходит, мы сразу чувствуем» [5, 34]. После того как Городецкий признается Косте в убийстве вампира, который не заслужил «человеческого погребения», тот отвечает: «Я его знал <…> Он веселый был» [5, 37]. Так, работник «Ночного дозора» осознает *общность* вампиров и людей. Образ вампира предстает перед читателем уже не в негативном ключе враждебности и неизвестности, а как равный обыкновенному человеку, способный к восприятию и пониманию «другого».

Вампир у С.В. Лукьяненко трансформируется в самоценную личность. Способность любить и жертвовать собой – еще одна особенность, на которую обращает внимание писатель. История девушки-вампира, которая вошла в сообщество Сверхлюдей («Иных») заставляет Антона Городецкого обратить внимание на человеческие качества Темного существа: «Она была назначена добычей, выбрана слепым жребием. И не было у нее никакой судьбы, кроме как отдать свою жизнь для продления чужой смерти. Вот только тот парень, что рухнул мне под ноги пригоршней праха, сожженный печалью, он полюбил. Действительно полюбил... и не высосал чужую жизнь, а превратил девушку в равную себе» [5, 134]. Упорядоченное мировоззрение Городецкого, в котором четко определены этические категории теряет рациональную ценность: «Вот что страшно... я начинал ее жалеть. Не мальчишку, влипшего в игры Света и Тьмы я жалел, <…> не ни в чем не повинный город, который ударит этим проклятием... Вампиршу я жалел» [5, 133]. Сюжетная линия романа поднимает множество актуальных для современного общества вопросов. Основная проблема в непререкаемости целей и задач, которые ставят перед собой могущественные организации («Ночной» и «Дневной» Дозоры). Значимость и правильность их миссии не может и не должна подвергаться сомнению. По сути Городецкий как правоохранитель, борец с Темной «преступностью» должен механически выполнять свою работу, не задумываясь над тем, все ли Темные существа одинаково опасны и враждебны. Позднее он замечает: «Самое страшное в войне – понять врага. Понять – значит простить. А мы не имеем на это права... с сотворения мира не имеем» [5, 134]. В сознании героя происходит борьба личностной и гражданской позиций. Выбирая понимание, он автоматически разрушил бы *оппозицию «свой-чужой»* и усомнился бы в правильности выполнения установленной для Светлых миссии. По этой причине в приступе ярости он решается на убийство девушки-вампира только ради того, чтобы доказать себе, что все еще придерживается канонов Организации и не желает «понимать врага». Но от необдуманного шага его удерживает Костя. Дружба с вампиром не позволяет Городецкому совершить убийство: «В Костю я выстрелить не смог. Постоял, глядя на молодого вампира, живущего со мной по соседству. Вампир глаз не отводил, смотрел упрямо и твердо. Как давно ты за мной крался, приятель и противник? И зачем – спасти соплеменницу или не допустить шага, после которого я превращусь в смертельного врага» [5, 150]. Светлый маг разграничивает Темные силы, отдавая себе отчет в том, что наказания и смерти достойны только существа, действительно совершившие *преступление*. Он понимает, что преследовать Вампира исключительно из-за его принадлежности к ряду Темных Сверхсуществ нельзя. От фольклорного существа Вампирам С. Лукьяненко остается природная склонность к совершению плохих поступков. Однако в альтернативной Москве их жизнь подчинена т.н. «Договору» между Светом и Тьмой. Вампир не заинтересован в судьбе человечества, в выполнении некоего гражданского долга. Он обращен в себя, в осознание своего собственного «Я» и ведет непрерывный поиск смысла жизни, который не ограничивается высасыванием крови и причинением вреда обыкновенным людям. Можно сказать, что С.В. Лукьяненко в какой-то степени тоже предпринимает попытку романтизации образа вампира, так популярной в современном литературном процессе. Но, вместе с тем, он актуализирует личностное начало «безликих», враждебных, неизвестных существ, для которых их

Темная жизнь также самоценна. При этом вампир является потенциальным заложником договора двух Организаций, точно таким же, как и главный герой Антон Городецкий: «Дневной Дозор жертвует своими пешками. Ночной Дозор – своими. Ради великой цели. Ради привлечения на свою сторону волшебницы великой, небывалой силы. Может погибнуть молодой вампир, которому так хочется любить. Может погибнуть, сгинуть в сумраке мальчишка со слабенькими способностями Иного. Могут пострадать свои сотрудники. Но есть цель, что оправдывает средства. Два великих мага, сотни лет противостоящих друг другу, затевают очередную маленькую войну. И Светлому магу тут труднее... он все ставит на карту […] он ставит на карту всех. Своих и чужих» [5, 149].

Таким образом, Свет и Тьма образуют единый замкнутый круг, в котором непрерывно гонятся друг за другом. Светлому магу необходим антагонист, чтобы подтверждать свое право называться Светлым. «Свое» и «чужое» тесно взаимосвязаны и могут существовать только в состоянии *цикличной войны*. Оно из самых важных и актуальных открытий романа «Ночной дозор» – это мотив взаимопроникновения Темного в Светлое и наоборот. Единство противоположностей обуславливает постоянное присутствие у Светлого мага Темной стороны личности. В аналитической психологии К.Г.Юнга это Архетип Тени. Но личностью он постоянно оттесняется на периферию, заставляя себя поддаваться утвержденному плану: «Так бывает с каждым Великим Магом, с каждой Великой Волшебницей. Они идут по телам, по телам друзей и любимых. Иначе нельзя» [5, 152]. С.В. Лукьяненко не стремится подражать образцам классического фэнтези. Диалектика Света и Тьмы основана на равенстве героев перед неизбежностью. Личность в романе «Ночной дозор» не имеет ценности, планомерно выдавливается могущественными общественными Организациями. Это весьма актуальная на сегодняшний день проблема. В романе также подняты вопросы понимания «иного», «непохожего», «неизвестного» и «враждебного». Их изучение особенного актуально в свете развития межкультурного диалога и проявления терпимости к «*другому*».

1. *Гусарова А.Д. Жанр фэнтези в русской литературе 90-х гг. двадцатого века: проблемы поэтики. – Дисс. канд. филол. наук. – Петрозаводск, 2009. – 255 с.*
2. *Межиева М.В., Конрадова Н.А. Окно в мир: современная русская литература. – М.: Русский язык. Курсы, 2006. –196 с.*
3. *Nowikowa T. К вопросу об этимологии номинаций образа вампира и его семантике. – Polilog. Studia Neofilologiczne, nr 3, 2013. – с. 227-234.*
4. *Gliński M. Польские вампиры: кровавая правда или зловещий миф? // [Электронный ресурс]: http://culture.pl/ru/article/polskie-vampiry-krovavaya-pravda-ili-zloveshchiy-mif.*
5. *Лукьяненко С.В. Ночной Дозор: Фантаст. роман. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 381 с.*

Л.С. Рыгалова *(Казахстан, Алматы)*

ЖЕСТ КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПОРТРЕТА В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

Теория литературного жеста все ещё не сложилась окончательно. Теоретически жест достаточно подробно осмыслен в лингвистике, где телодвижение рассматривается как часть коммуникативного акта [1, 149]. Исследования психологов актуализируют жест как средство раскрытия внутреннего мира человека, как проявление его воли или бессознательного [2, 373]. Для актерского искусства имеет значение психологическая пластика жеста, который не показывает состояние, но выдает его [3, 15]. Великий экспериментатор русского театра В.Э. Мейерхольд придавал огромное значение пластической подготовке будущего актёра, того, что он называл «биомеханикой». «Искусство актёра заключается в организации своего материала, то есть в умении правильно использовать выразительные средства своего тела» [4, 487]. Мейерхольд сформулировал «идею предыгры», или «подползания» к реплике, когда словесному действию предшествует пластический комментарий, иллюстрирующий намерения персонажа. В окончательном виде цепочка сценического действия должна была выглядеть так: «Мысль – движение – эмоция – слово». Для литературы в этой цепочке интересно совершенствование жестового инструментария как выразителя единства внешнего и внутреннего в человеке. По мнению Л.Я. Гинзбург, «люди и вещи, созидаемые художником, содержат только те элементы и только в тех соотношениях, какие нужны для того, чтобы они могли выполнить свое назначение» [5, 7]. В художественном произведении всякое действие, движение героя обладает знаковостью, оно неизбежно обретает некий смысл уже по самому факту включения в литературное

произведение. По определению Л.И. Кричевской, это ответная реакция героя на происходящее [6, 92]. В прозе второй половины XVIII века «на смену этикетному жесту и слову приходят живое слово и конкретный жест. И это связано с возникновением потребности в художественном открытии личности, со стремлением изобразить определенного человека, действующего в конкретной ситуации» [7, 111]. Эта тенденция многократно усилилась в реалистической литературе XIX века.

В современном литературоведении одним из понятий, связанных с созданием портрета героя, является понятие «жестовый стиль», который складывается как из типовых жестов, встречающихся у данного типа персонажей, так и из индивидуальных жестов, свойственных только этому персонажу и выделяющих его из ряда других героев. «Жест» как один из приёмов создания психологического портрета тщательно разработан Л.Н. Толстым именно в романе «Анна Каренина», где этот литературный приём необычайно богат по способам и средствам выражения, многозначен по содержанию. Это может быть единичный жест, отражающий внутреннее состояние героя именно в этот момент, или, напротив, жест-привычка, характерный для определённых ситуаций и состояний; жест, имеющий отношение к одному или нескольким героям, или жест, касающийся взаимоотношений многих людей и выявляющий то общее, что может стать основой для их единения; жест, несущий в себе обыденное и очень конкретное содержание, или жест, вырастающий в контексте романа до символа.

Единичный жест практически есть у каждого героя, чаще всего он связан с описанием руки, является составной частью общей развёрнутой характеристики, а также выражением сиюминутного душевного состояния или скрытых намерений. Простое рукопожатие может стать критерием оценки человеческих возможностей героя. Так, при долгожданном знакомстве с Варенькой «Кити покраснела от радости и долго молча жала руку своего нового друга, которая не отвечала на её пожатие. Рука не отвечала на пожатие, но лицо m-lle Вареньки просияло тихою, радостною, хотя и несколько грустною улыбкой …» [8, 188]. Француз-«ясновидец» Ландо при первой встрече с Облонским, «улыбнувшись, вложил в протянутую руку Степана Аркадьевича неподвижную потную руку и тотчас же опять отошёл и стал смотреть на портреты» [8, 613]. Как чему-то особенному радуется Вронский энергичному пожатию, с которым Анна «крепко и смело тряхнула его руку».

В случае с купцом Рябининым жест становится выражением скрытых намерений и внутренней сущности человека в целом. Рябинин протягивает Облонскому руку, «как бы желая поймать что-то». Не противоречат этому жесту и быстрые костлявые пальцы Рябинина, и то «ястребиное, хищное и жестокое выражение», установившееся вдруг на его лице, когда купец почувствовал опасность упустить выгодную сделку из-за возможного вмешательства Константина Левина. Не случайно непрактичный Степан Аркадьевич, обманутый предприимчивым купцом и, по мнению Левина, отдавший лес даром, отвечает на рукопожатие Рябинина, то есть в буквальном смысле даёт себя поймать. Левин же своей руки Рябинину не подаёт.

Такой же по смыслу жест Толстой даёт ещё одному персонажу – ловцу чужих титулов и состояний, «ясновидящему» Ландо: «Француз спал или притворялся, что спит, прислонив голову к спинке кресла и потною рукой, лежащею на колене, делал слабые движения, как будто ловя что-то» [8, 617].

Жест-привычка, периодически повторяясь, полностью замещает собой развёрнутое описание психологического состояния персонажа и авторский комментарий к нему. Дурная привычка Алексея Александровича Каренина трещать пальцами в минуты волнений так же, как и манера Кити Щербацкой «перехватывать руками, когда она приходила в горячность», и названы, и показаны как привычные. Жест Матвея, камердинера Степана Аркадьевича, только показан как привычный, будучи повторен несколько раз на протяжении сравнительно небольшого эпизода: «положил руки в карманы своей жакетки, остановил ногу и молча, добродушно, чуть-чуть улыбаясь, посмотрел на своего барина»; «…положив руки в карманы и склонив голову набок, уставился на барина» [8, 10]. Этот столь фамильярный жест слуги Облонского свидетельствует о давно установившихся вполне дружеских отношениях между этими людьми. Матвей и назван именно старым другом, а не слугой Степана Аркадьевича. Подтверждением этому становятся и несколько насмешливая добродушная улыбка старого слуги, и взгляды, когда они без слов понимают друг друга.

Привычный жест намечался и у самого Степана Аркадьевича – в минуты задумчивости быстро перебирать и ощупывать тонкими белыми пальцами верхние волоски бакенбард, как бы проверяя правильность их формы. Рассматривался и другой вариант – потирать красной пухлой рукой лоб и вьющиеся волосы на маковке (рукопись № 8). Но, отказав своему герою в «минутах задумчивости», Толстой не воспользовался ни одним вариантом жеста.

В случае с Анной читатели становятся свидетелями превращения на первый взгляд случайного жеста в привычный. Хотя впервые новую манеру Анны щурить глаза при разговоре отмечает Долли, приехавшая в Воздвиженское, сам жест появился намного раньше. Прищурившись, смотрит Анна на балу на Кити, лицо которой «только выражением отчаяния и удивления» ответило на её улыбку. Опьяненная восхищением Вронского, Анна забыла обо всём и, легко отвернувшись от Кити, весело заговорила с другой дамой. Другой пример – это сцена в театре, когда Анна «не замечает» очевидного оскорбления. Вронский видит, как Анна «сложив веер и постукивая им по красному бархату, приглядывается куда-то, но не видит и, очевидно, не хочет видеть того, что происходит в соседней ложе» [8, 461]. Так из невольного, но повторяющегося жеста постепенно рождается привычный жест героини щурить глаза или вовсе прятать их за густыми длинными ресницами.

В первой редакции психологическое объяснение этому жесту давал сам автор: «Она именно умела забывать. Она все эти последние медовые месяцы как бы прищуриваясь глядела на своё прошедшее, с тем, чтобы не видеть его всего до глубины, а видеть только поверхностно. И она так умела подделаться к своей жизни, что она так поверхностно и видела прошедшее. <…> Обида доброму мужу, разлука с сыном, мнения света – всё это не существовала для неё, потому что она никогда не думала об этом» [8, 784]. В окончательном тексте Анна, мало похожая на героиню первой законченной редакции сама объясняет Долли своё состояние: «Долли! <…> ты говоришь, что я мрачно смотрю. Ты не можешь понимать. Это слишком ужасно. Я стараюсь вовсе не смотреть» [8, 537]. На вопрос той же Долли о законном имени дочери Анна отвечает, «сощурив глаза так, что только видны были сошедшиеся ресницы».

Эта новая манера Анны становится внешним выражением внутренней неудовлетворённости и духовной опустошенности героини, её инстинктивного стремления обмануть себя. Она может жить и живёт, пока обман удаётся, пока ещё способна не видеть того, что не хочет видеть, что может причинить страдание, разрушить иллюзию возможного счастья. Но как только эта защитная реакция перестаёт работать, уход Анны из жизни становится неотвратим.

Жест-символ касается абсолютного большинства героев романа, является выражением близости (на разных уровнях) или разобщённости людей, воплощённых в соединённых или разомкнутых руках.

Когда ещё не простившая Долли машинально сказала мужу «ты», тот «с благодарностью взглянул на неё и тронулся, чтобы взять её руку, но она с отвращением отстранилась от него» [8, 16]. Стива ведёт Левина к себе в кабинет, «схватив его руку», «как будто проводя между опасностями». В кабинете же он выпускает руку приятеля, «как бы показывая, что тут опасности кончились» [8, 20-21]. Все перипетии отношений Анны и Вронского, Анны и Каренина, Кити и Левина также сопровождаются этим жестом. Начиная с первого энергичного пожатия маленькой руки, руки Анны и Вронского в минуты душевной близости, волнений и тревог тянутся друг к другу. Неожиданное появление Вронского после болезни Анны положило конец всем её сомнениям и колебаниям, и она, ещё накануне делавшая над собой усилие, чтобы ответить на рукопожатие мужа, прижимает руку Вронского к своей груди: «Да, ты овладел мною, и я – твоя» [10, 367]. И первая трещинка в их отношениях также зафиксирована этим жестом. Анну, взволнованную свиданием с сыном, неожиданно посещает сомнение, не разлюбил ли её человек, ради которого она пожертвовала Серёжей. Пытаясь удержать спешащего Вронского, Анна берёт его за руку, колеблется и, наконец, задаёт мучающий её вопрос: «Алексей, ты не изменился ко мне? <…> Алексей, я измучилась здесь. Когда мы едем?» [8, 456]. Вронский отвечает лишь на второй, менее важный вопрос, абсолютно проигнорировав первый, и при этом вытягивает свою руку из рук Анны.

Протянутая открытая рука Вронского является призывом к примирению в одной из последних ссор. Анна «была рада этому вызову к нежности. Но какая-то странная сила зла не позволила ей отдаться своему влечению, как будто условия борьбы не позволяли ей покориться», и рука Вронского закрылась. Анна чувствовала, что «рядом с любовью, которая связывала их, установился между ними злой дух какой-то борьбы, которую она не могла изгнать ни из его, ни, ещё менее, из своего сердца» [8, 591]. Аналогичным образом ведут себя эти герои и в последующих столкновениях, их руки то сближаются, то быстро выпускают друг друга, страстная ревность приходит на смену такой же страстной нежности, и каждый новый день начинается с уже привычной и неизбежной ссоры. Во время последней сцены ни Вронский, ни Анна уже не протянут друг другу руки, и на унизительную, как считает Анна, просьбу вернуться домой Вронский ответит запиской с «небрежным почерком».

В прямо противоположную сторону развиваются отношения Левина и Кити от разрыва к сближению и гармонии, и диалектика этого чувства зафиксирована тем же жестом соединённых или разомкнутых рук: сцена на катке – объяснение и отказ Кити – новое объяснение и согласие – венчание

– роды и т.д. Начиная с того мгновения, когда Кити впервые кладёт свои руки на плечи Левина, герои никогда, даже во время ссор, не размыкают рук (такого жеста просто нет в этих сценах), а в минуты близости и согласия, в минуты испытаний их руки всегда соединены.

Такой же смысл, но уже на другом уровне несёт в себе жест соединенных рук в сцене у постели умирающей Анны. Соединившиеся руки Каренина и Вронского становятся символом высшего нравственного взлёта человека, проявления лучших сторон его души, способствующего преодолению разобщённости и установлению новых отношений между людьми. В этой сцене, «когда преступники и враги преображаются в существа высшие, в братьев, всё простивших друг другу, в существа, которые сами взаимным всепрощением сняли с себя ложь, вину и преступность, и тем разом оправдали себя с полным сознанием, что получили право на это» [9, 652], другой великий писатель – Фёдор Михайлович Достоевский увидел «собственно русское решение» не только нравственных, но даже и социальных проблем.

Почему Достоевский так живо среагировал на роман Л.Н. Толстого и так высоко оценил его? В начале 1870-х годов он сам работает над романом «Подросток», в котором уделяет гораздо больше внимания «собственно природному» в человеке, конкретным деталям внешности. Как никогда прежде, Достоевский много пишет об улыбке и смехе человека, который «есть самая верная проба души». Аркадий вообще создаёт целую теорию о смехе, что вполне естественно для героев Достоевского. Но главным для писателя всё же остаётся приём «взаимного выявления» (Н.М. Чирков), в котором большое место отводится различным видам жеста, или жестовому стилю. Все перипетии отношений главных героев (Версилова и Аркадия) сопровождаются постоянно повторяющимся жестом соединенных или разомкнутых рук, символизирующим стремление к сближению или, напротив, к расхождению отца и сына.

Моменты всеобщего понимания и счастья Достоевский связывал именно с искренними и дружескими рукопожатиями. Как отмечает С.Б. Пухачев, «Достоевский виртуозно разыгрывает жестовую партитуру своих героев, всякий раз намечая <…> тезис, антитезис и синтез». Если движение вверх по вертикали или воздетые руки – это *тезис*, движение вниз по вертикали или поклоны – *антитезис*, то на роль *жеста-синтеза*, примиряющего и соединяющего противоречия человеческого бытия и небесного совершенства, может претендовать только «движение, которое способствует символическому возврату к Творению. Это рукопожатие или соприкосновение рук, подобное изображенному на фреске Микеланджело «Сотворение Адама» [10].

1. *Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966.*
2. *Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб., 2004.*
3. *Бродецкий А.Я. Внеречевое общение в жизни и в искусстве: Азбука молчания. – М., 2000.*
4. *Мейерхольд В.Э. Актер будущего и биомеханика //Мейерхольд В.Э. Статьи. Письма. Речи. Беседы: В 2 ч. – М., 1968.*
5. *Гинзбург Л.Я. О литературном герое. – Л., 1979.*
6. *Кричевская Л.И. Портрет героя. – М., 1994.*
7. *Пустовойт П.Г. От слова к образу. – Киев, 1974.*
8. *Толстой Л.Н. Анна Каренина: литературные памятники. – М., 1970.*
9. *Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 6-ти т. – СПб., 1886. – Т. V.*
10. *Пухачев С.Б. Поэтика жеста в произведениях Ф.М. Достоевского. // Диссертации по гуманитарным наукам // http://cheloveknauka.com/poetika-zhesta-v-proizvedeniyah-f-m-dostoevskogo#ixzz5CLYUJjEE.*

М.М. Сабзиева *(Турция, Эскишехир)*

К ВОПРОСУ ПЕРЕВОДА ТРИЛОГИИ «ДЕТСТВО. ОТРОЧЕСТВО. ЮНОСТЬ» Л.Н. ТОЛСТОГО НА ТУРЕЦКИЙ ЯЗЫК

Осваивая своё собственное – толстовское – и в мировосприятии, и в формопонимании, Толстой в первые годы литературных занятий останавливает свой выбор на таких видах повествования, которые позволили бы ему, не теряя чувства окружающей действительности, уяснить лично беспокоившие его социальные и моральные проблемы. С этой целью Толстой создаёт свой собственный стиль, которому свойственны: периодическая авторская речь с её обстоятельными и точными описаниями, с её тоном исследования правды; всестороннее изображение внутреннего мира персонажей; портретная характеристика; раскрытие поэтических сторон действительности.

В процессе анализа основного повествовательного потока произведений Толстого определяется манера его письма, своеобразие стилистических приёмов, новаторские черты языка и стиля, особенности использования изобразительно-выразительных средств под углом зрения передачи их на турецком языке. В статье «Скрытые силы слова» А.В. Чичерин писал: «Верное понимание стиля заключается в том, чтобы вскрыть характерные свойства словоупотребления, в частности, эпитеты, метафоры, показать связь этих микроорганизмов с особенностями синтаксического строя: в том и в другом видеть способ мышления, который создает образы, отсюда – естественный переход к композиции и к раскрытию «поэмы», внутренней формы произведения в целом» [1, 51-52].

Материалом исследования в данной статье служат переводы ранних произведений писателя – трилогии «Детство. Отрочество. Юность».

Знакомство турецкого читателя с трилогией, переведённой Раной Чакыроз с языка оригинала, относится к сороковым годам XX века. В семидесятые годы трилогия повторно переводится с русского языка Ахметом Экешом, в восьмидесятые Севим Рашой, а в девяностые Мазлумом Бейханом. В дальнейшем трилогия имеет большое количество переводчиков и интерпретаторов и, таким образом, общее число её изданий доходит до 25.

Трилогия Толстого переводилась под разными заголовками. «Детство» как “Çocukluk”, “Çocukluk Yıllarım”, «Отрочество» как “Yeniyetmelik”, “Delikanlılık”, “Ergenlik Yıllarım”, “Çocukluk ve Ergenlik Yılları”, «Юность» как “Gençlik”, “Gençlik Yılları”, “Gençliğim”. Для проведения сравнительного анализа оригинала и перевода нами выбраны вышеуказанные первые четыре издания трилогии, как работы, переведённые с оригинала. Кроме того, определяя принципы подхода переводчиков к воссозданию оригинала в разные десятилетия XX века, можно судить и о состоянии переводной литературы определённой эпохи в целом.

Общая картина переводов трилогии Толстого оставляет благоприятное впечатление. Следует отметить, что переводы выполнены без купюр. Во всех случаях видно стремление переводчиков быть как можно ближе к тексту, передать основные свойства оригинала. Сравнивая переводы вышеуказанных произведений с оригиналом и друг с другом, попробуем установить, как переводчики пытались воссоздать главные особенности стиля писателя.

Как установлено учеными переводоведами, главным при стремлении к полноценному переводу является сохранение авторского стиля, выступающего в литературном произведении как форма движения художественной мысли, познающей действительность, воплощающей идеал, созидающей художественный мир. Как можно точно придерживаясь стиля писателя, переводчик сумеет сохранить цельность, гармоническое единство содержания и формы, а также ритмическое и интонационное единство произведения.

Одним из важнейших стилевых особенностей Толстого является создание образов персонажей, которых автор наделяет индивидуальной портретной, речевой и психологической характеристикой. Подобный принцип художественного изображения личности ставит перед переводчиком довольно-таки трудную задачу – внимательно и скрупулезно, на протяжении всего произведения составлять характеристику персонажей, в изображении которых отражается ведущее свойство характера, сложная духовная жизнь героя.

На примере образа отца Николеньки проследим, как переводчик Севим Раша передает портретную характеристику Иртеньева-отца: “Он был человек прошлого века и имел общий для молодежи того века неуловимый характер рыцарства, предприимчивости, самоуверенности, любезности и разгула.” “**Yiğit bir adamdı babam. Anlatılar gibi değildi yiğitliği.** Yeni girişimlerden çekinmeyen, kendine güvenli, sevimli duygusal biriydi. Yaşadığımız günlerden çok geçen yüzyılın adamıydı **sanki**.” “На людей нынешнего века он смотрел презрительно, и взгляд этот происходил столько же от врожденной гордости, сколько от тайной **досады** за то, что в наш век он не мог иметь ни того влияния, ни тех успехов, которые имел в свой.” “**Onun özellikleri günün gençlerince küçümsenen özelliklerdi.** O da günün gençlerine gitgide artan bir hınçla bakmaktaydı. Bu hıncın bir nedeni yaratılışındaki kendini beğenmişlik, öteki nedeni de gençliğindeki etkinliğini yitirmiş olmak **korkusuydu**.” “Большой статный рост, **странная, маленькими шажками**, походка, привычка подергивать плечом, маленькие, **всегда улыбающиеся** глазки, **большой** орлиный нос, неправильные губы, которые как-то неловко, но приятно складывались, недостаток в произношении – пришепётывание, и большая, во всю голову, лысина: вот наружность моего отца, **с тех пор как я его помню.**” [2, Гл. X] “Uzun boylu, çevik yürüyüşlü, bir omzunu ikide bir silkmek alışkısı, küçük parlak gözleri, kıvrık burnu, ilk bakışta yadırganan sonra göze hoş görünen **az kıvrık** dudakları, biraz peltek konuşması, tümüyle saçsız olan başıyla **çevresinde saygınlık uyandıran bir adamdı”** [3, 38-39].

В приведённом примере сохранена некоторая текучесть языка Толстого, но одновременно с этим данный отрывок является образцом того подхода к тексту, когда переводчик, не вникая в подробности изложенного, старается лишь только передать его общий смысл. В результате упущены устойчивые черты образа, добавлены не имеющиеся детали и тем самым стушеван не только сам образ, но и толстовский подход к нему. Следует отметить, что у переводчиков Раны Чакыроз и у Мазлума Бейхана выше переданная характеристика за исключением некоторых деталей воссоздана более точно.

При характеристике персонажей подобного рода отклонения встречаются у переводчиков не раз.

Язык в художественном произведении принимает стиль, свойственный творческой манере писателя. Этот стиль является разновидностью общелитературного языка. И поэтому всякий переход от общелитературного языка к другому стилю речи бывает сильно ощутим. В первые годы своего творческого пути Толстой располагает сравнительно ограниченным словарным материалом, зависимым от влияния той среды, в которой писатель провел свои ранние годы жизни. Язык трилогии определяет культура речи дворянских кругов. Вместе с тем особенности речи людей, составляющих усадебный и околоусадебный быт, широкой струей вливаются в языковую систему произведений писателя. В данном исследовании мы не коснулись перевода этих важных особенностей языка писателя, т.к. тема эта объёмная и требует отдельного разбора. Тем не менее, приведём некоторые примеры:

«Вас, молодежь, надо еще **держать в руках**, и вот как!..» [4, Гл. XIX].

Sevim Raşa: “Gençlerin **elinden tutmak** gerek…” [3, 248].

Mazlum Beyhan:

“Siz gençleri insan elinin altında şöyle sımsıkı tutmalı…” [5, 281].

Râna Çakıröz–Cengiz Ekinci:“Siz gençleri **özgür bırakmamalı**…” [6, 95].

Другие примеры:

«Поздоровавшись, папа сказал, что будет нам в деревне **баклуши бить**»... [7, Гл. III]

Râna Çakıröz: “Sabah görüşmesinden sonra, babamız köyde **başıboş dolaştığız** yeter, … dedi.” [6, 29].

Sevim Raşa: “Babam bize günaydın dedikten sonra çiftlikte yeterince **pabuç eskittiğimizi**, … anlattı.” [3, 20].

Mazlum Beyhan: “Babam bizimle selamlaştıktan sonra **aylaklığa** bir son vermemiz gerektiğini, … söyledi.” [5, 21].

Ahmet Ekeş: “Babam bizimle selamlaştıktan sonra … **boş gezdiğimizin** yettiğini … söyledi.” [8, 22].

Другие примеры:

“… двадцать раз он **был на волоске от смерти…” [**Толстой 21: http://az.lib.ru/]

“...Yirmi kez **ölümle burun buruna gelmişti…”** [Tolstoy 2002: 203]

“перемелется, мука будет…” [9, Гл.XIV]

Sevim Raşa: “sonunda her şey yoluna girecek…” [3, 158];

Ahmet Ekeş: “başa gelen çekilir…” [8, 73];

Rana Çakıröz: “aldırma, bu da geçer…” [6, 81];

MazlumBeyhan: “karagün kararıp kalmaz…” [5, 179];

Переводчики пытаются подобрать эквиваленты в арсенале родного языка, иногда передавая их смысл, иногда используя описательный метод. Например:

В «Детстве» относительно несчастной страсти мужа к карточной игре маман в своём предсмертном письме говорит следующее: «До сих пор господь исполнял мою молитву: ты не переходил одной черты, после которой мы должны будем или жертвовать состоянием, которое принадлежит уже не нам, а нашим детям, или... и подумать страшно, **а ужасное несчастие это всегда угрожает нам. Да. Это тяжкий крест, который послал нам обоим господь!» [**10, Гл. XXV].

В турецком варианте у Раны Чакыроз: “Tanrı yakarılarımı şimdiye dek kabul etti ve sen, bizim değil de artık çocuklarımızın olan serveti yitirmemek ya da düşünmekten bile korktuğum ama hep bizi tehdit eden o korkunç yıkımı getirmemek için gerekli olan sınırı aşmadın. **Bu, Tanrının bize bağışladığı bir nimettir**.” [11, 137].

У Ахмета Экеша: “Bu zamana dek Allah dualarımı hep kabul etti. Sen bize değil çocuklara gerekli olan serveti harcamamış ve düşünmesi bile insanı korkutan o korkunç felaketi başımıza getirecek sınırı aşmamıştın**. Bu, Allahın bize bağışladığı büyük bir nimettir.”** (Упущено: **а ужасное несчастие это всегда угрожает нам**) [8, 125].

У Мазлума Бейхана: “Tanrı dualarımı hep kabul etti ve sen daha bir sınırı aşmadın; o sınır ki, aşman durumunda, bize değil çocuklarımıza ait olan serveti de gözden çıkarmak zorunda kalacağız, evet ya bunu

yapacağız ya da… düşünmesi bile ürkünç… Ama sürekli olarak bu korkunç felaketin tehdidiyle karşı karşıyayız. **Evet, bu Tanrı'nın ize yolladığı ağır bir sıkıntı, bizim birlikte çekmemiz gereken bir ağır bir çile**." [5, 106].

У Севим Раши: "Şimdiye kadar Tanrı dualarımı duydu. Artık bizim değil, çocuklarımızın olan servetimize de el atmana neden olacak çizgiye gelmedin şimdiye kadar. Ya da… Ama başımızın üstünde sürekli dolaşmakta olan bu tehlikeyi düşünmek bile çok acı. **Evet, bu her ikimizin de omuzlarına Tanrı'nın gönderdiği bir yük**." [3, 94].

Как видно из двух первых примеров, переводчики неправильно поняли выражение «тяжкий крест». Предлагаемый вариант: Bu zamana dek Tanrı dualarımı hep kabul etti ve sen tek bir sınırı, ki o sınırı aşman durumunda bize değil, çocuklarımıza ait olan serveti harcamak zorunda kalacağız, aşmadın, öte yandan … düşünmesi bile korkunç olan bu felaketin tehdidi ile hep karşı karşıyayız. Evet. Bu, Tanrının bize gönderdiği ağır bir yük.

Другая особенность стиля Толстого изображение природы как живого существа. Природная стихия у писателя – источник жизни и обновления людей. Во всём толстовском наследии нет ни одного произведения, где природа изображалась бы вне поэтического контекста. Писатель создаёт проникнутые глубоким чувством картины полей, лугов и лесов, передаёт поэзию лесной тишины, заглохшего сада, любовно описывает наступающую весну со свойственным ей обновлением всего живого. В нижеприведенном примере проследим воссоздание жизни природы:

«День был жаркий. Белые, причудливых форм тучки с утра показались на горизонте; потом все ближе и ближе стал сгонять их маленький ветерок, так что изредка они закрывали солнце. Сколько ни ходили и ни чернели тучи, видно, не суждено им было собраться в грозу и в последний раз помешать нашему удовольствию. К вечеру они опять стали расходиться: одни побледнели, подлиннели и бежали на горизонт; другие, над самой головой, превратились в белую прозрачную чешую; одна только черная большая туча остановилась на востоке. Карл Иваныч всегда знал, куда какая туча пойдет; он объявил, что эта туча пойдет к **Масловке**, что дождя не будет и погода будет превосходная» [12, Гл.VI].

"Hava sıcaktı. Tuhaf biçimlere giren beyaz bulutlar sabahleyin ufukta belirmiş, sonra çıkan hafif bir rüzgâr onları daha yakına getirmiş ve hafifçe güneşi kapatmışlardı. Bulutlar ne kadar yürüse ve ne kadar kararsa bir fırtına çıkmayacağı ve bizim son kez sevincimize engel olmayacağı ortadaydı. Zaten akşama doğru yeniden dağıldılar: Bir kısmı ağardı, uzadı ve ufka doğru yayıldı, öbürleri başımızın üzerinde beyaz, şeffaf, pul pul bir görünüşe büründü; yalnız büyük kara bir bulut doğuda öylece kaldı. Karl İvanoviç hangi bulutun nereye gideceğini bilirdi: Bize bulutun **Moskova'ya** gideceğini, yağmur yağmayacağını ve havanın çok güzel olacağını söyledi" [13, 32].

Очень поэтичный перевод отрывка искажается неправильным употреблением всего лишь одного имени собственного. Непонятным является то, что у переводчика Севим Раши тоже аналогичное прочтение Масловки.

Говоря о переводе произведений Толстого нужно отметить и следующую деталь. При воссоздании оригинала переводчики во многих случаях правильно излагают смысл текста, но пропадает толстовское звучание, мелодия его изложения. Но порой встречаются отрывки, где переводчикам удается донести до читателя и красоту фразы, и художественные краски, и изобразительную ёмкость оригинала.

Анализ переводов ранних произведений Толстого и изложенные нами наиболее типичные ошибки, искажения при воссоздании оригинала показывают, что эстетического художественного соответствия оригиналу можно достигнуть лишь в том случае, когда на языке перевода создается синтаксическая конструкция, которая наиболее полно отражает мысль оригинала, доносит до читателя его эмоциональный заряд, отражает авторскую манеру повествования. Переводы изобилуют погрешностями, но вместе с тем нельзя не отметить и сложную, кропотливую работу переводчиков, которым удалось создать аналоги бессмертных произведений Л.Н. Толстого.

1. *Чичерин А.В. Идеи и стиль. – М.: «Советский писатель», 1965.*
2. *Толстой Л.Н. Детство. – Гл. X. – М.: «Правда», 1987 // http://az.lib.ru/*
3. *Tolstoy L.N. Çocukluk. Delikanlılık. Gençlik. Çev. Sevim Raşa. – İstanbul, 1985.*
4. *Толстой Л.Н. Юность. – Гл. XIX. – М.: «Правда», 1987 // http://az.lib.ru/*
5. *Tolstoy L.N. Gençlik Yılları. Çocukluk. Ergenlik. Gençlik. Çev. Mazlum Beyhan. – Öteki Yayınları, 4.Baskı. – Ankara, 2000.*
6. *Tolstoy L.N. Gençlik. Çev. Râna Çakıröz – Cengiz Ekinci. – İstanbul, 1999.*
7. *Толстой Л.Н. Детство. – Гл. III. – М.: «Правда», 1987 // http://az.lib.ru/*
8. *Tolstoy L.N. Çocukluk ve Ergenlik Yılları. Çev. Ahmet Ekeş. – Varlık Yayınları, İstanbul, 1970.*

9. *Толстой Л.Н. Отрочество. – Гл. XIV. – М.: «Правда», 1987 // http://az.lib.ru.*
10. *Толстой Л.Н. Детство. – Гл. XXV. – М.: «Правда», 1987 // http://az.lib.ru/*
11. *Tolstoy L.N. Çocukluk. Çev. Râna Çakıröz. – İstanbul, 1999.*
12. *Tolstoy L.N. Gençlik Yılları. Çocukluk. Ergenlik. Gençlik. Çev. Mazlum Beyhan. Öteki Yayınları, 4.Baskı. – Ankara, 2000.*
13. *Толстой Л.Н. Детство. – Гл.VI. – М.: «Правда», 1987 // http://az.lib.ru/*
14. *Tolstoy L.N. Çocukluk Yıllarım. Çev. Ahmet Ekeş. Engin Yayıncılık. – İstanbul, 1991.*
15. *Tolstoy. L.N. Yeniyetmelik. Çev. Râna Çakıröz. – İstanbul, 1999.*

В.В. Савельева *(Казахстан, Алматы)*

ВИЗУАЛЬНЫЙ РЯД В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ АНТРОПОЛОГИИ РОМАНА Б. АКУНИНА «Ф. М.»

Н.В. Поселягин, характеризуя культуру эпохи постмодерна, утверждает: «Почти нет сомнений, что современная культура – это прежде всего культура визуальная и сегодня мы живем в мире перехода между эпохами словесных и зрительных текстов» [1, 13].

Роман как эпический жанр включает в себя обязательный визуальный компонент, но в индивидуальном творчестве романистов он каждый раз получает новое вербальное и невербальное воплощение. В романе Б. Акунина остановимся на нескольких проявлениях визуального: внешней композиции и приемах оформления текста; авторских иллюстрациях; интертекстуальности; новом синкретизме, который проявляется во взаимовлиянии кино-анимация-литература (теперь уже в таком, обратном генеалогии искусств порядке).

Роман из двух томов, названный «Ф. М.», был опубликован в 2006 году. Эти инициалы повторяются в заглавиях всех 16 глав, при этом каждое из заглавий может состоять из двух слов («Фантастический мир», «Физиология мозга» и т. д.), сложносоставных сочетаний («Форс-мажор», «Фигли-мигли», «Фата-Моргана», «Фри-масон», «Фа-минор»), аббревиатуры («FM»). Ф. М. – это Федор Михайлович Достоевский, поиски рукописи которого составляют основу сюжета детективно-криминального романа. Текст этой никому не известной ранее рукописи первой редакции «Преступления и наказания» – под заглавием «Теорийка» – оказывается в руках у разных персонажей. По мере обнаружения фрагментов повесть «Теорийка» вводится в текст произведения. Части этой повести получают в композиции романа названия триколора: Зеленая папка. Красная папка. Синяя папка. Текст рукописи набран мелким шрифтом, а для достоверности приведены факсимиле первой и последней ее страницы [2, т. 1, 90; т. 2, 241].

Шестнадцатикратная зеркальность инициалов, как 25-й кадр, гипнотизирует читателя и становится дополнительным визуальным напоминанием о присутствии Достоевского в романе. Этому способствует и знаменитый портрет писателя (художника В. Г. Перова), который использован не только при оформлении обложки книги, но введен в виде иллюстрации в текст романа [т. 1, 193]. На обложке первого тома руки писателя как бы обхватывают левое полукольцо буквы Ф. Жест Достоевского на картине повторен при описании поведения Порфирия Петровича Федорина («Закинул ногу через коленку, сцепил пальцы – приготовился слушать» [т. 1, 48]), а детали картины помогают разгадать шараду Морозова: «Он подошел к картине, стал считать – тут его ждал сюрприз. Пальцев оказалось не десять, а девять. Один был не виден» [т. 1, 194]. Этот же портрет Перова использован на внутренней обложке второго тома (шмуцтитуле), но теперь из-за его плеч выглядывают современные супергерои – маски главного антигероя книги: пес-демон Инуяся и Спайдермен. Пример с портретом Достоевского доказывает, что Б. Акунин по-разному актуализирует зрительное восприятие читателя, картинка не просто иллюстрирует слово.

С. Зенкин, рассматривая сочетание визуального и вербального в одном тексте, пишет: «В большинстве случаев зрительный образ (рисунок, фотография и т. д.), включенный в текст, фигурирует в нем либо в качестве иллюстрации, являющей образ во всей его полноте, но внеположной и инородной по отношению к словесному дискурсу, либо в качестве экфрасиса, имеющего словесную форму, зато неизбежно схематизирующего образ (в пределе он упрощается до более или менее краткого обозначения или ссылки). Сравнительно редки тексты, где образ сохраняет сразу и словесное выражение, и визуальную интенсивность. Это те повествования, где восприятие образа эшелонировано, опосредовано личностью героя и / или рассказчика: для него образ обладает зрительной наглядностью, а до читателя его восприятие доходит через словесный рассказ. Такие

образы, функционирующие на двух нарративных уровнях, мы называем интрадиегетическими, т. е. внутриповествовательными; часто они не просто упоминаются в качестве детали или аналогии, но играют ту или иную роль в актантной структуре повествования, служат его самостоятельными «действующими лицами» [3, 15]. Рукопись Достоевского выполняет в романе двойную функцию, являясь текстом и сюжетной завязкой, то есть существует на двух уровнях: визуальном и вербальном. Это же касается образа Достоевского, который визуализирован благодаря портрету, фактам творческой биографии (письма, юридические документы, факсимиле).

С. П. Лавлинский, ссылаясь на работы американского искусствоведа, психолога и педагога Р. Арнхейма, пишет: «Работа “думающего глаза” и “визуальной мысли” определяет продуктивно-активную взаимосвязь видящего и видимого, кругозора и окружения. Зрение, осуществляя свой потенциал в хронотопических горизонтах актуализации сознания и деятельности субъекта, становится в данном случае не столько механизмом сенсорного сканирования примет “внешнего мира”, сколько специфическим способом визуально-мыслительного упорядочивания структуры реальности» [4, 50]. Можно спорить о том, насколько концептуально мотивирован визуальный ряд в романе Б. Акунина, но одно бесспорно: для автора важно переключать внимание читателя с вербального на визуальное и наоборот. Связыванию двух этих видов восприятия способствуют и обязательные надписи под всеми многочисленными картинками-иллюстрациями в романе. Ученые отмечают, что «даже после отвода глаз зрительная система еще некоторое время будет находиться в возбужденном состоянии», и эти «простые на первый взгляд внешние визуальные раздражения выводят зрительную систему из равновесия» [5, 7].

Перейдем к анализу того, что условно можно назвать иллюстративным рядом текста романа. Это разного размера и содержания репродукции, фотографии, схемы, эмблемы – общим числом 57 единиц. Рассмотрим их роль в визуализации персонажей.

Они могут занимать страницу (портрет Достоевского), половину страницы («Аквариум с акулами») [т. 1, 369], меньшую часть страницы («Часы Раскольникова») [т. 1, 268], быть совсем маленькими («Отпечаток пальца Федора Михайловича» [т. 1, 108]; «Татуировка пушера» [т. 1, 12]). Встречаются несколько случаев, когда две картинки расположены рядом («Авдотья Панаева», «Лиля Брик») [т. 1, 180].

Количество таких вставных визуальных стоп-кадров в вербальный текст романа читатель может мысленно дополнить. Важно, что Б. Акунин задает направление для интерактивного воображения читателя и не сдерживает его инерцию.

Визуальные кадры можно классифицировать с точки зрения содержания, техники, источников, тематики. Это могут быть картины, скульптуры (например, «Марк Аврелий» [т. 1, 144]), плакаты, схемы, фотографии. Остановимся на тематике зрительных кадров и особенностях их корреляции с вербальным текстом.

В текст введено много изображений вещей: это вещи, принадлежащие персонажам («Часы Раскольникова» [т. 1, 268]; «Очки господина Лебезятникова» [т. 2, 50]); бытовые вещи («Веджвудская чашка» [т. 1, 175]); значки («Эмблема ЦСКА» [т. 1, 150]); предметы спорта («Деревянный меч против бейсбольной биты» [т. 2, 181]); оружие («Браунинг А. С. Сивухи» [т. 1, 309]; «Револьвер Свидригайлова» [т. 2, 34]). Все они обязательно упоминаются или описываются в романе. Текст романа сверстан так, что картинки помещены на той же странице.

Среди вещей нужно назвать и детали интерьера. Например, «Аквариум с акулой» [т. 1, 369], который установлен в роскошном туалете Марфы Захер. Он описан так: «Установленный посередине помещения, на особой тумбе, он посверкивал голубыми бликами, внутри проглядывал коралловый риф, а вокруг него чертила круги маленькая акулка. Вот что такое настоящий шик! Ника подошел ближе и застыл, зачарованный мерным, невыразимо изящным кружением стальной рыбины» [т. 1, 368]. Именно в этом аквариуме Фандорин обнаруживает тайник с частью рукописи. «Минималистская икэбана» сразу обращает на себя внимание Фандорина в кабинете доктора: «Замечательный у него был кабинет: не столь уж большой, но весь наполненный светом, с прекрасным видом на сад, с дизайнерской мебелью, стены сплошь увешаны дипломами и фотографиями, а на отдельном столике изысканная минималистская икэбана» [т. 1, 141].

Соотнесенность словесного описания вещи с его визуальным аналогом может быть организована сложнее. Одиннадцатая глава повести (заметим, не романа!) носит название «Господин Свидригайлов». Она начинается с описания портрета этого персонажа: «Прохаживался там взад и вперед, постукивая по мостовой своей тростью. Трость была дорогая, красного дерева с бронзовым набалдашником в виде сфинкса, восседающего на пьедестале». И тут же помещена фотография набережной Невы со сфинксом и куполом Исаакиевского собора на дальнем плане [т. 2, 23].

Визуальный текст не прямо соотнесен с деталью вещи, так как демонстрирует нам объект произведения искусства, вписанный в ландшафт. Тема сфинкса связана в романе с разгадкой убийства. Этой тростью, в набалдашник которой «свинец влит», Свидригайлов в финале повести сломал кисть руки Порфирия Петровича [т. 2, 227], а Федорин понимает: «Он, Аркадий Иванович этот, самый настоящий сфинкс и есть: загадывает загадку, и попробуй не отгадай» [т. 2, 229]. Комментируя этот фрагмент, отметим, что голограмма чтения, на которую, видимо, рассчитывает Б. Акунин, сложнее. Читатель не только должен вспомнить мифологию (сфинкс кончает самоубийством, как только загадка разгадана Эдипом), но и то, что в романе «Братья Карамазовы» сфинксом назван Иван Карамазов («Брат Иван сфинкс и молчит, всё молчит» [6, 32]).

Как уже было отмечено, визуальные стоп-кадры имеют название. Названия эти точные и обычно нейтральные. Но в словесных описаниях всегда проявляется авторское отношение к визуализированным объектам: восхищение, ирония, сарказм, удивление, умолчание. Например, вот одна деталь интерьера в квартире Элеоноры Ивановны Моргуновой, эксперта по рукописям Достоевского, которая получает визуальный аналог. Фандорин видит: «В углу на круглой тумбочке чернел полуметровый каслинский Мефистофель, чугунный уродец самой первой, еще дореволюционной волны индустриального китча». На этой же странице помещена картинка «Каслинский Мефистофель» [т. 1, 98]. Гротесковый портрет жадной дамы-эксперта откровенно соотнесен с уродливой, на вкус Фандорина, полуметровой скульптурой, которая крайне нелепо смотрится в плохо освещенном и захламленном коридоре.

В отдельные группы визуальных кадров можно объединить пейзажи («Вид из Валиного окна» [т. 2, 139], «Поцелуев мост» [т. 1, 224]), схемы, фотографии. Среди них выстраивается особый ряд медицинских картинок: «Разрыв сердечного мускула» [т. 1, 68]; «Схема человеческого мозга» [т. 1, 158]; «Рука Порфирия Петровича» [т. 2, 227]. К медицинской теме можно отнести фотографии: «Кардиограф» [т. 2, 71]; «Реанимобиль» [т. 2, 107]; «Кушетка психоаналитика» [т. 1, 18] и др. Их появление мотивировано сюжетом и жанром криминального романа.

Визуальный ряд включает фотографии реальных людей, и даже сам Б. Акунин представлен на одном стилизованном фотопортрете: «Писатель Б. Акунин и литературный агент Марфа Захер» [т. 1, 342].

Зрительный ряд активизирует процесс нелинейного чтения текста. Ведь читателю даны не просто иллюстрации, а интерактивные фрагменты, которые надо соотнести с вербальным текстом. Безусловно, словесный текст в романе доминирует, но соседство слова и картинки вызывает аналогию с комиксами. Степень значимости существующих или возникающих в фантазиях читателя возможных визуальных кадров однозначно оценить невозможно. Но нельзя не признать иронического остроумия Б. Акунина, который предлагает нам такой способ чтения. Иногда сопряжение слова и картинки неожиданно и вызывает улыбку. Так, в сцене описания клиентов публичного дома выясняется, что один из них получил прозвище «Koutouzoff». Заметов комментирует: «Это наверняка тоже кличка. Какой-нибудь одноглазый». И тут же рядом появляется картинка «М. И. Кутузов» [т. 2, 12] как подсказка воображению читателя среагировать на слово визуальной картинкой.

Повесть «Теорийка» занимает почти треть объема двухтомного произведения. Б. Акунин перестраивает известный сюжет, подменяя убийцу Раскольникова убийцей Свидригайловым. Порфирий Петрович это распутывает. Но повесть не имеет развязки, так как рукопись обрывается. Ожидаемое самоубийство Свидригайлов не совершает. Сюжет «Преступления и наказания» перелицован Акуниным идеологически. «Теорийка» в нем принадлежит не Раскольникову, а Свидригайлову. В ее основе тоже лежит арифметика. Если у Раскольника это одно убийство и сто добрых дел, то у Свидригайлова иной расчет. Порфирию Петровичу Федорину он признается: «Для убийства нужен человек грубый, человек действия, *арифметический* человек. Так что с Родионом Романовичем вы обмишурились. Зато про теорию угадали верно. Есть у меня одна теорийка, собственного изобретения» [т. 2, 230]. Убийца признается, что на его совести три смерти и значит, он «ходил по белому свету тремя минусами, словно тремя осиновыми колами, пронзенный» [т. 2, 233]. А теперь он погубил трех людей, «трех смертоносных бацилл», «с душою мертвой, гниющей» [т. 2, 235]. «Ах да, арифметика. Считайте сами: за немую девчонку, лакея и Марфу Петровну я расплатился процентщицей, Чебаровым и Дарьей Францевной. Господина Лужина, – он кивнул на труп Петра Петровича, – хотел я себе в кредит вписать, как будущую индульгенцию. Очень уж гнусный экземпляр. Да жалко мальчишка, помощник ваш, припутался. Ничего, это квит на квит пойдет. Таким образом на сей момент я полностью чист и выведен в нуль целых, нуль десятых. Был Аркадий Свидригайлов, а как бы его и не было. Сколько напакостил, столько за собою и прибрал» [т. 2, 238-239].

Естественно, что для интеллектуального читателя Б. Акунин вплетает в повесть и мотивы других произведений.

Б. Акунин перелицовывает сюжет «Преступления и наказания» и одновременно заставляет читателя узнавать достоевщину в современном мире. Обнаруживается, что Лузгаев внешне схож с Лужиным («даже бакенбарды есть» [т. 2, 86]; Марфа Захер похожа на госпожу Ресслих [т. 2, 87]; Порфирий Петрович Федорин – дальний родственник Николаса Фандорина; Соня Морозова в отдельных ситуациях напоминает Сонечку Мармеладову. Но при этом психологический рисунок образов героев-идеологов или «униженных и оскорбленных» Акунин упрощает и сводит к физиологии и психопатологии. Получается, что «Бернары» (так определял Дмитрий Карамазов ненавистных ему материалистов, сторонников естественных наук, объясняющих поведение человека «дрожанием хвостиков у нервов» [6, 28]), против которых выступал Карамазов, которому было «Бога жалко», победили в нашем мире. Всему виной признана физиология, и даже циничный убийца Олег Сивуха знает, что он будет оправдан.

В художественной антропологии романа Б. Акунина существенную роль играет прием визуального раздвоения персонажа. Для этого используются маски, костюмы, игровое поведение, воспроизводящее персонажей кино и анимации. Современные исследователи кинофеноменологии обращают внимание на интерес «к телесным мутациям в коммерческом кинематографе» [7]. Этот прием использован Акуниным при создании образа Вали, секретарши Фандорина, которая «работала над сменой имиджа» [т. 1, 16], после того, как Валя Глен «окончательно определился с выбором гендера» [т. 1, 18], или для представления главного антигероя – Олега Сивухи, этого убийцы и «фокусника-манипулятора», как он назван в романе.

В комнате сына Сивухи Фандорин рассматривает афиши и постеры, густо размещенные на стене. «Николас разглядел там и Человека-паука с Суперменом из фильмов, и Красную Шапочку из диснеевского мультика. Был там и герой японских анимэ пес-демон Инуяся» [т. 2, 167]. Изображение этого демона помещено на странице романа рядом, а еще ранее дано описания лже-мальчика-убийцы в костюме персонажа анимэ: «Фандорин и его помощница резко повернулись. Из темного угла неторопливо надвигалось диковинное существо: белый парик, красное кимоно, вместо лица – остроухая маска собаки. *“Ицувари я, усо-о матои, татисукуму коэ мо наку…”*, – подпело песне существо голосом Олега» [т. 2, 163]. Олег хвастливо рассказывает гостям: «У меня там компьютерный центр, лаборатория, гримерка. Могу превращаться хоть в ангела, хоть в дьявола, хоть в Красную Шапочку. К Рулету вашему я Спайдерменом нарядился. Перчатки на липучках, тапки с присосками – чтоб по отвесной поверхности ползать. Голливуд отдыхает. Эх, жалко, не видел никто. Какое кино можно было бы снять! Реалити-шоу нового типа, ей-богу. Зрители все поумирали от восторга». И тут же предлагает посмотреть «один эпизодик, все-таки заснятый для потомства». Называется «Допрос партизана в гестапо» [т. 2, 171].

Черный юмор антигероя проявляется в соседстве героической темы и описания допроса «подлого хапуги Лузгаева», а также через окарикатуривание искусства эпохи соцреализма: см. известную картину Б. В. Иогансона «Допрос коммунистов» (1933). Садист Олег не случайно называет свои убийства «тонкими, изящными этюдами» [т. 2, 171]: он их продумывает как актер, режиссер, декоратор и оператор.

В главе «Фантомас и Мурзилка» появляются «симпатичные такие ребята-оборотенята» [т. 2, 116], как называет их депутат Сивуха. Это два паренька из Криминально-аналитического центра МВД, которые работают на Сивуху. «“Оборотни в погонах” прибыли в течение получаса. Были они, правда, без погон и вообще совершенно не похожи на милиционеров. Фантомас брит наголо, с серебряной серьгой в левом ухе и татуировкой на шее – из-за ворота рубашки выглядывала зеленая игуана с красными глазами. Мурзилка оказался щеголеватым длинноволосым брюнетом с аккуратно подбритой эспаньолкой и золотой серьгой в правом ухе. Обоим не больше тридцати» [т. 2, 121]. Никаких картинок в текст этой главы не вставлено, но читатель получает достаточно информации, ориентированной на визуальные тексты (кино, анимацию, журнальную графику), для того, чтобы визуально дополнить вербальное описание этих персонажей. Так, Сивуха называет их «Бивис и Батхед» [т. 2, 122], «Тарапунька и Штепсель» [т. 2, 123]. Николасу Фандорину «они напоминают» Дживза и Вустера [т. 2, 123], а поработав с ними, он мысленно называет их «клоуны» и добавляет: «Тупой и Еще Тупее – вот как их следовало бы назвать» [т. 2, 129].

Визуальность в романе Б. Акунина документальна и концептуальна, что, конечно, отражает определенные тенденции современной литературы. Документальность проявляется в том, что представленный визуальный ряд: вещи, артефакты, фотографии, рукописи, схемы – закреплен за реальностью, существует в физическом мире в том или ином виде. Воображаемый романный мир и его

персонажи становятся благодаря им более достоверными, узнаваемыми и воспринимаемыми. Кроме того, визуальный ряд стимулирует читателя к дальнейшей визуализации словесных описаний. Если значительно сократить словесный текст, то можно говорить о нарастающих тенденциях превращения произведения в роман-комикс. Концептуальность проявляется в том, что на страницах двухтомной книги словесный контекст всегда переосмысляет визуальный стоп-кадр. Для читателя визуальный выбор автора всегда неожидан, а монтаж визуального с вербальным часто сопровождается иронией и является индивидуальной особенностью стилевого мышления писателя Б. Акунина.

1. *Поселягин Н. Антропология и феноменология визуальности // Новое Литературное Обозрение. 2013. – № 5 (123). – С. 13-14.*
2. *Акунин Б. Ф. М. Роман. – Т. 1, Т. 2. – М.: Олма-Пресс, 2006. Ссылки в тексте даются по этому изданию без фамилии автора с указанием тома и страницы.*
3. *Зенкин С. Образ, рассказ и смерть (Жорж Батай и Ролан Барт) // Новое Литературное Обозрение. 2013. – № 5 (123). – С. 15-44.*
4. *Лавлинский С. П. О двух стратегиях художественной репрезентации зримости: К проблеме визуального в литературе // Культура и текст. Часть 3: Диалог культур. Литература и живопись. Электронная хрестоматия / Составитель Г. П. Козубовская. – Барнаул, 2014. – С. 48-55.*
5. *Аббасов И.Б. Визуальное восприятие: учебное пособие. – М.: ДМК Пресс, 2016.*
6. *Достоевский Ф. М. Полное собрание соч. и писем: В 30 т. – Т. 15. – Л.: Наука, 1976.*
7. *Антропология и феноменология визуальности: антропология кинообраза («круглый стол») // Новое Литературное Обозрение. – 2014. – № 2 (126).*

Н.Ж. Сагандыкова *(Казахстан, Алматы)*

ГРАНИ АЛМАЗА
(ШТРИХИ К ТВОРЧЕСКОМУ ПОРТРЕТУ ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА)

О ярком, многогранном таланте выдающегося казахского поэта написаны сотни статей, научных трудов, защищено множество дипломных работ, магистерских и докторских диссертаций не только в Казахстане, но и далеко за его пределами География популярности замечательного поэта, вдумчивого ученого, достойнейшего дипломата, патриота-борца за истину, общественного деятеля всемирного масштаба, Олжаса Омаровича Сулейменова, поистине необъятна. В трудах о его творчестве затрагивались самые разные проблемы. Подвергались научно-критическому анализу его поэтические сборники, отдельные поэмы, стихотворения: в аспекте стиховедения изучалась система тропов, стихотворные размеры, архитектоника и мелодика его стихов, структурно-строфическое композиционное строение и т.д.

С точки зрения билингвизма рассматривалось эстетическое освоение национальных образов, событий древней истории и культуры, восприятие элементов традиций и быта, проводилась классификация антропонимических единиц и т.п. Почти все труды обильно иллюстрированы прекрасными стихами поэта.

Однако, отдельные рецензии, статьи и отзывы раннего периода носили определенно предвзятый характер, особенно в освещении некоторых московских авторов. Но и в них объективно отмечались самобытность, оригинальность и высокая экспрессивность произведений поэта. Из огромного числа авторов назову лишь нескольких: Б. Слуцкий, Л.Мартынов, А. Вознесенский, Л. Аннинский, В. Кульчицкий, С. Марков, Р. Рождественский, Р. Казакова, М. Каноат и другие. Казахстанских авторов еще больше: М. Каратаев, Х.Махмудов, А. Жовтис, Н. Ровенский, Р. Тамарина, М. Ауэзов, С.Куттыкадам, Сафар Абдулло, Б. Канапьянов, Д. Накипов, К. Бузаубагарова и многие другие.

Хорошо известно, что настоящую бурю эмоций вызвало научное исследование поэта – книга «Аз и Я», доставив автору и его почитателям много страданий и горьких минут. Обратимся к воспоминаниям известного казахстанского публициста Геннадия Толмачева. Вот, что он пишет в статье «Буря над книгой»: «Хотелось бы напомнить читателям: два с половиной века, от Мусина-Пушкина до нынешних корифеев-академиков скрупулезно изучается текст, строки, буквы «Слова о полку Игореве». Исписаны миллионы страниц, по-разному читаются темные и спорные словосочетания уникального памятника. Теперь представьте: в этот многоголосый хор нежданно-негаданно врывается Олжас Сулейменов и, не будучи ни кандидатом, ни доктором наук, претендует на роль солиста. Почти ужас обуял именитых филологов: дилетант из Казахстана посягнул на «Слово…». Яростно-критическая кампания, начатая литературными журналами, продолжалась в стенах АН СССР, а на академическом

заседании, посвященном обсуждению научного труда «Аз и Я» О. Сулейменова, в течение пяти часов ученые изощрялись, сменяя друг друга, подбирая вместо доводов и аргументов самые уничижительные эпитеты. Попытка здравомыслящих оппонентов увидеть рациональное зерно в работе молодого исследователя пресекалась на корню, утопая в шуме и гаме присутствующих». Г. Толмачев вспоминает: «Бог мой, как земля и небо различались заседания в Москве и Алма-Ате. Разговор велся без регламента, доброжелательно, ни разу на бюро, не прозвучали оскорбительные эпитеты или голословные выпады. И, безусловно, в постановление ЦК Компартии Казахстана вынуждены были включить формулировки московских идеологов» [1, 171]. Также в воспоминаниях сказано, каким образом были наказаны автор, и те, кто был причастен к изданию книги «Аз и Я», по всей вертикали, начиная с Комитета печати Казахстана и до самых низов.

После этих крепких «оплеух», по выражению автора цитируемой статьи, они обменялись впечатлениями. Г. Толмачева предположил, что с должностью главного редактора газеты «Огни Алатау» ему придется распрощаться. Но Олжас Сулейменов был убежден, что придет время, когда Г.Толмачев будет гордиться своим «строгачом». Свою статью Геннадий Толмачев завершает словами: «Время пришло, и я горжусь».

Приведенный пример еще раз отлично демонстрирует дарованную свыше интуицию, прозорливость поэта, его твердое, непоколебимое убеждение в правоте и безошибочности своих научных исследований.

В выше прокомментированной статье автор называет еще два факта. Один трагический, другой – интересный и забавный. Первый: по указанию главного идеолога ЦК КПСС М.Суслова было приказано изъять из всех библиотек и сжечь книгу «Аз и Я». Второй: в архиве Г. Толмачева сохранилось неподражаемое объявление, сорванное им в Баку: «Меняю автомобиль «Москвич» на книгу Олжаса Сулейменова «Аз и Я». Не это ли доказательство того, что духовный интерес людей в СССР был очень высок к этому исследованию, а народная молва иногда распространяется быстрей чиновных постановлений. Многие знают, что было бы гораздо труднее, если бы определенному шквалу возмущенных ученых, писателей и партийных чиновников из центра не противостоял, светлой памяти, Динмухаммед Ахмедович Кунаев, тогда первый секретарь ЦК Компартии Казахстана.

Сегодня мы можем сказать: Олжас Сулейменов – гордость народа, честь, совесть и достояние его. Он является организатором, вдохновителем и предводителем своего народа, потребовавшего закрытия Семипалатинского смертоносного ядерного полигона. Благодаря могучей силе его духа, всенародной любви к нему состоялось это всемирной значимости событие. Это настоящий подвиг поэта, послуживший огромным стимулом для создания Международного антиядерного движения «Невада-Семей». Известны слова Мурата Ауэзова: «Гражданственность, патриотический пафос, активное отношение к миру больших событий, философское осмысление детали и факта – характерные черты его поэзии отмеченной той степенью духовной зрелости, которая позволяет поэту увидеть в воссозданной картине мира родство идеала национальной культуры с идеалами общечеловеческой» [2, 116].

Именно этим объясняется трогательное отношение Олжаса Сулейменова к знаковым личностям своего народа. Его любимый поэт Махамбет – герой и предводитель народа, которому он с болью в сердце посвящает стихи: «Молитва батыра Махамбета перед казнью», «Махамбету», «Последние мысли Махамбета, умирающего на берегу Урала от раны». В них поэт призывает людей бережно относиться друг к другу, будит человеческое сознание, призывает смотреть на мир шире, мудрее, великодушнее.

«Мой Чокан» называется статья, посвященная Валиханову, где с большой любовью современный поэт говорит о гениальном казахском сыне. С огромным уважением пишет поэт о Мухтаре Омархановиче Ауэзове, восхищаясь его гением, высокой культурой, мужественным самообладанием и отеческим желанием помочь молодым, мудро взращивая будущее своего народа.

Полет Юрия Гагарина в космос вдохновил Олжаса Сулейменова создать поэму «Земля, поклонись Человеку!». Она покорила сердца людей всей планеты, потому что истинное и искреннее восхищение поэта отразилось в душе каждого человека. По радио и телевидению звучали в исполнении самого поэта его стихи.

Возлагая большие надежды на казахстанскую науку, еще в начале семидесятых годов, поэт писал: «Мы хотим завтра гордиться нашей академией, блестящими научными подвигами потомков Аль-Фараби и Чокана Валиханова, как гордимся мы сегодня славными именами земледельцев, сталеваров, нефтяников, строителей, знатоков своего дела, людей подлинного творческого труда» (Комсомольская правда, 3 апреля 1974 г.).

Гражданские стихи поэта пропитаны сильным чувством патриотизма, которое не кричит, не бросается в глаза, не режет слух, а как свойственно поэту глубоко и тонко подводит читателя к осмыслению и осознанию действительности прошлого и настоящего. Думы об истории и культуре родного народа никогда не оставляли поэта-патриота, тесно переплетаясь с его поэтическим вдохновением. Его талантливые творения всегда проникали в сердца и души людей, неся с собой мысль заданную автором, побуждая читателя к размышлениям и благим деяниям.

Важно понять, как формировалась личность поэта, в чем его уникальность, непоколебимая сила духа, гуманность самой высокой пробы. Ответ можно найти в его следующих словах: «Мое поколение написано плачем и пламенем, и черты его возвышены за пределы. Еще долго не будет тихо, и сердце звучит барабаном на площади справедливости. Мое поколение – щетина на рябом лице земли». Да, детство этого поколения, начиналось совсем близко от безумного тридцать седьмого года, это поколение помнит страшные, кровопролитные военные годы, помнит плач матерей, вдов, детей и стариков. Какое образное, меткое, щемящее душу сравнение: «Мое поколение – щетина на рябом лице земли».

Олжасу Сулейменову принадлежат слова: «Два десятилетия (с шестидесятых до восьмидесятых) войдут в историю нашу как период возрождения многонациональной советской культуры… Поэтам моего поколения было дано счастье ощущения своей необходимости. На встречи с поэтами народ ходил, как на футбол… В многотысячных залах, в цехах и на полевых станах стихи отвечали на вопросы, коих в обществе накопилось больше, чем восклицательных знаков официальной пропаганды… Творчество поэтов заметно влияло на сознание страны, подготавливая перемены…». Пророческие слова, ведь перемены наступили, теперь главное правильно жить и идти вперед, осознавая свободу личности развивать высокую духовность и ее значимость на государственном уровне.

Творчество О. Сулейменова изучается с начала шестидесятых годов. Первую тему дипломной работы о нем предложил наш незабвенный учитель – профессор Александр Лазаревич Жовтис – талантливый ученый, стиховед с мировым именем. Если собрать все исследования, посвященные творчеству Олжаса Сулейменова, получится фундаментальный многотомный труд.

Однако мне не приходилось видеть отзывы или научные работы об интерпретациях произведений Олжаса Сулейменова на казахский язык, хотя произведения поэта давно переводятся на его родной язык. Первый переводной сборник стихов поэта вышел свет в 1972 г. Затем последовали «Атамекен», «Арғымақтар». «Аз и Я» в переводе С. Акатаева увидела свет в 1992 году.

Следует отметить, что прозаический и научный переводы выполнены качественно. «Аз и Я» звучит на казахском языке почти адекватно. «Қыш кітап» (Глиняная книга) 2006 в «Дайк-прессе», «Айналайын» с предисловием А. Егеубая и несколькими его переводами в «Әдебиет баспа үйі» (2006г.). Избранные произведения Олжаса Сулейменова в двух томах в интерпретации Кадыра Мурзалиева опубликованы в 2005 году в издательстве «Жібек жолы». Вышел сборник избранных стихов «Сүмбіле жұлдызы», в 2011 г. – «Олжас кітапханасы». Здесь перечислены не все казахские издания книг поэта.

Олжаса Сулейменова достаточно много переводили на казахский язык. Среди переводчиков – наши именитые писатели, поэты, ученые Абиш Кекильбаев, Кадыр Мырзалиев, Аскар Сулейменов, Аскар Егеубаев, Улыкбек Есдаулетов, Советказы Акатаев, Азамат Тасқара, Ерлан Жүніс, Алмат Исаділ и др.

Говоря о поэтических переводах на казахский язык, можно заметить, что читатель от их прочтения не получает того эстетического удовольствия и радости, как от прочтения оригинала. Конечно, здесь не приходится сокрушаться по поводу того, что переводчики не поняли содержание оригинала, не осознали и не передали смысл произведения, не узнали лирического героя, поэтому получились неадекватные переводы. Проблема кроется в другом. На мой взгляд, русский силлабо-тонический стих почти невозможно передать казахским силлабическим размером. Особенно это относится к высоко эмоциональной, глубоко экспрессивной, неординарной поэзии Олжаса Сулейменова.

На казахский язык довольно успешно транслируются стихи, написанные русским трехсложным размером: анапестом, амфибрахием, дактилем, либо пяти-шестистопными ямбом, хореем. Они перекликаются с ритмикой, звучанием и монотонией казахского классического одиннадцатисложника и более позднего абаевского восьмисложника.

Несомненно, переводчиками проделан огромный труд по осуществлению трансформации русских стихов поэта на казахский язык. Чувствуется, как старательно они работали над текстами оригинала, избирали, на их взгляд, правильные стихотворные размеры, неукоснительно соблюдая их на протяжении всего переложения текста. Но того Олжаса Сулейменова, чье неповторимое,

монолитное творчество многим читателям хорошо знакомо с юности, к сожалению, не обнаруживается. При сравнительно-сопоставительном прочтении заметно, что переводчики не всегда улавливают метафоричности языка, особо утонченное мировосприятие, присущее поэту, его интонации и отражение его эмоционального состояния в произведениях.

Остановимся на интерпретации замечательного стихотворения «Аргамак». Его в разное время перводили А. Кекильбаев и К. Мырзалиев. Кекильбаеву присуще многословие, количество слов почти в два раза превышает объем слов оригинала. У Мырзалиева, напротив, количество слов меньше, чем в оригинале. Но это не улучшило интонационно-ритмическое качества перевода. В подлиннике есть изумительные строки: «Дай молодого коня,/ Жилы во мне играют, /Я проскачу до края / Город и степь / накреня». Сколько энергии и силы надо, чтобы накренилась степная земля вместе с городом, под скачущим всадником. Другой чудесный образ: «Ветер раздувает / пламя / В жаркой крови аргамака». К сожалению, оба переводчика оставили без внимания эти метафоры. А сколько энергии и мощи заложено в этих сильных и прекрасных строках оригинала! Но они, что называется, остались за кадром перевода. Мы можем сказать, что читатели переводов не смогут ощутить и осознать поэтические образы подлинника.

Олжас Омарович Сулейменов призывает молодых поэтов помнить: поэт пришел в литературу, чтобы не просто высказать что-то «свое», а чтобы это «свое» было интересно и нужно читателю, чтобы в произведениях жил многообрзный, яркий, сложный мир сегодняшнего человека. А для этого поэт сам должен быть незаурядной личностью.

1. *Толмачев Г. Буря над книгой // Олжас Суйлеменов. Собрание сочинений в семи томах. – Том 3. – Алматы, «Атамұра», 2004.*
2. *Ауэзов М.М. Времен связующая нить // Историко-культурные традиции и современный литературный процесс. – Алма-Ата, 1972.*

С.И. Санникова *(Казахстан, Алматы)*

СОЧЕТАНИЕ «ВНЕШНЕГО» И «ВНУТРЕННЕГО» ПОРТРЕТА В ИЗОБРАЖЕНИИ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В «ПОВЕСТИ О НАСТОЯЩЕМ ЧЕЛОВЕКЕ»

«Повесть о настоящем человеке» (1946) – самое известное произведение писателя и боевого офицера Б. Полевого, прошедшего всю войну. Он написал её за девятнадцать дней, находясь в качестве корреспондента на Нюрнбергском процессе. События развиваются стремительно: сбитый в бою самолет теряет высоту, падает, задевая вершины сосен, разваливается на части, а тяжело раненый летчик чудом остается жив. Автор старается как можно подробнее и динамичнее передать, настроение и ощущения человека.

Мысли летчика переданы чёткими фразами внутренней речи. «Плен? Никогда! Не выйдет этот номер!» – решил он» [1, 8]. «И все-таки не плен!» – успел подумать летчик» [1, 9]. «Жив!» – мелькнуло в его сознании» [1, 10]. Чувство радости, что он жив и не попал в плен, перекрывает физическую боль. «Жив, жив, жив!» – мысленно повторял Алексей. И весь он, все тело его ликовало, впитывая в себя чудесное, могучее, пьянящее ощущение жизни, которое приходит к человеку и захватывает его всякий раз после того, как он перенёс смертельную опасность» [1, 12]. Но поединок с медведем отнимает последние силы, и человек теряет сознание. Тяжёлое ранение берёт своё. «Сколько пролежал он без движения, без сознания, Алексей вспомнить не мог. Какие-то неопределённые человеческие тени, контуры зданий, невероятные машины, стремительно мелькая, проносились перед ним, и от вихревого их движения во всем его теле ощущалась тупая, скребущая боль» [1, 9].

В первой части «Повести о настоящем человеке» главным объектом авторских описаний становятся картины леса и изображение мучительного преодоления этого холодного пространства раненым лётчиком. При этом описания «человека внешнего» всё время перемежаются и соседствуют с воссозданием сложного спектра соматических ощущений, чувств, эмоций и мыслей «человека внутреннего». Представим это в виде таблицы 1. Работая с приведёнными фрагментами, можно разграничить разные виды портретных описаний, показать роль динамического портрета, жеста, портретной детали, выделить спектр эмоциональных состояний и художественные функции внутренней речи при воссоздании «человека внутреннего».

Таблица 1 – Примеры «человека внутреннего» и «человека внешнего»

«Человек внутренний»	**«Человек внешний»**
«Боль в ступнях прожгла всё его тело. В голове стоял глухой, тяжёлый шум, точно вращались в ней, грохоча, сотрясая мозг, старые, щербатые жернова. Глаза ломило, будто кто-то нажимал на них поверх век пальцем. Все окружающее то виднелось четко и ярко, облитое холодными желтыми солнечными лучами, то исчезало, покрываясь серой, мерцающей искрами пеленой. «Плохо... Должно быть, контузило при падении и с ногами что-то случилось», – подумал Алексей» [1, 12].	«Попытался скинуть унт. Унт не слезал, и каждый рывок заставлял стонать. Тогда Алексей стиснул зубы, зажмурился, изо всех сил рванул унт обеими руками – и тут же потерял сознание. Очнувшись, он осторожно развернул байковую портянку. Вся ступня распухла и представляла собой сплошной сизый синяк. Она горела и ныла каждым своим суставом. Алексей поставил ногу на снег – боль стала слабее. Таким же отчаянным рывком, как будто он сам у себя вырывал зуб, снял он второй унт. Обе ноги никуда не годились. Очевидно, когда удар самолета по верхушкам сосен выбросил его из кабины, ступни что-то прищемило и раздробило мелкие кости плюсны и пальцев» [1, 15].
«Алексей спал и не спал. Он лежал под полушубком, дышавшим на него кислым запахом хлеба, запахом старого крестьянского жилья, слушал успокаивающее пиликанье сверчка, и не хотелось ему шевелить хотя бы пальцами. Было похоже, что тело его лишено кос гей, набито теплой ватой, в которой толчками пульсирует кровь. Разбитые, распухшие ноги горели, их ломило изнутри какой-то тягостной болью, но не было сил ни повернуться, ни пошевелиться» [1,58].	«Сквозь шевелящуюся пелену пара впервые после катастрофы увидел он свое тело. На золотой яровой соломе лежал обтянутый смуглой кожей человеческий костяк с резко выдавшимися шарами коленных чашечек, с круглым и острым тазом, с совершенно провалившимся животом, резкими полукружьями рёбер» [1, 55].

Соотнесенность описаний внутренних состояний героя (боль, отчаяние, недоедание, страх, голод), его динамического внешнего портрета и поведения позволяет автору воссоздать целостный и сложный образ мужественного человека. Сочетание нарастающего физического бессилия и внутренней целеустремленности, воли к жизни, злости по отношению к врагу делает образ Алексея Мересьева по-настоящему героическим. Не случайно, Мересьев повторяет фрагмент фразы врача, который, осматривая Алексея перед посадкой в самолет, произносит: «М-да! Сильная личность! Про ваши приключения друзья рассказывают что-то такое совершенно невероятное, джек-лондоновское» [1, 81]. Еще раньше старик дед Михайла сравнил Мересьева с героями житийной литературы: «Великого подвига человек этот! <<...>> На это, брат, мало кто способный! И святым отцам по житиям такого подвига совершать не приходилось. Куда там!» [1, 68].

Чтобы сделать образ более достоверным, автор даёт его и в восприятии других персонажей.

Представим Мересьева глазами других персонажей и сведём это в таблицу 2.

Таблица 2 – Мересьев глазами других персонажей

Персонаж	**Выписки из текста**
Два мальчика **Серенька и Федька.** Мальчики жили в лесной деревне, где были женщины и дети. Люди ушли от немцев целой деревней.	«В это время из кустов раздался взволнованный детский голос: – Эй, ты кто? Дойч? Ферштеешь? Эти странные слова насторожили Алексея, но кричал, несомненно, русский, и, несомненно, ребенок. – Ты что тут делаешь? – спросил другой детский голос. <<…>> – Я русский. – Врешь... Лопни глаза, врешь: фриц! – Я русский, русский, я летчик, меня немцы сбили. <<…>> – Гляди, плачет! – раздалось за кустами. – Эй, ты, чего плачешь? – Плачет. И верно, плачет. А тощой-то, тощой-то!» [1, 44-45].

Продолжение таблицы 1

Старик **дядя Михайла.** Перед нами взгляд на истощённое тело Мересьева и оценка его внутренней духовной сущности.	«Закутывая Алексея в старую баранью шубу, <<…>> он все приговаривал с наивным удивлением: – Ах ты, грех-то какой, вовсе истощился человек! До чего дошел... Ах ты, боже ты мой, ну сущий шкилет! И что только война с людьми делает. Ай-яй-яй! Ай-яй-яй!» [1, 49]. «А как он катился, ты его спроси. Я не видел. Ребята говорят, так и катился – со спины на брюхо, с брюха на спину: ползти-то ему по снегу, вишь, не под силу было, – вот он какой!» [1, 67]. «… Великого подвига человек этот! Вишь, он какой! Полную неделю всем колхозом его отхаживаем, а он шевелиться не может. А то вот сил в себе насбирал, по лесам да по болотам нашим полз. На это, брат, мало кто способный! И святым отцам по житиям такого-то подвига совершать не приходилось... <<…>> – Только, сдается мне, он, того, – как бы не помер, а? От немца-то он, вишь, уполз, а от нее, от косой, нешто уползешь? Одни кости, и как он полз, не постигну я. Уж очень, должно быть, к своим тянуло» [1, 67-68].
Бабы из беглой деревни. Особенности внешнего облика Мересьева.	«Из толпы до Алексея доносилось: – Ой, какой! Верно, шкилет! Не шевелится, жив ли? – Без памяти он... Чего же это с ним? Ой, бабоньки, уж тощ, уж тощ! <<...>> Ушицу ему, суп с грибами. <<...>> – Где ж ему ушицу, он одной ногой в гробу!..» [1, 49-50].
Командир эскадрильи **Андрей Дектяренко**. Глаза друга увидели не только внешнее бессилие и уродство тела Мересьева, но разглядели особое «упрямое и открытое» выражения глаз героя.	«Голубые глаза с недоумением всматривались в дымный полумрак. – Ну, дидусь, показуй свий трофей, – прогудел Дегтяренко <<…>> Стояли молча. Андрей Дегтяренко с недоумением оглядывался, должно быть ослепленный темнотой. Раза два взгляд его равнодушно скользнул по лицу Алексея, который тоже никак не мог освоиться с неожиданным появлением друга и все боялся, не окажется ли все это бредовым видением. <<…>> Летчик с недоумением, с плохо скрытым испугом смотрел на него. <<…>> Еще мгновение летчик смотрел на живой скелет, обтянутый черной, точно обугленной, кожей, стараясь признать веселое лицо друга, и только в глазах, огромных, почти круглых, поймал он знакомое упрямое и открытое мересьевское выражение» [1, 65-66].
Персонаж	**Выписки из текста**
Медсестра **Леночка.** Соотнесённость восприятия медсестры и самовосприятия.	«… она раскрыла брезентовую сумку с красным крестом и деловито приступила к осмотру. <<…>> В первый раз по-настоящему Алексей обратил внимание на свои ноги. Ступни чудовищно распухли, почернели. Каждое прикосновение к ним вызывало боль, точно током пронзавшую все тело. Но что особенно не нравилось, видимо, Леночке – это то, что кончики пальцев стали черными и совсем потеряли чувствительность» [1, 66-67].

В первой части повести Б. Полевой представляет Мересьева в трёх ракурсах: глазами автора, в самовосприятии и самохарактеристиках и глазами других персонажей. Это позволяет правдивее показывать жестокую реальность произошедшего с главным героем.

Вторая часть повести посвящена пребыванию Мересьева в военном госпитале. Там оказывается еще труднее, чем в бою. «Среди сверкающих белизною стен, казалось самим архитектором предназначенных для торжественной тишины храма медицины, отовсюду слышались протяжные стоны, оханье, храп спящих, бред тяжелобольных. Прочно воцарился тут тяжкий, душный запах войны – запах окровавленных бинтов, воспаленных ран, заживо гниющего человеческого мяса, который не в силах было истребить никакое проветривание» [1, 84]. В художественной антропологии Б. Полевого меняется соотнесенность внешнего и внутреннего при изображении героя: внешней малоподвижности и телесной статике противопоставлена внутренняя буря чувств и состояний. Люди, которых не могла

сломить война, оказываются беззащитными перед физическими недугами. Об этом пишет и сам автор: «Мир тяжелораненых обычно ограничен стенами их госпитальной палаты. Где-то за пределами этих стен идет война, вершатся великие и малые события, бурлят страсти, и каждый день накладывает какой-то новый штришок на душу человека. В палату «тяжелых» жизнь внешнего мира не впускают, и бури за стенами госпиталя доходят сюда только отдаленными и глухими отголосками. И то всегдашнее, что заполняло для «тяжелого» томительно медленные госпитальные дни, что приковывало к себе его мысли, была его рана, вырвавшая его из рядов бойцов, из трудной боевой жизни и бросившая сюда, на эту вот мягкую и удобную, но сразу уже опостылевшую койку. Он засыпал с мыслью об этой ране, опухоли или переломе, видел их во сне и, проснувшись, сейчас же лихорадочно старался узнать, убавилась ли опухоль, сошла ли краснота, повысилась или понизилась температура. И как в ночной тишине настороженное ухо склонно вдесятеро преувеличивать каждый шорох, так и тут эта постоянная сосредоточенность на своем недуге делала раны еще более болезненными и заставляла даже самых твердых и волевых людей, спокойно смотревших в бою в глаза смерти, пугливо улавливать оттенки в голосе профессора и с замиранием сердца угадывать по лицу Василия Васильевича его мнение о ходе болезни» [1, 91].

Представим выписки по тексту в виде таблицы. Разграничим три периода в жизни Алексея в госпитале: 1) до операции; 2) перед и после операции; 3) после психологического перелома – возвращение воли к жизни. Обратим внимание на диалектику соотнесённости внешнего (вынужденная неподвижность, прикованность к кровати, молчаливость) и внутреннего (буря противоречивых чувств и эмоций, сбивчивая внутренняя речь) в поэтике изображения персонажа.

Таблица 3 – Примеры «внешнего» и «внутреннего» человека

«Внешний человек»	**«Внутренний человек»**
Состояние до операции	
«А тот, – он показал рукой на очень худого человека неопределенных лет, неподвижно лежавшего с закрытыми глазами, – тот тяжелый. Раздроблены плюсны ног, гангрена обеих ступней, а главное – крайнее истощение. Я не верю, конечно, но сопровождавший их военврач второго ранга пишет, будто больной с раздробленными ступнями восемнадцать дней выползал из немецкого тыла. Это, конечно, преувеличение» [1, 85].	«Мересьев тщательно скрывал свои переживания, делал вид, что его не интересуют разговоры врачей. Но всякий раз, когда они разбинтовывали для электризации и он видел. как медленно, но неуклонно ползет' вверх по подъему предательская багровая краснота, глаза его расширялись от ужаса» [1, 92].
Состояние перед и после операции	
«На обходе Василий Васильевич долго ощупывал почерневшие, уже не чувствовавшие прикосновений ступни, потом резко выпрямился и произнёс, глядя прямо в глаза Мересьеву: «Резать!» Побледневший летчик ничего не успел ответить, как профессор запальчиво добавил: «Резать – и никаких разговоров, слышишь? Иначе подохнешь! Понял?». Он вышел из комнаты, не оглянувшись на свою свиту. Палату наполнила тяжелая тишина. Мересьев лежал с окаменелым лицом, с открытыми глазами» [1, 99-100]. «И он зарыдал бесшумно и сильно, уткнувшись в подушку, весь сотрясаясь и дергаясь. Всем стало жутко» [8,100]. «Во время операции он не издал ни стона, ни крика» [1, 100].	«Когда пилили кость, боль была страшная, но он привык переносить страдания и даже не очень понимал, что делают у его ног эти люди в белых халатах, с лицами, закрытыми марлевыми масками» [1, 100].
Состояние после психологического перелома – возвращение воли к жизни	
«С гимнастикой было хуже. Обычная система, по которой Мсресьсв раньше делал зарядку, человеку, лишенному ног, привязанному к койке, не годилась. Он придумал свою: по целым часам сгибался, разгибался, упершись руками в бока, крутил торс, поворачивал голову с таким азартом, что хрустели позвонки. Товарищи по палате добродушно посмеивались над ним» [1, 132].	«Странное состояние переживал Алексей. С тех пор как он поверил, что путем тренировки сможет научиться летать без ног и снова стать полноценным летчиком, им овладела жажда жизни и деятельности» [1, 131].

В четвертой части повести Мересьев снова в боевом строю. Он участник битвы на Курской дуге. В момент атаки летчик ощущает азарт боя и полное владение машиной. «Алексей с торжеством ощутил

совершенное слияние со своей машиной! Он чувствовал мотор, точно тог бился в его груди, всем существом своим он ощущал крылья, хвостовые рули, и даже неповоротливые искусственные ноги, казалось ему, обрели чувствительность и не мешали пому его соединению с машиной в бешено-стремительном движении. Выскользнула, но снова поймана в крестик прицела стройная, зализанная туша «немца». Несясь прямо на пего, Мересьев нажал гашетку. Он не слышал выстрелов, не видел даже огневых трасс, но знал, что попал, и, не останавливаясь, продолжал нестись на вражеский самолет, зная, что тот провалится и он не столкнется с ним» [1, 279]. И после боя Алексей, новый человек в полку, ощущает усталость и нетерпение снова испытать себя в бою. Автор пишет: «В его жизни случилось самое важное и большое событие, к которому он стремился всей своей волей, всеми силами души, – событие, решившее всю его дальнейшую жизнь, снова вернувшее его в ряды здоровых, полноценных людей. Сколько раз на госпитальной койке и потом, учась ходить, танцевать, восстанавливая упорными тренировками утерянные навыки пилотажа, мечтал он об этом дне! И вот теперь, когда этот день настал, когда им сбито два немца и он снова равноправный член в семье истребителей» [1, 282].

Оптимизм, которым пронизана «Повесть о настоящем человеке», вышедшая в свет в первый послевоенный год, позволил ей занять совершенно особенное место в литературе о войне.

1. *Полевой Б.Н. Повесть о настоящем человеке. – М., 1983.*

Л.В. Сафронова *(Казахстан, Алматы)*

РОМАН А. ТЕРЦА «В ТЕНИ ГОГОЛЯ» В АСПЕКТЕ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Как пишет В. Руднев в книге «Философия языка и семиотика безумия», нормальные люди не создают, а часто и не потребляют фундаментальную культуру [1, 362]. Эту сенсационную в своей категоричности апофегму можно одинаково законно апробировать как на образе Гоголя из романа Абрама Терца «В тени Гоголя», человеке «мнительном, капризном, любящем преувеличивать», и, «в последние годы, по мнению многих, страдавшим душевным расстройством» [2, 6], [3], [4], [5], [6], [7], [8], так и на его постмодернистском интерпретаторе.

«Из-за скрытности и загадочности гимназисты называли Гоголя "таинственный Карла", а из-за того, что он иногда во время разговора внезапно замолкал и не заканчивал начатой фразы, его стали называть "человеком мертвой мысли" ("закупорка мысли" по А.В. Снежневскому, один из симптомов, характерный для шизофрении)», – пишет З. Агеева, автор работы «Душевная болезнь Гоголя» [9].

Постмодернизм, обнаживший механизмы творчества, его истинные цели и мотивацию с помощью обращения к психоаналитическим практикам, испытывает особый интерес к «душевнобольным текстам», так как бредовая реальность, если следовать идеям М. Кляйн, «это гораздо более фундаментальная реальность, чем та, которую разделяют взрослые люди, так называемая согласованная реальность» [10, 341]. «Кто, кроме Гоголя, мог так страшно, так далеко заглянуть в глаза реальности…?», – задается вопросом постмодернист А. Синявский [2, 38].

«И тут нам автор, глядясь в душу, как в шурф, прокладывает шахту в заочные, подземные закрома, доискиваясь до первопричины вещей, до каких-то фундаментальных подвалов, поставленных в обоснование человеческих страстей и характеров, в своей завязке всегда ведущих к более существенным, краеугольным и жизненосным пластам, чем высовывающееся на поверхность лицо…» [2, 39]. Гораздо больше и откровеннее, чем фасадная сторона человека, интересуют Гоголя-ананкаста, как видно из анализа А. Синявского, «должностные спины и лысины». И, прежде всего, центральный герой его «душевной поэмы» Чичиков, образно воплощенная анальная фиксация самого создателя, – «нужда отечества», «с гладким, словно из задницы сделанным лицом» [2, 48].

Отличие больного человека от нормального в том и состоит, что нормальный держит всю ассоциативную цепочку мышления при себе, отбирая факты и нередко искажая коммуникацию в соответствии с ситуацией высказывания. И только душевнобольные говорят то, что они действительно хотят сказать (В. Руднев).

Шизофреник существует в поле истины, выражая себя в недеформированном социальными условностями, недифференцированном на Я и ОНО, потоке сознания. Язык его неадекватно откровенен и фантастичен по своей природе, но это базовый язык, на котором говорит бессознательное, причем говорит совершенно без купюр, которые обычно производит над работой внутреннего мира сознание.

Отсюда глобальный интерес автров-постмодернистов к так называемым акцентуированным характерам в литературном процессе, имеющим в той или иной степени патологические психические «заострения» – шизофрению, паранойю, обсессию, нарциссизм, депрессию или все эти акцентуации вместе взятые в рамках шизотипической личности, аналога гибкого постмодернистского характера.

Так как, по наблюдению М. Эпштейна, «Синявский включает в текст о других характеристики, легко относимые к нему самому» [11, 221], его собственная шизотипическая проекция неизбежна в какой-то мере и в гоголевском образе. Доминирующей в этом пакете психических акцентуаций является, конечно, шизофрения, по концепции Ж. Делеза и Ф. Гваттари, – ведущая болезнь XX века.

Николай Гоголь с его шизофренически неадекватной открытостью, это, по мысли Синявского-Терца, писатель, который совершенно не прячет бессознательное, по-детски наивно выставляя на всеобщее обозрение свои психологические комплексы в виде известных всем фаллических символов – носа, отделившегося от своего владельца (диссоциация образа тела – один из главных признаков шизофренического ощущения телесности), взгляда Вия, обсессивного символа мыла, в которое влюблен Чичиков (шизофренический язык эротичен [1, 449]) и т.п, вытесняя пороки – в многочисленные бесовские образы, страхи в области отношений с женщинам – в изображение красавицы/ведьмы, которую Хома оседлал, психическую фугу (шизофреническое бегство от неприятностей) – в мотив дороги и т.д. «Шизофрения – это регрессия <…> за пределы семиотического в область постсемиотического духовного или сексуального бытия» [1, 487].

По К. Прибраму, гоголевский странный, психозоподобный мир, таким образом, является прямым языком мозга, так как язык шизофреника – это «Язык, с помощью которого передается информация в мозге», и который «<…> не соответствует и не должен соответствовать тому языку, которым люди пользуются в общении друг с другом» [12, 15].

Такой язык подозрительно понятен и близок самому А. Синявскому, постмодернистской шизотипической натуре, не чуждой шизофренического схизиса (расщепления, раздвоения личности), общеизвестно присущего и Гоголю, который все время пытался подавить свое подлинное внутренне Я и выпятить ложное, социальное – деонтическое, глубоко семиотичное (нехудожественное) и фальшивое, вырастающее из системы общественных запретов. Ложный Гоголь, по мысли А.Синявского, это «впавший в гадость и благоглупость» психотик, объясняющий социальность своего «Ревизора» *задним* числом, «проклявший свое писательство и все же что-то царапающий, скребущий как мышь» [2, 15].

В том же самом внутреннем состоянии, что характерно для шизофренического мерцания субличностей, признается и А. Синявский в одном из авторефлективных текстов: «С самого начала литературоведческой работы у меня появилось, независимо от собственной воли, своего рода раздвоение личности, которое и до сих пор продолжается. Это – раздвоение между авторским лицом Абрама Терца и моей человеческой натурой (а также научно-академическим обликом) Андрея Синявского. Как человек, я склонен к спокойной, мирной, кабинетной жизни и вполне ординарен <…> И я был бы, наверное, до сего дня вполне благополучным сотрудником советской Академии наук и преуспевающим литературным критиком либерального направления, если бы не мой темный писательский двойник по имени Абрам Терц» [13, 88].

Очевиден в романе и холерический, паранойяльный бред преследования, порожденный, по-видимому, сталинской эпохой: «Скорее, скорее, скорее, скорее!» – под этот крик городничихи падает занавес в первом акте, и под этот же припев все живет в «Ревизоре», запутываясь, перебивая друг друга, сшибаясь лбами, хлопаясь об пол, требуя лошадей и курьеров, закладывай, не разбирая дороги, за два соленых огурца, принимая одно за другое, маменьку за дочку, картонную коробку за шляпу, давай-давай, анфиладою сцен срывая двери с петель, ни на миг не теряя темпа, отплясывая, забалтываясь под ликующий звон бубенцов, под щелканье метронома… Без отдыха, без любовных утех, на одной общественной страсти, на страхе» [2, 88]. Шизотипический дискурс – это литература, полная цитат и причудливых ассоциаций, с мощным мифологическим пластом сознания, прежде всего обортничеством, со своей эксклюзивной грамматикой, образующий сложный нарратив из придаточных предложений, деформирующих значения, лишенные денотатов.

Паранойяльный бред преследования, шизофренический схизис и особенно плюшкинская и чичиковская обсессии, собирание мертвых вещей и мертвых душ с их скрупулезной каталогизацией, на языке психоанализа являются попыткой внутреннего преодоления внешнего Ужаса, защиты от него неисчислимым количеством вещей, разместившихся в тексте, лабиринтами и разветвлениями невротического стиля. По Л. Бинсвангеру, шизофрения как следующая, усугубленная стадия обсессивного невроза, есть «невозможность безмятежно пребывать среди вещей» [14]. Капитализм обычно приравнивается к обсессии. Как первого капиталиста на Руси и интерпретирует Чичикова Абрам Терц.

В симбиотической связке Гоголь – Абрам Терц – А. Синявский, шизотипической совмещенной личности, не имеющей строгих очертаний характера, присутствуют и следы нарциссизма как регрессии к детскому состоянию, «возвращению в старосветские, младенческие времена» [2, 28], где персонажи «Ревизора» – «дети, ну просто дети», а главный герой – «безответственный смех» [2, 89].

Хрестоматийная постмодернистская амбивалентность, приписываемая А. Терцом Гоголю, – тоже есть известное проявление шизофренической амбивалентности, когда у больного наблюдаются одновременно и смех, и слезы, а также другие оксюморонные эмоции – «противоречие между речью и положением говорящих» [2, 87]. «Притом как-то так получается, в силу обратимости, что ли, его двузначной природы, что смех у Гоголя в какой-то момент возбуждает тоску и ужас, переходит как будто в свое отрицание, в слезы, которые временами, однако, также обладают противоположным свойством смешить» [2, 78]. «Автор попеременно оказывается то восторженным гуманистом, то чересчур уж битым циником» [2, 53].

На ранних стадиях шизофрении часто отмечается апокалиптическое мировосприятие, которое позже нередко трансформируется в свою противоположность – восстановление, возрождение мира: «Апокалипсис и Домострой – две стороны гоголевской «Переписки с друзьями» [2, 86]. С этой особенностью шизотипического мышления связаны, возможно, и гоголевская депрессивность 1-го тома «Мертвых душ», и обещания установления нравственного порядка, реституции во 2-ом томе.

Психотик-Гоголь спасается от тревоги в бездействии душевной смерти, прячется в тексте «Мертвых душ», аналогично в роли живого мертвеца фигурируя и в книге А. Синявского. Существование психотика, сломленного Жуткими и Ужасными обстоятельствами, которые предлагает ему реальность, преследует одну цель – как можно лучше узнать Ужасное, познакомиться со Страшным поближе, освоиться с ним. Чем и занят Гоголь Синявского в своих «Вечерах на хуторе…», а вместе с ним и Абрам Терц, психологический протез самого Андрея Синявского, его искусственный барьер между паранойяльным миром сталинского времени и собственным сложным внутренним миром, переполненным целым сонмом субличностей, боящихся тестировать реальность.

Такой синдром диффузной идентичности особенно тяжело переносится человеком. Защитой от него, «попыткой восстановить перемирие с опорой на множество точек разбежавшегося во все стороны сознания» [2, 45], становится вытеснение собственных психологических проблем в шизотипический постмодернистский образ Гоголя – «исполинского роста», с непомерно разросшимся, мегаломанически грандиозным Я, «с маниакальной задачей и страстью к неземному владычеству, с жаждой святости столь безмерной, что в ней временами мелькает словно что-то испорченное» [2, 52].

Такая всеобъемлющая «испорченность», «недостоинство» диагностируется обычно при обсессии (дискурсе ненависти) и затем при шизофрении. В таком состоянии не остается ни одной приятной эмоции, что можно обнаружить не только в образах гоголевских персонажей, почти сплошь «масках и харях», но и в романе самого Синявского, где Гоголь, «с крысиным чутьем к историческим трассам и кризисам», въедливый упрямец и зануда, ябедник, «ужиливающий чужую деньгу», представлен как Король Лир, «вышедший в шуты».

Истина психотична, и суть ее – «свободно плавающая тревога» [1, 457]. Акцентуация характера персонажа, и, прежде всего, его шизофрения, как правило, возрождает и повторяет в тексте симбиотические неудачи автора. О. Фенихель рассматривает шизофрению как регрессию к симбиотическому состоянию «мать и дитя» [15]. Таким образом, симбиотическая связка Синявский-Гоголь, где в роли «матери», которую в современном психоанализе и считают ответственной за шизофренический схизис ребенка, выступает Гоголь, оказывается и бессознательным выражением художественного генезиса А. Синявского, и ненавистной для автора-постмодерниста внутритекстовой инкорпорацией, пародийно привносящей «дефект в текст, <…> служащий его материалом» [16, 192].

Исследование выполнено за счет средств гранта AP05136097 Комитета науки Министерства образования и науки Республики Казахстан в КазНУ им. Аль-Фараби

1. *Руднев В. Философия языка и семиотика безумия: Избранные работы. – М., 2007.*
2. *Абрам Терц. В тени Гоголя. – М., 2001.*
3. *Чиж В.Ф. Болезнь и смерть Гоголя. Записки психиатра. М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2009.*
4. *Баженов Н.Н. Болезнь и смерть Гоголя // http://gogol-lit.ru/gogol/bio/bazhenov-bolezn-i-smert-gogolya.htm (дата обращения 30.04. 2018).*
5. *Ермаков И.Д. Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский / Составление М.И.Давыдовой; Вступительные статьи Александра Эткинда и М. И. Давыдовой; Комментарии Е.Н.Строгановой и М. В. Строганова. – М.: Новое литературное обозрение, 1999.*

6. *Сегалин Г.В. Шизофреническая психика Гоголя // http://www.pathographia.narod.ru/new/t2v4/part3.htm (дата обращения 30.04. 2018).*
7. *Сироткина Г.А. Классики и психиатры: Психиатрия в российской культуре конца XIX – начала XX века. Пер. с англ. автора. – М.: Новое литературное обозрение, 2008.*
8. *Гиндин В.П. Психопатологии в русской литературе. – М.: ПЕР СЭ, 2012.*
9. *Агеева З.М. Душевная болезнь Гоголя. – М.: Алгоритм, 2016.*
10. *Кляйн М. и др. Развитие в психоанализе. – М., 2001.*
11. *Эпштейн М. Постмодерн в России. Литература и теория. – М., 2000.*
12. *Прибрам К. Языки мозга. – М., 1975.*
13. *Синявский А. Диссидентство как личный опыт // Юность. – 1989. – № 5.*
14. *Бинсвангер Л. Бытие-в-мире. – М., 1999.*
15. *Фенихель О. Психоаналитическая теория неврозов. – М., 2004.*
16. *Смирнов И.П. Генезис. Философские очерки по социокультурной начинательности. – СПб., 2006.*

Т.В. Струкова *(Россия, Орел)*

ЭНИГМАТИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ РУССКОЙ ПОЭЗИИ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «РОДНИК»

Изучение энигматических жанров является одним из актуальных направлений в современной отечественной и зарубежной науке. Энигматический дискурс определяется исследователями как «коммуникативное событие, знаковым посредником которого служит энигматический текст, обладающий мощным интерактивным потенциалом, так как его полная знаковая репрезентация возможна при непосредственном участии адресата, выполняющего стратегическую программу адресанта» [1, 6]. Функциональным назначением энигматических текстов является их познавательно-эвристическая направленность, обусловленная феноменом языковой игры, предполагающей поиск ответов на вопросы и задания, сформулированные в кодирующей части.

Исследуя логическую структуру фольклорной загадки, а также ее композиционные, функциональные и синтаксические особенности, ученые пришли к выводу о сходстве ее с другими энигматическими жанрами (М.В. Волкова, Е.А. Денисова, Е.А. Селиванова, С.Я. Сендерович, Н.Г. Титова и др.). Художественная энигматичность, в широком смысле, понимается исследователями как область, объединяющая множество жанров: «вопросы в ведийских гимнах, касающиеся космологических, мистических и священных предметов»; «вопросы на проверку мудрости»; «таинственные вопросы, задаваемые на состязаниях мудрецов в буддийской традиции»; «философские вопросы, задаваемые друг другу древнегреческими мыслителями»; «скандинавские кеннинги, требующие знаний в области национальной культуры» [2, 18]. В узком понимании, исходя из разнообразия знаковых систем, энигматические тексты разграничиваются в зависимости от типа кода на «цифровые, или числовые (судоку, виндоку, какуро, пятнашки, сангоку, числовые кроссворды и антикроссворды и др.), и словесные (словесные кроссворды, сканворды, филворды, чайнворды циклосканворды, кроссчайнворды, антикроссворды, а также головоломки, загадки (современные, литературные и народные), шарады, анаграммы, метаграммы, логогрифы и т.п.) [3, 12].

Принимая во внимание точки зрения ученых, необходимо отметить, что практически все перечисленные ими разновидности энигматических текстов (кроме числовых) имеют сходное функциональное назначение (испытание догадливости и сообразительности), двусоставную структуру (наличие кодирующей части и отгадки), наличие адресата и адресанта высказывания. В связи с этим все они относятся к жанровым модификациям энигматики, поскольку дифференциальными признаками энигматического текста являются вопросно-ответная структура, коммуникативная направленность, отсутствие автора, информационная самодостаточность и содержательная завершенность [3, 9]. При этом, имея похожую семантическую и композиционную структуру, энигматические тексты могут различаться по способам создания имплицитного образа, повествовательной и синтаксической структуре.

Кроме того, почти все перечисляемые исследователями жанры энигматики (от вопросов древнегреческих мудрецов до современных кроссвордов и сканвордов) являются отражением определенного культурно-исторического фона, в них аккумулированы представления людей об объектах материальной и духовной сферы. Ни в одном из энигматических текстов интерпретационное поле, по определению, не может содержать расшифровку закодированной в нем информации (ответ на

заданный или подразумеваемый вопрос). Все эти особенности дают основание полагать, что энигматические жанры чрезвычайно разнообразны и неоднородны.

В русской поэзии энигматические жанры (загадка, шарада, загадка-акростих, метаграмма, омограф, загадка со звуковой рифмованной подсказкой) возникают во второй половине XVIII века, а их родоначальниками являются такие известные поэты, как И.Ф.Богданович, Г.Р. Державин, Н.А.Львов, Ю.А. Нелединский-Мелецкий, А.А. Ржевский, А.П. Сумароков, М.М. Херасков и др. Возникновение и распространение энигматических жанров в России в этот период было обусловлено развитием жанровой системы классицистической поэзии и бурным расцветом в эпоху Просвещения публицистики. С одной стороны, жанр загадки позволял авторам воплощать свои художественные эксперименты (вводить новые метрические и строфические образцы), а с другой – служил средством воспроизведения когнитивной картины мира в представлении дворянского общества.

Во второй половине XIX века в России активное освоение различных энигматических жанров было обусловлено расцветом детской публицистики. В это время в свет выходило огромное количество изданий для детей и юношества («Игрушечка», «Звездочка», «Подснежник», «Калейдоскоп», «Задушевное слово», «Час досуга», «Родник», «Детское чтение» и мн. др.), для которых была характерна образовательная, воспитательная, а также развлекательная направленность. В журналы включались не только прозаические и поэтические произведения русских и зарубежных авторов, но и разнообразные ребусы, логические задачи, логогрифы, омонимы, омонимы-анаграммы, шарады, шарады в лицах, загадки-метаграммы, анаграммы, народные загадки, а также стихотворные авторские загадки. Начиная с 1860-х годов разделы «Загадки, шарады, ребусы, задачи», «Игры, задачи, загадки», «Смех на грех» становятся постоянными рубриками детских журналов «Час досуга», «Задушевное слово», «Детское чтение», «Родник» и других, в которых печатались не только загадки известных поэтов того времени, но и загадки, сочиненные и придуманные самими читателями.

Журнал «Родник» явился продолжением издания «Воспитание и обучение» и стал одним из популярных изданий для детей среднего и старшего возраста в конце XIX – начале XX вв. Он выпускался в Петербурге в 1882-1917 гг. под редакцией Алексея Николаевича Альмедингена. В нем сотрудничали В. П. Авенариус, К. С. Баранцевич, Н. П. Вагнер (псевдоним Кот-Мурлыка), В. Гаршин, П. Засодимский, Я. П. Полонский, М. К. Цебрикова, В. И. Немирович-Данченко и др. Неотъемлемым атрибутом журнала были художественные энигматические тексты познавательно-эвристической, а также развлекательной направленности. Знакомясь с завуалированным описанием энигмата (объекта действительности, закодированного в загадке – термин Е.А. Денисовой), читатель приобретал определенные сведения и навыки, помогающие разобраться в нюансах и закономерностях окружающего его мира явлений.

Ярко выраженная образовательная функция энигматических текстов, печатавшихся в журнале, несомненно, является продолжением фольклорной педагогической традиции. Исследователями неоднократно отмечалось, что народные загадки отражают результаты освоения человеком материального мира. Еще М.А. Рыбникова, один из первых инициаторов изучения энигматического жанра, справедливо указывала на то, что народные загадки в их тематике образуют круг «примитивного мироведения», поскольку содержат иносказательное описание «природы, человеческого тела, мира животных и растений, трудовые процессы земледельца, орудий его труда». Загадка как бы «вскрывает происхождение предмета или его функцию, или же дает его биографию, с начала и до конца его бытия» [4, 13; 17]. Интерпретационное поле загадок включает номинацию перцептивных признаков энигмата (формы, цвета, размера), способов его происхождения у употребления, номинацию функций и действий, совершаемых им. Для этого в народных загадках активно используются оценочные эпитеты, метафоры, отрицательное сравнение и отрицательный параллелизм.

Литературным загадкам, изданным в журнале «Родник», также свойственна «мироведческая» направленность, на что указывает их тематическое разнообразие. В них в завуалированной форме изображаются предметы труда и быта, явления природы, человек и части его тела, растительный и животный мир и пр. Для создания кодирующей части загадки поэтами используются когнитивные метафоры, распространенные в русском фольклоре и вызывающие в сознании читателей определенные предметно-вещественные ассоциации. Метафорический эквивалент «четыре сестрицы» традиционно соотносится с такими понятиями, как времена года, первоосновы бытия, явления природы: «Четыре сестрицы: одна / Все пьет – не напьется, что сито, / Другая всегда голодна, / Все ест – не наестся досыта; / У третьей мурашки в ногах, / Бежит и чего-то все ищет; / Четвертая все впопыхах / Летает, и дует, и свищет» (вода – огонь – воздух – ветер) [5, 96]. Метафора «два брата» используется для обозначения парных предметов, а также человека и частей его тела: «Два брата мы, живем согласно рядом / И видим

целый мир кругом; / Друг друга лишь мы ни единым взглядом / На видим на веку своем» (глаза) [6, 288]. Метафора представляет собой наиболее распространенный способ кодирования предмета в загадке, «при котором имя одного предмета заменяется именем другого, сопряженного с первым по определенным ассоциативным признакам» [7, 37].

Наряду с метафорой в загадках журнала «Родник» используется прием отрицательного сравнения, в котором частица «не» имеет анафорический характер, что придает системе отрицания равновесный характер. По сути, здесь моделируется ситуация утверждения через отрицание: «Я – не море, не земля, / И стою в покое… / Не сдержать мне корабля. / Что же я такое?» [8, 290]. Суть сопоставления (уподобления) энигмата и энигматоров (объектов вторичной номинации) в загадках с подобной структурно-семантической организацией заключается «не в олицетворяющей метафоре, а в отрицании ее реальности в силу наделения ее псевдосвойствами» [9, 17]. Интерпретационное поле загадки содержит характеристику отличительных свойств энигмата (болота), выделяющих его из ряда других феноменов с аналогичными признаками.

Во второй половине XIX века в русской поэзии для детей получает широкое распространение жанр шарады. В современной науке шарада определяется как стихотворная загадка, где «задуманное слово разбивается на составные смысловые части, которые разгадываются при помощи вспомогательных описаний» [10, 342]; «разновидность словесной игры, энигматический текст которой подает перифрастическое описание загаданного слова по составляющим его частям, адекватным иным словам, а также нередко и описание значения самого загаданного слова» [1, 17].

В шарадах, опубликованных на страницах журнала «Родник», как и в загадках, воплощена когнитивная картина мира современного общества, синтезированы представления людей об объектах материальной и духовной сферы. Наряду с когнитивной картиной мира в них также находит отражение языковая картина мира, поскольку процесс преобразования кодирующей части шарады предполагает не только привлечение ассоциативно-образного мышления, но и обусловленность языковым восприятием адресанта. Читатель должен сначала расшифровать смысл перифрастических описаний, а затем из отдельных слов (или слогов) составить новое слово, служащее вербальным обозначением энигматического образа: «Я – символ надежды, но если сказать, / Меня по слогам разделяя, / То буду за жизнь опасенье вселять / И буду болезнь я вдруг злая» (якорь – я-корь) [8, 290].

Разновидностью художественной энигматики в поэзии для детского чтения во второй половине XIX века является логогриф, традиционно определяемый как «стилистический прием построения фразы или стиха путем подбора таких слов, последовательное сочетание которых дает картину постепенного убывания звуков (или букв) первоначального длинного слова» или как «словесная игра, заключающаяся в том, что из букв одного длинного слова составляются другие короткие слова» [10, 146-147]. Логогрифы, опубликованные в журнале «Родник», представляют собой энигматический жанр, в основе кодирующей части которого лежит языковая игра (как с формой, так и со смыслом), построенная на описании двух имплицитных образов, обладающих дифференциальными перцептивными признаками и когнитивными компонентами. Расшифровкой кодирующей части, как правило, служат два слова, сходных, но не тождественных, по написанию (для того, чтобы образовалось новое слово нужно убрать первую букву из предыдущего слова) и абсолютно разных по своему лексическому значению: «Я без пощады убиваю», / Снимите голову – питаю» (отрава-трава) [11, 95].

Не менее популярным в детской литературе второй половины XIX века становится жанр анаграммы, расшифровка кодирующей части которого предполагает перестановку букв в слове (словах), в результате чего образуется новое слово (слова): «Я злейший враг войны и ссор; / Чуть покажусь – и смолкнет спор. / А как с конца меня возьмешь / Так в гости к папе попадешь» (мир-Рим) [8, 290]; «Как возьмешь за ворот / Итальянский город – / Выйдет и без круп / Преотменный суп» (Милан – Налим) [8, 290].

Отдельно следует сказать о такой разновидности энигматического дискурса, как омоним. Этот энигматический жанр впервые был апробирован детским поэтом Борисом Федоровым. Кодирующая часть омонима включает описание двух энигматов с абсолютно идентичным вербальным обозначением (на что указывает название жанра), но обладающих дифференциальными перцептивными признаками и когнитивными компонентами:

Из недр земли родному краю
Я влагу жизни доставляю;
Я ваши тайны берегу
И ваши деньги стерегу;

Я привожу часы в движенье,
Законы музыки пишу –
И ничего в вознагражденье
За все старанья не прошу [12, 495].

Таким образом, стихотворные загадки, а также другие энигматические жанры, изданные в журнале «Родник», отражают когнитивную и языковую картину мира, созданную поэтами в познавательных и обучающих целях. Неотъемлемым условием реализации интеллектуального тренинга и языковой игры является наличие у адресата и адресанта общих мировоззренческих установок и ценностных ориентаций, поскольку только при наличии сходства предметно-вещественных ассоциаций возможно правильное преобразование кодирующей части.

1. *Селиванова Е.А. Энигматический дискурс: вербализация и когниция. – Черкассы, 2014. – 224 с.*
2. *Сендерович С.Я. Морфология загадки. – М.: Языки славянской культуры, 2008.*
3. *Денисова Е.А. Структура и функции энигматического текста (на материале русских загадок и кроссвордов): автореферат дисс. … канд. филол. наук. – М., 2008. – 27 с.*
4. *Рыбникова М.А. Загадки. – М.-Л.: Academia, 1932. – 488 с.*
5. *Родник. 1882. – № 7.*
6. *Родник. 1882. – № 9.*
7. *Денисова Е.А. Энигмопорождающая функция синтагматического ассоциата / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: Языки и специальность. – 2008. – № 1. – С. 36–42.*
8. *Родник. 1883. – № 3.*
9. *Семененко Н. Н. Когнитивно-прагматическая парадигма паремической семантики: автореф. дисс…доктора филол. н. – Белгород, 2011. – 46 с.*
10. *Квятковский А.П. Поэтический словарь / Науч. ред. И. Роднянская. – М.: Сов. Энцикл., 1966. – 376 с.*
11. *Родник. 1883. – № 1.*
12. *Родник. 1882. – № 5.*
13. *Родник. 1882. – № 1.*
14. *Родник. 1883. – № 8.*

К.Б. Уразаева *(Казахстан, Астана)*

РИТОРИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ АВТОРА И СПОСОБЫ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В КОМЕДИИ Н.В. ГОГОЛЯ «РЕВИЗОР»

Современные представления о риторике как метатексте научного знания позволяют выработать новые методы анализа художественного произведения. Актуальность темы обусловлена изучением коммуникативной природы художественного текста. В настоящей работе предпринято изучение произведений русской литературы с применением основных категорий риторики. Такой подход позволяет обосновывать понятие «риторическая компетенция автора» и выявить способы высказывания с позиций текста как аргументативного дискурса и механизма иллокутивного воздействия на слушающего.

Неориторический (дискурсный) подход к литературоведению был предвосхищен В.В.Виноградовым, писавшим: «Поэтика и риторика устанавливают разные типы литературных структур и вместе с тем рассматривают разные формы бытия одного и того же литературного произведения» [1, 115-116]. В.И. Тюпа обосновал методологию неориторического (дискурсного) подхода к изучению литературного текста как объекта трех компетенций – *референтной*, *креативной* и *рецептивной*. Разработанная В. Тюпой классификация компетенций дифференцирует понятие нарративной и рецептивной компетенции (концепция адресата) [2, 274].

Риторическая компетенция автора и адресата (слушателя) обусловлена сущностью текста как объекта трех компетенций и означает способность создавать аргументативное высказывание, т.е. оказывать иллокутивное воздействие *говорящего* на *слушающего*, что является признаком эффективности коммуникации. Приемы риторической аргументации, обеспечивающие эффективность коммуникации, ориентированы на сложившиеся понятия риторики – риторический канон, личность оратора и построение ораторского высказывания. Построение произведения по законам читателя обусловлено типами отношения дискурса к сознанию.

Заметим, что некоторые элементы неориторического (дискурсного) подхода, обусловленного коммуникативной природой искусства, можно обнаружить в литературоведческих исследованиях, выстроенных в традиционной литературоведческой парадигме. Так, оценка В.А. Недзвецким поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души» как художественной проповеди [3, 149-157], иными словами, гомилетики, создает возможность расширения трактовки произведения в риторическом ключе.

О комедии Гоголя «Ревизор» как «серьёзном жанре», следовании автором рекомендациям классических поэтик пишет болгарский исследователь А. Вачева [4, 13-17]. Вачева обосновывает проявление классицистичности в сведении до минимума водевильного начала и фарсового комизма. Для выработки риторической модели анализа комедии представляет интерес вывод ученого «об общепризнанном факте в русской литературной историографии».

Выработка риторической модели изучения текста обеспечивается общепринятым в гоголеведении мнением о равновесии *характера* и *интриги* в «Ревизоре» [5, 5-12]. Строганов расширил понятие единообразия сюжетного построения такими стратегиями, как *подглядывание, подслушивание, выведывание* (выявленными И.Д. Таумовым). Так, исследователь обосновал представление о сюжетном мотиве пьес Гоголя как «событии не-события» [5, 8]. Если перевести понятие *не-события* в контекст риторической модели текста, то эффективность коммуникации как языкового поведения, языковой репрезентации личности выявляет роль риторического канона как развёртывания ораторского высказывания, риторической компетенции Гоголя как искусства находить способы убеждения (Rhetorica est ars bene et ornate dicendi), что определяет не только механизм приобретения комедией признаков аргументативного высказывания, но и механизм иллоутивного воздействия на читателя. Успех иллокутивного воздействия на читателя достигается построением произведения в соответствии с логикой абсурда и создания своеобразной гоголевской софистики, определившей сатирическую линию русского литературного процесса.

Ю. Рождественский писал о смысле софистики как этики речи, которая состоит в видимом следовании диалектике, но с эристической целью – добиться выигрыша спора [6, 52]. Принципы общения основаны на том, чтобы скрыть истину, отстаивать свой интерес любой ценой, не дать собеседнику возможности закономерно и последовательно развить свою мысль. Известная по античности относительность истины в риторике софистов получает прямую проекцию в гоголевской комедии. Эта диалектически развёрнутая формула невозможности (ненужности) подлинного ревизора. Аристотель отводил риторическому доказательству роль энтимемы как самого важного из способов убеждения. И поскольку очевидно, что энтимема есть некоторого рода силлогизм и что рассмотрение всякого рода силлогизмов относится к области диалектики, то риторическое ядро, заключающееся в системе построения диалога, позволяет классифицировать разные виды речевых контактов как закон риторического построения сюжета.

По аналогии с термином Ю.М. Лотмана о минус-приёме [7, 14-287], с учетом понятия о негативной антропологии Гоголя, утвердившемся в науке со времен В.В. Розанова, выявленный Строгановым концепт *пустоты* позволяет ввести в научный оборот понятие минус-риторики как жанровой стратегии Гоголя в комедии «Ревизор». Другой аргумент в пользу такого риторического прочтения подсказывает применение Гоголем законов построения ораторской речи. Основная причина заблуждения чиновников – это не только страх, ожидание разоблачения подлинным ревизором. Смысл комедии заключается в том, что в такой системе ценностей не может быть подлинного ревизора с подлинной системой ценностей. Он уже условно «выдавлен» из этого мира существующей кодификацией ценностей.

Основная идея комедии – доверие и вера в мнимого ревизора Хлестакова. И истолкование его абсурдной логики, близкой ожиданиям и логике чиновников, репрезентрирует «Я-проявление» Хлестакова как частного лица, трансформирует в плоскость «Я-ревизора». Сублимируя подсознательные страхи, ожидания чиновников, автор делегирует мнимому ревизору роль своеобразного третейского судьи, судьи над обстоятельствами. Продолжая идею известной работы В.А.Воропаева о духовном смысле комедии [8], трактующего финальную сцену комедии как сцену Страшного Суда, заметим возможность её применения ко всему сюжетному ряду комедии.

Внимание к риторической компетенции автора, проявляющейся в способах создания высказывания, актуализирует для нас понятие этоса. А.А. Волков в «Основах общей риторики» характеризует этос как знание уместности высказывания [9, 35]. Уместность высказывания определяется правильным включением монологического высказывания в диалог, то есть знанием того, *кто, кому, когда при каких обстоятельствах, с какой целью, каким образом, что может сказать* (выделено мной – У.К.).

Эффективность коммуникации, которая формируется риторическим каноном, личностью оратора и способами построения ораторского высказывания, и понятие риторического канона как «интегральной программы трансформации идеи в слово» [10, 43] выявляет другой аспект риторической компетенции автора. Это способ речеповедения, доказательства убедительного и кажущегося убедительным, что иллюстрирует риторическое мастерство Гоголя в сфере аргументации. Этапы построения ораторского действия подразумевают последовательность логических операций. Каждый этап развития ораторского действия являет чёткую и последовательную дифференциацию Гоголем действительного и кажимого.

Одна из категорий риторики – *инвенция*. Известно, что ещё античная система инвенции предлагала набор операций, которые позволяли представить любой предмет и явление в многочисленных и многообразных связях и проекциях, и таким образом воссоздать целостное и объёмное представление о мире. Это аналитическая часть инвенции. Второй операцией являлась собственно реконструкция спорного события, приёмы которой излагались в синтетической части инвенции – учении о доказательствах.

Инвенция – появление Хлестакова, которого приняли за ревизора. Что делает «Ревизор» комедией с риторической точки зрения на этапе завязки сюжета? Во-первых, минус-стратегия Хлестакова, точнее, отсутствие элементов стратегии оратора. Из трёх элементов стратегии оратора: Для чего я буду говорить? Кому я буду говорить? Что является самым важным в моей речи? – спонтанная, лишённая здравой логики, однако вписывающаяся в логику вороватых чиновников, стратегия Хлестакова определяет диспозицию фигур и становится источником метаморфоз двойного плана. Мнимое и подлинное, убедительное и кажущееся убедительным меняются местами. Если минус-стратегия исчерпывает минус-аналитическую часть инвенции, то исследование механизма эффективности воздействия связано с определением сущности минус-гомилетики абсурдной логики Гоголя.

Аристотель разделял три вида ораторских речей: *совещательные (политические); судебные; эпидейктические (торжественные).* Данная классификация предусматривала зависимость типа речи от цели. Хлестаков, находящийся в неведении до определённого момента, но, тем не менее прозревший, помимо воли и вне логических операций являет смену статусов: от установлений до обвинений и оправданий. И если у него, в терминах математической логики, нет (и не может быть постоянной переменной в статусе), то за каждым героем жёстко закреплен только ему свойственный статус, причём различие статусов социальных (городничий, попечитель богоугодных заведений, почтмейстер и т.д.) противостоит единству статуса этического. Статус оценки (пусть мнимого, но ревизора) расширяет границы речи от ораторской до смены её речью судебной. Со стороны же жены и дочери Городничего появление эпидейктической речи вводит статус ожидания.

В рамках античной теории риторики, *политические* речи ориентированы на будущее и тесно связаны с практикой, а *судебные* речи ориентированы на прошлое. Основным здесь является установление того, имело ли место противоправное деяние. Соответственно, цель оратора заключается в обосновании виновности или невиновности конкретного человек. Если социальный статус Городничего делает его речи политическими и гомилетическими одновременно, потому что направлены на конкретные действия чиновников в ожидании ревизора (навести порядок в присутственном месте, больнице, указания о подобающем поведении учителя гимназии), то судебные речи (письмо Хлестакова со статусом оценки и обвинения) и эпидейктические (водевильные мечты Анны Андреевны и Марьи Антоновны) замыкаются в итоге в кольцо. Разновидность эпидейктической речи – самооправдательная речь чиновников.

Когда глупый и легкомысленный герой даёт весьма точные характеристики чиновников, выказывая редкую сообразительность, находчивость и остроту ума, создавая собирательный и запоминающийся социальный портрет уездного города, типизируя общность, то очевиден статус обвинения («академической речи»). Если для чиновников по отношению к мнимому ревизору была характерна «направленность на убеждение», то у Хлестакова – «направленность на информирование» друга Тряпичкина симметрична аналогичной направленности Городничего, который манипулирует чиновниками. Так создаётся механизм каузальной атрибуции по принципу симметрического расположения двух композиционных планов: лидер одной Хлестаков, другой – чиновники во главе с Городничим.

Элокуция открывает область паралогики. Те же самые процедуры, которые были запрещены с точки зрения логики и считались паралогическими (то есть ошибочными с точки зрения логики), приобретают в комедии новый смысл. С одной стороны, здесь являет себя негативная антропология Гоголя, с другой, это риторическая составляющая канона, когда необычайное эмоциональное

воздействие произведения на читателя обусловлено многочисленными тропами (трансформацией значений) и фигурами (трансформацией структур). Элокуция – нелепая, но обладающая логикой абсурдизма софистика Хлестакова выдержана в градации: *абсурдное, чужое*, *чуждое*.

Акция предстаёт в виде способов риторической аргументации и приводит к минус-гомителетике (минус-проповеди). В создании риторического канона, организации *этоса – пафоса – логоса* определяющую роль играет автор с его афишей, ремарками и заключительной сценой. Сообщение городничего чиновникам: «Я пригласил вас, господа, с тем чтобы сообщить вам пренеприятное известие: к нам едет ревизор» – создаёт этос и определяет баланс речевой коммуникации как преобладающий в сюжете замены подлинной реальности мнимой.

Пафос – как проявление замысла автора – определяет в сюжете доминирование фальсификации, диффамации, лжи и наглости как этических категорий, управляющих сюжетом, речетворчеством персонажей и реализует основные узлы гоголевской софистики абсурда.

Следует выделить авторскую роль резонёра и управляющего событиями ритора посредством приема, известного как «символический зонтик». С одной стороны, символический зонтик – приём этической характеристики персонажей, создающий особую гоголевскую риторическую концепцию. Таковы корреляции «резонёр / сурьёзный» по отношению к разным группам персонажей, городничему и слуге Осипу: «подтягивает шпагу» – как обобщённого признака чинопочитания и подобострастия, «кокетка» – как авторской характеристики Анны Андреевны и обличения ею в других – дочке, Авдотье. Плуты – Осип и Земляника. Такая симметрия персонажей героев – выявление единства и типологической близости героев, чиновников и слуги.

«Символический зонтик» фиксирует семантически значимые повороты сюжета, способы узнавания событий из письма героя другу. Эпистолярная форма письма-сообщения с нарративной функцией и одновременно разоблачения Хлестакова, дважды реализующая функцию одних и тех же слушателей с разными риторами, создают гоголевскую мистификацию и диалектику с эристическими формами воплощения. С другой стороны, «символический зонтик» – это особые абсурдные изобретения героев. Слововыражение – особый риторический пласт в гоголевской софистике. Афористические реплики героев вскрывают реальную картину событий и служат точками развития риторической концепции комедии – от всеобщего заблуждения / непреднамеренного обмана Хлестаковым до прозрения / осмеяния в письме Тряпичкину. Такой элемент риторического канона, как Память, сообщает героям дополнительную функцию автора: их реплики создают картину реальной действительности.

Элементы риторического канона: *Расположение, Произношение* и *Телодвижение* полностью вписаны в поле иллокутивного воздействия автора на слушателя. Расположение героев, внешне статичное, коррелирует с динамикой речеизъявления и речеповедения, что создаёт экспрессию гоголевской диалектики. *Произношение* – ремарки, характеризующие норму речевого поведения и состояние городничего. *Телодвижение* – маркер сюжетной кульминации и эмоционального состояния героев и логическая исчерпанность в немой сцене.

Итак, риторическая компетенция автора означает способность создавать аргументативное высказывание, т.е. оказывать иллокутивное воздействие *говорящего* на *слушающего*, что является признаком эффективности коммуникации**.** Приемы риторической аргументации, обеспечивающие эффективность коммуникации, ориентированы на сложившиеся понятия риторики – риторический канон, личность оратора и построение ораторского высказывания. Описанная модель неориторического (дискурсного) подхода способствует не только развитию речевой культуры студента, но обеспечению системного подхода к формированию академических и учебных компетенций выпускника филологического факультета. Академические компетенции направлены на понимание методологии неориторического (дискурсного) анализа. Учебные компетенции направлены на формирование умений и навыков анализа художественного произведения с помощью инструментов риторического анализа.

1. *Виноградов В.В. Поэтика и риторика // Виноградов В.В. Избранные труды. О языке художественной литературы. – М., 1980. – С. 176-239.*
2. *Тюпа В.И. Дискурсный анализ. // Тюпа В.И. Анализ художественного текста. – М., 2008. – С. 273-299.*
3. *Недзвецкий В.А. «Мёртвые души» Н.В. Гоголя как художественная проповедь // Русская литература XIX века и христианство. – М., 1997. – С. 149-158.*
4. *Вачева А. Комедия как общественный жанр в теоретических концепциях Тредиаковского и Гоголя // Вечният Гогол. Сборник с доклади от Юбилейната международна научна конференция, проведена в Шумен на 6-7 октомври, 2009 г. – София, 2010. – С.13-17.*

5. *Строганов М. Событие не-события в драматургии Гоголя. // Вечният Гогол. Сборник с доклади от Юбилейната международна научна конференция, проведена в Шумен на 6-7 октомври, 2009 г. – София, 2010. – С. 5-12.*
6. *Рождественский Ю. Теория риторики. – М., 1997.*
7. *Лотман, Ю.М. Структура художественного текста // Лотман Ю.М. Об искусстве. – СПб., 1998. – С. 14-287.*
8. *Воропаев В.А. Над чем смеялся Гоголь. О духовном смысле комедии «Ревизор». // [Электронный ресурс]: lib.vkarp.com/2011/02/21/в-воропаев-над-чем-смеялся-гоголь-о-духовном смысле комедии/.*
9. *Волков А.А. Основы русской риторики. – М., 1996.*
10. *Риторика и культура речи в современном научно-педагогическом процессе и общественно-коммуникативной практике. Сборник материалов XXI Международной научной конференции по риторике, 1–3 февраля 2017 г. / Отв. ред.: В.И. Аннушкин. – М., 2017.*

Л.В. Чернец *(Россия, Москва)*

ЛИТЕРАТУРНЫЙ ГЕРОЙ (ИЗ ИСТОРИИ СЛОВА)

В литературоведении слово «герой» давно стало синонимом персонажа. Но в определенных словосочетаниях («герой нашего времени», «настоящий герой») оно указывает на тип персонажа. Важнейший период в обретении этим словом широкого литературоведческого значения – конец XVIII-первая половина XIX вв.

В «Новом словотолкователе» Н.Яновского (1803) выделены три значения слова: «*Ирой* или *Герой*, гр. 1) В древние времена язычники называли сим именем рожденных от бога или богини и от смертного человека. 2) Придается название сие мужам, отличившимся храбростью и мужеством в военных подвигах, которые к телесным силам приобщали и нравственные добродетели, и которые с твердостию противостояли опасностям. 3) В повествовательном стихотворении называется то лицо, которое составляет главный предмет поэмы» [1, стлб. 846]. Первое и второе значения не противоречат друг другу: атрибутом и полубогов и смертных героев является *слава*. Образ «храм славы», сквозной в русской поэзии конца XVIII– начала XIX вв. («Мой истукан» Г.Р. Державина, «Пастух и соловей» К.Н.Батюшкова), восходит к «колоннам», «жертвенникам», «статуям» в честь героев у греков и римлян (о чем пишет Яновский). Для живого героя «любовь к богу и славе суть единственные и непременные…побуждения…» [1, стлб. 847].

Однако герой, заслуживший славу, изображался лишь в «высоких» жанрах, прежде всего в эпической поэме (эпопее), повествующей о важном историческом событии. Т. Тассо в «Рассуждении о героической поэме» (1594) писал, ссылаясь на Аристотеля, что эпический поэт «ищет высшую меру доблести, и только обладающий ею достоин стать героем его поэмы»; на фоне эпопеи лица трагедии – «средние герои, не плохие и не хорошие…» [2, 120]. Правда, автор «Освобожденного Иерусалима» считал и любовь «подходящим сюжетом для героической поэмы», если она является «непорочной рыцарской добродетелью, т.е. проявлением воли» [2, 124]. В России создание М.М. Херасковым «Россияды» (1779) бесконечно обрадовало сторонников классицизма: ведь до неё у нас не было завершенной эпической поэмы. В 1815 г. А.Ф.Мерзляков напоминал: Херасков «первой и столь счастливо распространил пределы нашей поэзии высочайшим родом стихотворений – *поэмою епическою, имеющею содержанием своим отечественную славу»* [3, 177-178].

Хотя основным предметом «подражания» в эпической поэме было «происшествие великое и чудесное» [3, 180], в ней воспевался и главный его деятель. В зачине автор, следуя канону, сначала указывал, какое событие будет воспевать (у Хераскова – «России торжество, разрушенну Казань»), затем просил «озаренья» у музы, а далее переходил к «героям»: «Завеса поднялась!.. Сияют пред очами / Герои, светлыми увенчаны лучами. / От них кровавая казанская луна / Низвергнута во мрак и славы лишена. / О вы, ликующи теперь в местах небесных, / Во прежних видах мне явитеся телесных!» [4, 270-271].

Подобно тому как вслед за «Илиадой» появилась «Батрахомиомахия» («Война мышей и лягушек»), в литературе классицизма сочинялись пародии на эпические поэмы. Они упоминаются и в «Поэтике» Н. Буало, и в «Эпистоле II (о стихотворстве)» А.П. Сумарокова [5, 158-164]. В бурлесках слово «герой» применялось к комическим персонажам из «низкого» сословия. Выразителен зачин поэмы В.И. Майкова «Елисей, или Раздраженный Вакх» (1771): «Пою стаканов звук, пою того героя, / Который, во хмелю беды ужасно строя / В угодность Вакхову, средь многих кабаков / Бивал и опивал ярыг и чумаков…» [4, 207]. Слово «герой» здесь звучало иронично.

Эту традицию (восходящую к П. Скаррону, которого Майков с благодарностью вспоминает) охотно подхватили сентименталисты в их весёлых поминках по «высокому штилю». И.И. Дмитриев в сатире «Чужой толк» (1798) язвительно описал творческие муки одописца: «…Вот штука, как хвалить / Героя-то придет! Не знаю, с кем сравнить? / С Румянцевым его, иль с Грейгом, иль с Орловым? / Как жаль, что древних я не читывал! а с новым – / Неловко что-то всё. Да просто напишу: / *Ликуй, Герой, ликуй, Герой ты!* – возглашу» [4, 507].

С изменением нравственных и литературных ценностей пересматривалось и само содержание понятия «герой», принятое в «высоких» жанрах классицизма. Можно ли назвать им деспота-монарха, полководца-завоевателя, пролившего «реки крови»? На эти вопросы, которые на рубеже XVIII и XIX веков ставились всё чаще, отрицательно отвечали разные по своим общественно-политическим взглядам поэты. В оде А.Н. Радищева «Вольность» (1790) народ обвиняет царя, «преступившего» пределы данной ему власти: «В кровавых борешься долинах, /Дабы, упившися, в Афинах: / “Ирой!” – зевав, могли сказать» [4, 412]. Н.М. Карамзин в «Гимне глупцам» (1800) иронизировал: «С умом в покое нет покоя. / Один для имени героя / Рад мир в могилу обратить. / Для крестика без носа быть…» [6, 288].

Сущность героизма решительно переосмыслил В.А. Жуковский в стихотворении «Герой» (1800). Громкой воинской славе он противопоставил «нетленный» обелиск «тихого» героя: «Но что герой? Неужто бранью /Единой будет славен он! / Неужто, кровию омытый, / Его венец пребудет свеж? / Ах, нет! засохнет и поблекнет/И обелиск его падет… <…> Я в куще тихой, безмятежной, /Героем также быть могу:/ Мое тут поле брани будет /Несчастных сонм, гоним судьбой… <…> Мой обелиск тогда нетленный /Косою время не сразит;/ Мой славы храм не сокрушится:/Он будет иссечен в сердцах» [7, 52]. Возникают оксюмороны: «обелиск…нетленный», «тихая слава» (А.С. Пушкин. «К Чаадаеву», 1818). Слава сравнивается с «дымом», с «прахом» (Жуковский. «Светлана», 1812; А.С. Пушкин. «Н.Н.Примите “Невский альманах“», 1825). Прежнюю первенствующую роль в жанровой системе эпопея и даже трагедия явно утрачивали. На первый план выдвигались иные жанры и иные характеры.

Согласно классификации литературных героев (в сущности, речь идет о типах), предложенной канадским ученым Н. Фраем в работе «Анатомия критики» (1957), в истории литературы «герой *высокого миметического модуса»* постепенно уступает ведущее место «герою *низкого миметического модуса*, прежде всего – комедии и реалистической литературы», а также герою *«иронического»* модуса (т.е. тому, кто «ниже нас по силе и уму»). О предмете «низкого мимесиса» Фрай пишет: «Если герой не превосходит ни других людей, ни собственное окружение, то он является одним из нас: мы относимся к нему, как к обычному человеку, и требуем от поэта соблюдать те законы правдоподобия, которые отвечают нашему собственному опыту. <…>

На этом уровне автору нередко трудно бывает сохранить понятие “герой” в своем строгом значении. Теккерей поэтому почувствовал необходимость назвать “Ярмарку тщеславия“ “романом без героя“» [8, 233].

Изображение подобных характеров способствовало актуализации третьего (по толкователю Яновского) значения слова «герой». Но сама героическая тема в литературе, естественно, не исчезает. Это обуславливает возможность и даже неизбежность разных коннотаций данного слова в том или ином контексте, провоцирует многозначность, двусмысленность речи.

В «Словаре языка Пушкина» (1956) в статье «Герой» даны три значения слова (приблизительно те же, что у Яновского, но в другой последовательности): «1) Человек, отличающийся самоотверженными подвигами и смелостью <…>; 2) Главное действующее лицо литературного произведения <…>; 3) Действующее лицо древних мифов, одаренное сверхчеловеческой силой» [9, 470-471].

В *ранней лирике* Пушкина, как правило, слово *герой* – знак темы войны и славы. Здесь несомненна опора на ломоносовскую и державинскую стилистическую традицию: «…Державин и Петров героям песнь бряцали / Струнами громозвучных лир» *(«Воспоминания в Царском Селе», 1814)* [10, 1, 10]*;* «Родишься ль ты во мне, слепая славы страсть, / Ты, жажда гибели, свирепый жар героев?» *(«Война», 1821)* [10,1,137]*;* «То академик, то герой, / То мореплаватель, то плотник, / Он всеобъемлющей душой / На троне вечный был работник» *(«Стансы», 1826)* [10,2,157]. Как и Петра Первого в приведенных строках, Пушкин воспевает Наполеона – «изгнанного героя, /Мучением покоя, / В морях казненного по манию царей» *(«Недвижный страж дремал на царственном пороге…», 1824)* [10, 2, 20].

На этом фоне выделяется стихотворение «Герой» ((1830), написанное в форме диалога между Поэтом и Другом; есть эпиграф: «Что есть истина?». Здесь уясняется, в традиции, восходящей к Карамзину и Жуковскому, суть истинного героизма. В «звезде» Наполеона, «пред кем смирилися цари»,

Поэта поражают не его гений полководца и даже не трагический конец, но величие души, проявленное в посещении чумного госпиталя в Яффе. В ответ на сомнения Друга в том, что Наполеон «жизнию своей / Играл пред сумрачным недугом, / Чтоб ободрить угасший взор», Поэт восклицает: «Тьмы низких истин мне дороже / Нас возвышающий обман…/ Оставь герою сердце! Что же / Он будет без него? Тиран…» [10, 2, 320-321].

Но наиболее многозначно слово *герой* в сюжетных произведениях, где оно обозначает центрального персонажа и одновременно, в сочетании с тем или иным эпитетом, намекает на его характер. В «Руслане и Людмиле» (1820) сказано о Фарлафе: «… в нетерпенье /Благоразумный наш герой / Тотчас отправился домой, /Сердечно позабыв о славе /И даже о княжне младой…» [10, 3,28].

В «Евгении Онегине» центральный персонаж не претендует на героизм, Это роман, в котором «отразился век, /И современный человек/ Изображен довольно верно…» (7: XXII). Характер Онегина – загадка для Татьяны. Автор же оценивает лишь его отдельные поступки: «Не в первый раз он тут явил / Души прямое благородство… (4: XVIII); «Он мог бы чувства обнаружить, / А не щетиниться, как зверь…» (6: XI). Но автор нигде не судит о его характере в целом. Татьяна только «начинает понимать» Онегина, хотя книги в его кабинете открыли ей многое: «Ужель загадку разрешила? Ужели *слово* найдено?» (7: XXV). О нем по-разному толкуют в петербургском свете: «Предметом став суждений шумных…» (8: XII). Он странен для самого Автора: «Мне нравились его черты, / Мечтам невольная преданность, / Неподражательная странность / И резкий, охлажденный ум» (1: XIV); «Прости ж и ты, мой спутник странный…» (8: L). Пушкин мог бы с бóльшим основанием сказать об Онегине то, что раньше (в октябре 1822 г.) писал брату Льву о главном герое своей ранней поэмы: «Надеюсь, что критики не оставят в покое характера Пленника, он для них создан, душа моя…» [10,9,54].

В выборе главного героя и самого жанра «романа в стихах» Пушкин опирался на опыт Байрона, в особенности на поэму «Дон-Жуан». Ее первая песнь начинается словами: «Ищу героя! Нынче что ни год /Являются герои, как ни странно / Им пресса щедро славу воздает, / Но эта лесть, увы, непостоянна:/Сезон прошел: герой уже не тот. /А посему я выбрал Дон-Жуана:/Ведь он, наш старый друг, в расцвете сил, /Со сцены прямо к черту угодил» [11, 40]. Дон-Жуан заведомо не образец добродетели и героизма (его сфера – амурные, а не бранные подвиги), его литературные предшественники к тому же действуют в мире комедии (у Т.де Молины, Мольера). Однако эволюция типа под пером Байрона – явно в пользу Дон-Жуана, в приключениях которого забавные эротические эпизоды чередуются с драматическими, где он проявляет мужество и гуманизм. Во время взятия Измаила, описанного Байроном гневно и саркастически: «Дела героев! Реки крови алой!» [11, 308], Дон-Жуан спасает от преследований казаков девочку-турчанку; на высоте он и в ряде других испытаний. И в создании двоящегося, то комического, то мужественного характера не последнюю роль играет словесная игра: слово *герой* встречается почти в каждой строфе, и его разные значения то сближаются, то расходятся. Между характерами байроновского и пушкинского героев есть сходство: они *лучше*, чем часто кажутся.

И в других произведениях Пушкин часто использует слова *герой, героиня* в разных значениях, пробуждая различные ассоциации в культурной памяти читателя. Совмещение значений как нельзя лучше отвечает духу «поэтического языка», в котором действительный смысл художественного слова никогда не замыкается в его буквальном смысле» [12, 142].

Дальнейшая судьба слова *герой* – это и извлечение, в пушкинских традициях, различных эффектов из многозначности слова, и расширение самого *объема* понятия. В отличие от романов Пушкина и Лермонтова, где декларируемая «порочность» изображаемых характеров сомнительна и скорее мнима, при обращении к *комическим* произведениям очевидна необходимость разграничения понятий героя как *персонажа* и как *характера*. В «Мертвых душах» Н.В. Гоголя «Мертвые души» предыстория Чичикова предварена рассуждением: «Очень сомнительно, чтобы избранный нами герой понравился читателям. Дамам он не понравится, это можно сказать утвердительно, ибо дамы требуют, чтоб герой был решительное совершенство, и если какое-нибудь душевное или телесное пятнышко, тогда беда!» [13, 5, 233]. А далее повествователь пишет, что не может «взять в герои» добродетельного человека, «потому что пора наконец дать отдых бедному добродетельному человеку…», и заключает: «Нет, пора наконец припрячь и подлеца. Итак, припряжем подлеца!» [13, 5, 234].

Обосновывая в «Театральном разъезде после представления новой комедии» (1842) преимущества «общей завязки», Гоголь считает *героями* и *второстепенных* лиц произведения, т.е. еще более расширяет объем понятия. «Второй любитель искусств», выражая мысль автора, решительно не удовлетворен «узким ущельем частной завязки» в семейно-бытовых комедиях античности, сменивших пьесы Аристофана. «Завязка должна обнимать все лица, а не одно или два, – коснуться того, что волнует более или менее всех действующих. Тут всякий герой: течение и ход пьесы производят потрясение всей машины: ни одно колесо не должно оставаться как ржавое и не входящее в дело» [13, 4, 241].

Обретая новые смыслы, входя в различные словосочетания, слово *герой* (*героиня*) в то же время помнит о своем прошлом. Трудность его превращения в строгий термин, «очищения» от коннотаций, с разными целями используемая мастерами словесного искусства, обеспечили ему интенсивную жизнь в литературе.

1. *Яновский Н.Яновский Н. Новый словотолкователь, расположенный по алфавиту. Часть первая. – СПб., 1803. – Форма «ирой» – заимствование из греческого языка.*
2. *Тассо Т. Рассуждения о героической поэме // Литературные манифесты западноевропейских классицистов / Собр. текстов, вступ. ст. и общ. ред. Н.П. Козловой. – Изд-во Моск. ун-та, 1980.*
3. *Мерзляков А.Ф. «Россияда» (Письмо к другу, о слоге поэмы // Литературная критика 1800-1820-х годов / Автор ст., состав, прим. и подг. текста Л.Г. Фризмана. – М.: Худож. лит., 1980.*
4. *Русская поэзия XVIII века / Вступ. ст. и сост. Г. Макогоненко. – М.: Худож. лит., 1972.*
5. *Гуковский Г.А. Русская литература XVIII века. – М.: Аспект Пресс, 1998.*
6. *Карамзин Н.М. Полн. собр. стихотворений / Вступ. ст., подг. текста и прим. Ю.М.Лотмана. – М.-Л.: Сов. писатель, 1966.*
7. *Жуковский В.А. Стихотворения. – Л.: Сов. писатель, 1956.*
8. *Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв./ Трактаты, статьи, эссе / Сост., общ. ред. Г.К. Косикова. – Изд-во Моск. ун-та, 1987.*
9. *Словарь языка Пушкина: В 4 т. /Под ред. В.В.Виноградова. – М., 1956-1961. – Т.1.*
10. *Здесь и далее цитируется издание: Пушкин А.С. Собр. соч.: В 10 т. – М.: Гослитиздат, 1959-1962. Указываются том (вторая цифра) и страницы (третья цифра). После цитат из «Евгения Онегина» в круглых скобках названы глава и строфа.*
11. *Байрон Дж. Дон-Жуан / Пер. Т. Гнедич. – М.-Л.: Худож. лит., 1964.*
12. *Винокур Г.О. Понятие поэтического языка // Винокур Г.О. Филологические исследования. – М., 1990.*
13. *Гоголь Н.В. Собр. соч.: В 6 т. – М.: Гослитиздат. 1959.Указываются том (вторая цифра) и страницы (третья цифра).*

А.О. Шелемова *(Россия, Москва)*, **Ван Юй** *(КНР)*

«ЧЕРНЫЕ ТУЧИ С МОРЯ ИДУТ...»: МЕТАФОРА ГРОЗЫ В «СЛОВЕ О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ»

В «Слове о полку Игореве» природа является олицетворенным, активно действующим персонажем. Она включена в канву повествования в самых драматически напряженных сюжетных перипетиях; она событийна, эмоциональна, изменчива. Природа напрямую связана с судьбами героев, их действиями, поступками и решениями.

Среди метеорологических образов в «Слове о полку Игореве» первостепенным является *гроза.* В тексте упоминаются все сопутствующие этой природной стихии явления: ветер, гром, молния, дождь, вихрь. Сосредоточение перечисленных природных явлений прослеживается, прежде всего, в символическом описании кануна рокового сражения: нагнетается «грозовая» ситуация, когда стихии предсказывают кровавую битву Игорева полка с половцами:

«…Чръныя тучя съ моря идутъ, хотятъ прикрыть 4 солнца, а въ нихъ трепещуть синии мълнии. Быти грому великому, идти дождю стрѣлами с Дону Великаго!» [1, 374].

В эпизоде лексически фрагментарно обозначенными, но художественно приоритетными символами предстают 4 солнца – русские князья, выступившие в поход на Половецкую степь. Солнце в «Слове» не менее, если не более, колоритный из всех природных образов. Описанные солярные явления, так или иначе сосредоточенные вокруг ядерного символа (затмение, погружение князей-солнц в море, «тресветлое» солнце и др.), актуализируют антиномию света-тьмы, образующую основной конфликт двух миров-антагонистов – Русской земли и Половецкой степи.

Автор «Слова о полку Игореве» воспроизводит крайнее возмущение всех природных стихий: на русскую рать надвигается *гроза*. Предвестниками грядущей катастрофы являются *черные тучи, синие молнии, великий гром и дождь стрел.*

Грозовая туча, помимо своей основной художественной функции, в комплексе символов враждебного мира приобретает добавочный семантический нюанс как наиболее «точная» метафора агрессивного пространства. Имеется в виду, что слово «туча» кроме непосредственного его значения определяло в древнерусском языке один из числовых эквивалентов счета – *большое количество* (равно как и *тма* – 10 тысяч*:* воины Евпатия Коловрата в «Повести о разорении Рязани Батыем» сражались

«единъ съ тысящею, а два со тмою»). Оба значения в анализируемом эпизоде «Слова» скоррелированы: *черная туча* есть не что иное, как метафорический образ враждебных половецких полчищ.

Символический смысл фразы «*чрьныя тучя съ моря идутъ*» раскрывается и через дистантный параллелизм «*половци идутъ отъ Дона, и отъ моря...*» [1, 376]. В параллельных выражениях реальный и символический образы вражеских полков совмещены.

Итак, картину грядущей грозы олицетворяют сопутствующие этой природной стихии явления. Все выше обозначенные образы метеорологического комплекса отображают символику враждебного пространства.

Черная туча – метафорическая эмблема «незнаемой» половецкой земли. Черный цвет символизирует гибель, смерть, траур. Не случайно в «Слове» этот цвет синонимичен тьме, затмению, «черному солнцу» рода Игорева. Один из распространенных образов «черной» символики – ворон, типичный для мифопоэтики орнитологический образ с отрицательной модальностью. В былинах, сказках, песнях в образе ворона воплощались «темные», враждебные силы, как, к примеру, в былине «Илья и Соловей»: «Нагнано-то силушки *черным-черно*, // Ай *черным-черно*, как *черна ворона*» [2, 193].

Синие молнии – еще один символический образ враждебного пространства. То, что синий – цвет тьмы, исследователи и комментаторы принимают однозначно. На языке Древней Руси этот цвет ассоциировался с черным, темно-красным, багровым. В словаре-справочнике и комментариях к «Слову о полку Игореве» приводятся любопытные пассажи: «синя, как сажа», «синие очи пьяницы», «синьць» в значении «дьявол», «демон», «негр» [3].

Н.Б. Бахилина доказала, что в «древнейший период прилагательное *синий* еще не выкристаллизовалось как цветообозначение, называющее один из основных цветов спектра. В нем еще сохранились какие-то черты более древнего состояния, когда оно было либо более многозначно, либо, напротив, называло просто темный цвет» [4, 176-178]. То есть, словосочетания «темные тучи» и «синие молнии» ассоциативно являют собой художественно синонимические метафорические конструкции.

Море *(«Чрьныя тучя съ моря идутъ»*, половцы «*идутъ… отъ моря***…**») – также символический пространственный образ, включенный в общий мотивный комплекс «земли незнаемой». Д.С. Лихачев определил гидроним «море» как «аллегорию гибельной неизвестности» [5, 191]. Морская стихия символически олицетворяет образ степи, что свидетельствует о необычайной художнической проницательности автора «Слова». Реальное море – это огромная, безграничная, беспредельная водная стихия. Эти атрибуты моря не только видимы, но и ощущаемы, поэтому естественным образом были уловлены поэтической интуицией автора и воплощены в художественном символе беспредельной стихии враждебного пространства.

Весьма специфично использован мотив «**дождя стрел».** Традиционно-универсальный троп «идти стрелам, как дождю» автор «Слова» переиначивает на «идти дождю стрелами» и этим самым обнажает заключенный в тропе образ, лишая его характера стереотипа. Устойчивое сравнение трансформируется в семантически значимую метафору: не просто стрелы полетят, как дождь, а из огромных грозовых туч пойдет смертельный дождь стрел на **всю** русскую землю.

Параллельно мотиву «дождя стрел» в контекст включается еще в двух эпизодах мотивный аналог – «веяние стрел», сопутствуемое символическим действиям олицетворенных ветров:

«Итти дождю **стрѣлами** съ **Дону Великаго** / Се вѣтри, Стрибожи внуци, вѣютъ съ **моря стрѣлами** на храбрыя плъкы Игоревы / О вѣтре ветрило! Чему, господине, насильно **въеши**? Чему мычеши <...> **стрѣлкы** <...>, лелѣючи корабли на синѣ морѣ?» [1, 374, 376, 384].

Отметим, что все пять дистантных фрагментов представляют собой единый метафорический «скреп» (термин Д.С. Лихачева), в котором реальные образы (половцы) сочетаются с символическими действиями природных стихий. Направленность «дождя стрел» во всех случаях одна – и тучи и ветры распространяют свои стихийные силы от моря или от Дона, то есть от «земли незнаемой» к русской земле.

Знаменательно, что собственно лексема *гроза* в рассматриваемых контекстах лексически не обозначена. Образ природной стихии создается посредством перифрастического описания сопровождающих ее в природе метеорологических явлений – грома, молнии, дождя.

Лексема *гроза* употребляется впервые в роли символического предвестника надвигающейся катастрофы в эпизоде начала похода, когда Игорю *«солнце <...> тьмою путь заступаше, нощь стонущи <...>* ***грозою*** *птичь убуди»* [1, 374], вторично – когда войско уже находится на подходе к Дону. Здесь образ грозы колоритно вписывается в природно-аниматопоэтический пейзаж, заостряя общую драматическую атмосферу перехода границы и вступления полка Игорева в «землю незнаему»:

«Игорь къ Дону вои ведетъ. Уже бо бѣды его пасеть птиць по дубию, влъци **грозу** въсрожатъ по яругамъ, орли клектомъ на кости звѣри зовутъ, лисици брешутъ на чръленыя щиты» [1, 374].

Символика стихии содержит в этом эпизоде комбинацию двух смыслов: *гроза* – это и реально взбунтовавшаяся природа, предвещающая **беду**, и *угроза* грядущего катастрофического **бедствия** для всей Русской земли, которая погрязла в междоусобный разборках и сепаратных амбициях вассальных князей. Игорь Новгород-Северский и был таким князем, «нечестно кровь» пролившим и погубившим доблестную и преданную ему дружину.

Семантический нюанс *грозы-угрозы* приобретают ратные действия русских князей, распространявших *угрозу* в направлении от родной земли к половецкой территории. «Зло», которое, обособившись, разбудили князья-Святославичи, прежде

«…бяше успилъ отецъ ихъ Святъславъ **грозный** великый Киевскый, **грозою** бяшеть притрепалъ, своими сильными плъкы <...> наступи на землю Половецкую <...>, поганого Кобяка <...>, яко **вихръ**, выторже» [1, 378].

Аналогичный смысл принимает и символика *грозы-угрозы* для окрестной периферии в перечисляемых доблестях и ратных подвигах князя Ярослава Галицкого:

«Галичкы Осмомыслѣ Ярославе! Высоко сѣдиши на своемъ златокованнѣмъ столѣ..., заступивъ королеви путь, затворивъ Дуная ворота, меча бремены чрезъ облаки... **Грозы** твоя по землям текутъ..., **стрѣляеши** съ отня злата стола салтани за землями. **Стрѣляй**, господине, Кончака ...» [1, 380].

Гроза Галицкого князя косвенно вписывается в парадигму метафорических образов, составляющих мотивный комплекс пространственного распространения стрел. Она приобретает изобразительный характер не только растекающейся по землям угрозы, но и стреляющего оружия, летящего с высоты (из облаков) за пределы родного пространства, инверсионно репродуцируя символику черной грозовой тучи, мечущей стрелы-дождь на родную землю, воспроизведенную в эпизоде кануна битвы на Каяле.

Таким образом, гроза в «Слове о полку Игореве» как метеорологическое явление представлена в перифрастическом описании враждебного пространства. Гром, дождь, черные тучи и синие молнии противопоставлены метафорам света и солнца родного мира. Собственно лексема «гроза» используется как метафора бунтующей природы, накликающей беду на родную землю, и как метафорический синоним угрозы-бедствия для Руси, накликанной злосчастным Игоревым походом.

1. *Слово о полку Игореве // Памятники литературы Древней Руси. XII век. – М., 1980. – Далее ссылки на это издание с указанием страницы в скобках.*
2. *Русский фольклор: Хрестоматия / Сост. Т.В. Зуева, Б.П. Кирдан. – М., 1998.*
3. *См.: Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 4. – М., 1980. – С. 186-187; Словарь-справочник "Слова о полку Игореве". – Вып. V. – М.; Л., 1978. – С. 143-147; Панченко А.М. О цвете в древней русской литературе славян // ТОДРЛ. – Т. 23. Л., 1968. – С. 3-15.*
4. *Бахилина Н.Б. История цветообозначений в русском языке. – М., 1975.*
5. *Лихачев Д.С. Избранные работы. В 3-х т. – Т. III. – Л., 1987.*

R. Schusler *(USA, Miami, Florida)*

DEPICTIONS OF FEAR IN LEV TOLSTOY'S SEVASTOPOL SKETCHES AND STEPHEN CRANE'S RED BADGE OF COURAGE

Stephan Crane is famous for having never witnessed combat before writing the seminal American war novel, *The Red Badge of Courage*, which depicts the psychodrama besetting a youth before, during and after his first taste of fire. Crane's imaginative power and singular style distinguish his achievement, giving readers ringside seats inside Henry Fleming's mind as it grapples with a premonition that grows into a force he cannot control until it shames him into getting a grip on his feelings [1]. The work is commonly ranked among America's foremost *Bildungsromanen*, or coming-of-age novels, and stands as a hallmark of modernism, since the protagonist's thoughts, flowing between reality's banks, serve as the narrative current. With this work, Crane gave the war novel its classic form [2].

The force Fleming fails to control is fear, a feature many readers find pervasive in Crane's writing, at large, and in *The Red Badge*, in particular. In an introduction to an edition published 102 years after the novel first appeared, former U.S. Poet Laureate James Dickey turned the primeval emotion into a predicate nominative for the writer:

Crane is fear, and that seems to me the case. Crane's glancing or peeking viewpoint is that of a person forced to look at an event or person, all the time wishing to avoid it, to turn his head, close his eyes, escape, go to sleep or die. The witnessed or imagined event is of such fascination, though, that the beholder cannot turn away, and endures as if in the worst possible nightmares. This is exactly the state of mind of a combatant soldier, as it is that of a poet who writes of horrors, helpless with fear and taking refuge in the only attitude possible: irony, a kind of induced superiority or indifference to the situation. (vi)

Regarding that most primitive and powerful emotion in *The Red Badge*, none can better testify to its serving as lynchpin to the work than the author, himself, in words he penned, three years post-publication, in a letter to a friend:

I have only one pride – and may it be forgiven me. This single pride is that the English edition of 'The Red Badge' has been received with praise by the English reviewers . . . and the big reviews praise it for just what I intended it to be, a psychological portrayal of fear." [3].

This riveting, cinematic account of war as witnessed from within a young man's highly impressionable, and sometimes hallucinatory, mind became an American literary landmark, which, in the words of noted curmudgeon H.L. Mencken, appeared "like a flash of lightening out of a clear winter sky; it was at once unprecedented and irresistible" [4]. Remarking on its fusion of four literary styles emerging at the time, Edwin H. Cady praised the work's "inviolably organic uniqueness. . . .There is no previous fiction like it" (Poetry Foundation).

Subsequent war novels "like it" would abound, German critic Hans-Jörst Gerigk notes**.** The protagonists of time-honored works by such American literary giants as Ernest Hemingway, John Dos Passos and Norman Mailer follow closely in Henry Fleming's footsteps, and both Hemingway and William Faulkner praised the book as the only "real literature of our Civil War" and "the only good war story I know," respectively [4].

The towering heights Crane achieved, however, owe much to the shoulders on which he stood: those of a Russian half a world away, an artillery officer whose service on the receiving end of a relentless French bombardment offered a window onto modernized warfare in all its horror. Lev Tolstoy required little of Crane's creativity upon composing his three-part *Sevastopol Sketches*, which covered the grim final stages of the Crimean War, "the first full conflagration of modernity, a global industrialized struggle fought with unusual ferocity and incompetence" [5]. His unflinching first-person accounts of the grisly scenes around him and dynamic psychological portraits of soldiers continuously subject to life-threatening menace proved "crucial . . . [in] widening the boundaries of what soldiers could publically say about fear," Jan Plamper notes in his historical analysis of Russian military psychology; "Tolstoi sets his readers on a long road to fear, the central emotion in these stories, suggesting that one of his aims was to elicit fear in his readers".

Gerigk might contend Plamper's conclusion regarding Tolstoy's intentions, while conceding the primacy of fear in his sketches: "Sevastopol provides a panorama of horrors that all the English penny dreadfuls combined can't approach. Tolstoy's poetic, however, is totally different from that of the penny dreadfuls, because here the horror resides not in the human soul but in the outer world" [6]. Citing the closing sentence of "Sevastopol in May," probably the line most quoted of the trilogy's 120-plus pages, Gerigk takes the Russian realist at his word when he says," The hero of my tale – whom I love with all the power of my soul, and whom I have endeavored to portray in all his beauty, and who always has been, and ever will be, beautiful – is Truth. The horrors he depicts, in other words, are those he witnessed, while the fear was that which sundered the souls of both his comrades and Tolstoy, himself, who, along with *Times of London*'s William Howard Russell, is considered the first war correspondent; Tolstoy, additionally, holds the singular distinction of being the world's first embedded war correspondent by virtue of being an observant writer laboring as an artillery officer in a gruesome, merciless lost cause – and with a respected publication thirsting for his words. Plamper considers Tolstoy's vivid, graphic descriptions of the effect modern warfare works on human beings as the second most important of six factors that led to "widening the boundaries of what [Russian] soldiers could publically say about fear" [6]. His work was bound to strike a chord in an aspiring author of Crane's lineage, whose subsequent service as a war correspondent in two international conflicts must have owed in large measure to his hankering to know the real thing about which he had already heard, read, and written so much [4]. After his first taste of combat in the Greco-Turkish War, Crane paid himself modest tribute upon confirming to Joseph Conrad that, based on personal experience, "*The Red Badge* was all right" [4]. The carriage came before the horse with Crane – not with Tolstoy.

Crane built upon Tolstoy's work to create a novel so singular that it helped usher in an altogether new approach to storytelling: modernism. Both proved pioneers in depicting the danger of pre-battle bravado and the Dionysian mindset during conflict, engendered by what Gerigk, citing Friedrich Nietzsche, "calls "the aesthetic condition" [7], [8]; the clutches of fear and freeing oneself from those clutches; and the aftermath of

fear: loss of face, self-loathing and the need for, and means of, rectification. Of consummate importance as the means by which these themes and feelings are portrayed are the two writers' innovative narrative techniques, in Tolstoy's case, described by N. G. Chernyshevsky as "interior monologue" and "the dialectic of the soul," and, in Crane's, as described by the author, himself, as the "cylinder of vision" [9].

The oddity of Crane's portraying action in a theater he'd never entered – that of war – has astounded critics and readers, alike, for more than a century, so the road that led to his assuming that challenge merits attention, especially in light of the fork in that road represented by Tolstoy; The uncanny kinship of vision the two writers share becomes especially apparent upon exploring how each author treats the topic of fear.

1. *Dickey James. Introduction. The Red Badge of Courage. By Stephen Crane. – New York: Penguin. 1997. vii-xii.*
2. *Solomon Eric. "Stephan Crane's War Stories." Texas Studies in Literature and Language. – vol.3, no. 1. (Spring 1961) – Pp.67-80. – 21 April 2017.*
3. *Hilliard John Northern. "Stephen Crane: Letters to a Friend About His Ambition, His Art and His Views on Life." Stephen Crane. Edited by Harold Bloom. – New York: Infobase Publishing, 2009.*
4. *Sorrentino Paul. A Life of Fire. – Cambridge, Mass.: Harvard UP, 2014.*
5. *Paulsen Ian. "New and Recent Titles: The Crimean War." The Birdbooker Report. 16Feb.2012https://birdbookerreport.blogspot.com/search?q=%22The+Crimean+ War%22. – Accessed 15 Apr. 2018.*
6. *Plamper Jan. "Fear: Soldiers and Emotion in Early Twentieth-Century Russian Military. Psychology". – Slavic Review, vol. 68, no. 2. – Summer 2009. – Pp. 259-83. research.gold.ac.uk/10132/1/SR-Summer-2009_complete%20issue.pdf*
7. *Chernyshevsky N.G. "Chernyshevsky on Tolstoy." Tolstoi: The Critical Heritage. Ed. A.V. Knowles. – London: Routledge & Kegan Paul, 1978.*
8. *Gerigk Horst-Jürgen. Die Russen in Amerika: Dostojewskij, Tolstoj, Turgenjew, und Tschechow in ihrer Bedeutung für die Literatur der USA. [The Russians in America: Dostoevsky, Tolstoy, Turgenev, and Chekhov and Their Meaning for the Literature of the United States.] – Hürtgenwald, Germany: Guido Pressler Verlag, 1995.*
9. *Holton Milne, Cylinder of Vision: The Fiction and Journalistic Writing of Stephen Crane, Louisiana State University Press, 1972.*

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ И ТРАДИЦИИ СТИХОВЕДЕНИЯ

С.Д. Абишева (*Казахстан, Алматы*)

ТИПОЛОГИЯ СТИХОТВОРНЫХ ЗАГЛАВИЙ Д. САМОЙЛОВА

Заглавие – это предтекст, выполняющий функцию символического аккумулятора и семантического коррелятора. Он оказывает содействие прогрессивно-регрессивному пониманию и интерпретации всего текста: «Именно заглавие более всего формирует у читателя *предпонимание* текста (*Vorverstandnis* – термин Г.-Г. Гадамера), становится первым шагом к его интерпретации» [1, 107].

В лирике Д. Самойлова структурно-семантический каркас заглавий можно рассматривать с точки зрения двух важных принципов.

Первый – это принцип самостоятельности / несамостоятельности. Самый полный проект научного издания 2006 года поэта включает 900 текстов [2]. Обратимся к стихам, подготовленным к печати самим автором. Из 626 стихотворений 341 имеют самостоятельные заглавия, представляющие собой обобщенное название, чаще однословное («Мастер»). Максимальное количество слов, входящих в состав таких заглавий, составляет четыре. Они (всего 3 стихотворения) имеют схожую синтаксическую структуру и содержат в себе указание на жанр: «Песня о построении Кладенца, «Баллада о конце света», «Притча о сыновьях Уцы».

Несамостоятельные заглавия (условный термин в обозначении 285 заглавий по первой строке) становятся популярными, начиная с книги стихов «Голоса за холмами». Объясняется этот факт преобладанием в поздней лирике Самойлова интонации раздумий («Я в даль ушел. Мне было грустно…»). Количественный объем слов в заглавиях этого типа колеблется от минимального, состоящего из двух слов («Деревья должны…»), до максимального – восемь слов («Январь в слезах, февраль в дожде. Как усмотреть…»).

Второй принцип классификации заглавий – тематический. Условно в нем можно выделить такие традиционные для литературы темы, как история, война, культура, поэзия, любовь, природа, жизнь и смерть. Индивидуальная их составляющая определена уже на уровне заглавий. Д. Самойлов любит фиксировать время суток, года: «Рассвет», «Красная осень», «Проснись однажды утром…», «Я вышел ночью на Ордынку…» и т.д. Задавать пространственные ориентиры: «Над Невой», «Люблю тебя, Литва! Старинная вражда…», «Отвези меня в Грузию! Здесь я хочу умереть…». Часто в них проявляется адресатная составляющая: «Другу-стихотворцу», «Играй, Игнат, греми, цымбал!..», «Путь мой юный, свет мой ранний…», «Не верь увереньям, наивный…».

Нередко заглавие стихотворения участвует в выстраивании пунктира ключевых для поэта имен. Название стихотворения Самойлова «Пробуждение» вызывает в памяти одноименное стихотворение 1815 г. К. Батюшкова, а процесс пробуждения и описание рассвета в текстовой части отсылает к поэзии Пастернака. Заглавие стихотворения Самойлова по первой строке «Когда уже надежды нет…» вступает в перекличку со знаменитым тютчевским «Когда в кругу убийственных забот…» (1849). К слову сказать, в лирике Самойлова есть стихотворения, посвященные названным трем поэтам. Их имена вынесены в заглавия: «Батюшков», «Старый Тютчев», «Пастернаку». Литературная антропонимика в заглавии есть не только метонимический знак их поэзии, «но и знак высокой степени воздействия носителя имени на целый литературный процесс и отдельных его представителей. Уже замечено, что упоминание в стихах каким-либо поэтом имени другого поэта порождает своего рода диалог, в котором просматриваются черты упоминаемого «культурного героя», особенности его личности и творчества» [3, 165].

В соответствии со всем вышесказанным попытаемся дать описание типов заглавий «авторского» лирического корпуса Д. Самойлова.

Стихотворения с самостоятельными заглавиями можно разделить на несколько групп. Лидерами среди них являются номинативные: 148 примеров («Плотники», «Муза», «Рубеж»). Они связаны со всеми излюбленными самойловскими темами и привязанностями («Зима», «Поэт», «Память»). В них может быть заключена пространственная ориентировка: «Море», «Залив». Водные символы популярны у Самойлова, достаточно вспомнить заголовки знаменитых книг стихов «Волна и камень», в которой звучит отсылка к Пушкину, и «Залив», символизирующий новый жизненный и творческий – пярнусский – период биографии поэта. Общеизвестно, что пушкинские знаки часто

встречаются у Самойлова, нередки они и в заголовках с номинацией: «Пестель, Поэт и Анна», «Осень», «Наташа», «Михайловское», «Цыгане». Указание на культурно-исторические коды содержат в себе номинативные заголовки: «Иван и холоп» (Иван Грозный), «Сороковые» (война), «Рябина» (Цветаева), «Поэт и гражданин» (Некрасов), «Камень», «Декабрист» (Мандельштам) и др.

В 193 случаях наблюдаются самые различные формы грамматической сочетаемости и смысловой типологии самостоятельных заглавий. Л. Шестакова, исследуя стихотворную актуализацию омонима *Тютчев* в разных текстовых и предтекстовых позициях, говорит о том, что одной из форм использования имени является «вынесение его в сильную позицию заглавия стихотворения» [3, 178]. У Самойлова таких антропонимических заглавий насчитывается до 60. Среди них одиночные имена (имя и фамилия, имя и отчество оцениваются условно как неделимые), вынесенные в заглавия: «Софья Палеолог», «Семен Андреич», «Анна Ярославна», «Франц Шуберт», «Бертольд Шварц», «Афанасий Фет», «Рихтер». Как свидетельствуют перечисленные примеры, эти заглавия имеют широкий тематический диапазон и по смыслу связаны не только с литературой, но и с историей, музыкой, наукой.

Двухсловная конструкция чаще представляет собой стереотипную форму. В паре с существительным обязательно находится литературный антропоним: «Старик Державин», «Заболоцкий в Тарусе», «Дворик Мицкевича», «Соловьи Ильдефонса-Константы», «Подражание Феокриту», «Рождество Александра Блока», «В духе Галчинского», «Реплика Данте», «Фантазия о Радноти», «Пушкин по радио». Единственный раз встречается оним в сочетании с глаголом: «Маяковский отмаячил».

Активное введение в поэзию собственных имен, о чем свидетельствуют типы описанных заглавий Самойлова, является одной из отличительных черт его идиостиля. Многообразие поэтических имен участвует в создании особой литературно-культурной диалоговой площадки, формирующей поэтический мир Самойлова.

Встречаются у исследуемого поэта XX века и разного типа самостоятельные однословные, не онимные, заглавия. Именительный падеж представлен широким тематическим кругом: «Тревога», «Конь», «Заповедь», «Импрессионизм», «Пустырь», «Предместье», «Смотрины», «Скоморохи», «Хлеб» и т.д. В лирике Самойлова встречается пять стихотворений с названием «Осень». Одно название заключает в себе разные стилистические тональности, т.к. поэт обращается к разным сторонам бытия: жизни и смерти, началу и концу, утверждению и сомнению. В ней присутствует не только традиционная поэтическая грусть, но Самойлов, как и Пушкин, находит в ней опору и черпает из нее силу жизни: «Как науке бескорыстья / Обучала осень нас!», «мы окрепли».

В других падежных формах самостоятельные заглавия могут содержать в себе указание на время, место или на субъект («К вечеру», «Перед боем», «Перед снегом», «При дожде», «Под утро», «На рассвете», «После представления», «Из детства», «На полустанке», «В деревне», «С эстрады», «На окраине», «За городом», «У печки», «Актрисе», «Про охотника»). Частотными являются номинации, относящиеся к обозначению литературоведческих дефиниций: «Лирика», «Элегия», «Слова», «Неореализм», «Стансы», «Баллада», «Ода», «Отступление», «Поэтика». Интерес к заглавиям с жанровой маркированностью, вероятно, объясняется тем, что Самойлов профессионально осуществлял стиховедческие штудии.

Среди двухсловных (неонимных) заглавий популярными являются сочетания «прилагательное + существительное», которые встречаются в 40 стихотворениях: «Снежный лифт», «Первый гром», «Черный тополь», «Телеграфные столбы», «Железная скворешня», «Старый город», «Соловьиная улица», «Деревянный огонь», «Ночной сторож». Вариативные примеры: «В районном ресторане», «Средь шумного бала». И вновь обращают на себя внимание заглавия, относящиеся к творческому процессу: «Зимние стихи», «Белые стихи», «Свободный стих» (4 стихотворения с данным названием), «Легкая сатира», «Заздравная песня», «Неизвестные поэты», «Андалузская баллада», «Кабаретная баллада», «Традиционный стих». Названия самойловских стихотворений могут содержать жанровую обозначенность, связанную с другими видами искусства («Собачий вальс»). Есть и ряд стихотворений, вынесенные в заголовки которых слова содержат в себе информацию, указывающую на некую условно-смысловую жанровость («Королевская шутка»).

Следует отметить, часто у Самойлова встречается жанр песни, который обозначен уже на уровне названия. Этот лирический жанр восходит к традициям устного народного творчества, которое было синкретичным. 10 стихотворений Самойлова имеют в заголовках жанровое обозначение «песня» («песенка»). В них представлен такой тематический диапазон жанра, как песни о любви («Песня без слов»), исторические песни («Песня ясеневого листа», «Старая песня»), солдатские («Песенка гусара»), застольные («Заздравная песня»), песни-посвящения друзьям («Таллинская песенка»,

«Песенка» Ю<лию> К<иму>). Самойлов строит свои песни на синтаксических повторах разного типа. В стихотворении «Песенка для спектакля» строка «Моя душа, душа моя» строится на фигуре анадиплосиса (стыка) синтаксически тождественных фраз и одновременно является зачином к каждой из 4 строф. Самойловская песня, лексемы его песенного гнезда, как у Есенина, чаще всего возникают на фоне пейзажа. Она так же, как и «есенинская *песня*, связывает жизнь, поэтическое восприятие и поэтическое слово» [4, 206]. Встречаются у Самойлова и такие песенные жанры, как «Колыбельная вполголоса», «Романс».

Если номинативные заглавия выполняют функцию обобщенного фиксатора, то разнообразие в систему заглавий Самойлова вносят двухсловные заглавия по типу «глагол + существительное»: «Дует ветер», «Идут разговоры», «Зима настала», «Жил стукач», «Поговорим о дряни». Такой тип заглавий в русской поэзии является редким. Он находится на пограничье самостоятельного и несамостоятельного, потому что в нем присутствует действие или побуждение к действию.

Заглавием стихотворения «Поговорим о дряни» Самойлов побуждает себя и читателя к дискуссии с Маяковским. Контаминацией из названия известного стихотворения Маяковского «О дряни» (1921) и точной цитаты из него: «…поговорим / о дряни» Самойлов пытается акцентировать внимание на внешнем сходстве, сильнее подчеркивающем внутреннюю полемику, принципиальное несогласие со своим великим предшественником. Стихотворение состоит всего из 12 строк, в которых современный поэт для достижения основной цели максимально использует целый комплекс приемов стилизации под Маяковского. Это графическая и ритмическая стилизация и использование традиционной для революционного поэта лексики («стих», «зарю»). Важное значение у Самойлова имеет призывная интонация («слышишь», «видишь», «вслушайся», «соберись», «встань»), вызывающая в памяти знаменитое «послушайте» и общий интонационный строй поэзии Маяковского. Также в этом стихотворении явно присутствует игра с рифмами (Маяковский «дани – дряни», Самойлов «дрянь – рань», «встань – дрянь»), нестандартное употребление слов («рань»), разговорное «не лезет», отсутствие эпитетов и наличие сверхкоротких предложений – все эти внешние эффекты сходства сильнее подчеркивают внутреннее расхождение. Оппозиция «стих – дрянь», являясь смысловой доминантой, повторяется 5 раз. Словно заклинание звучит идея несовместимости для Самойлова стиха и дряни благодаря использованию повтора, анадиплосиса и кольцевой композиции:

1. Дрянь не лезет в стих.
2. Стих не лезет в дрянь.

8. В стих не лезет дрянь.

12. В дрянь не лезет стих.

Стихотворение намеренно минималистично и намеренно тенденциозно. Уже на уровне самостоятельного по структуре, но не самостоятельного (реминисцентного) по сути названия Самойлов выстраивает идеологию отдельности высокой поэзии от поэзии на злобу дня.

Исследование стилистики самостоятельных стихотворных заглавий лирики Самойлова свидетельствует о том, что тема поэзии, поэтического творчества является для него главной.

Претекст в форме самостоятельного заглавия более каноничен и символичен. Он представляет собой обобщенную формулу, некий абстракт, дистанцированный от основного текста и визуально, и структурно. Он не обладает той свободой и гибкостью, как несамостоятельное заглавие (заглавие по первой строке). В последних заглавиях границы с текстом стихотворения размыты, т.к. они вырастают из текста. Текст словно сам «выталкивает» заглавие из себя, и оно выступает в форме зачина, являющегося источником развития лирического сюжета.

Эти типы заглавий эксплицитно диалогичны («Меня не трогайте! Я занемог…», «Подстригай и прореживай кроны…»). В них преобладает медитативная составляющая («Примеряться к вечным временам…», «Действительно ли счастье – краткий миг…») и сильно развито разговорное начало («Запиши мне в жизнь кусок…», «Не мешай мне пить вино…»). Несамостоятельные заглавия служат выражению житейской мудрости («Год рождения не выбирают…», «Нам остается жить надеждой и любовью…») и содержат в себе оценочность («Мне снился сон жестокий…», «Как эти дали хороши!..). Они не только близки к стереотипным смысловым формулам («Неужели всю жизнь надо маяться!..», «О Господи, конечно, все мы грешны…»), но и многотемны («Я сделал вновь поэзию игрой…», «Весь

лес листвою переполнен…», «Если вычеркнуть войну…», «Возвращаюсь к тебе, дорогая…», «А вот и старость подошла…»).

Заглавия по первой строке представляют собой причудливую картину синтаксического разнообразия, передаваемого простым предложением («Баян спасает от тоски…») или сложным («Жаль мне тех, кто умирает дома…»). Встречаются среди них предложения с однородностью («Тот дивный, давний спор…»), обращением («Вас соберу, красавицы мои…) или сравнением («Я устарел, как малый юс…»). В системе этих заглавий наблюдаются и конструкции из синтаксически тождественных предложений («Слава Богу! Слава Богу!..», «Распутица. Разъезжено. Размято…»). Но более популярной в пределах строки-заглавия является синтаксическая асимметрия («Сорок лет. Жизнь пошла за второй перевал…», «Меня не трогайте. Я занемог…»).

Стихотворные заглавия по первой строке в лирике Самойлова составляют ряд структурно-семантических соответствий: нередко они начитаются с одного и того же слова. Наиболее частотными являются союзы «а», «и», «когда», «как», междометие «ах», местоимения «я» («мне»), «ты» («тебя»), наречия «здесь», «там», «вдруг», «теперь», отрицательная частица «не-». Все эти слова либо служебные, либо знаменательные части речи второго уровня. Условно их можно отнести к категории слов, содержащих в себе «эмоциональные жесты» (термин – И. Ковтуновой). Обратимся к нескольким примерам названий, которые начинаются с вышеперечисленных слов.

В 30 стихотворениях Самойлова несамостоятельные заглавия начинаются с отрицания, что является выражением поиска новой понятийности, концептуализации «не-» как самостоятельного понятия [5, 14]. Через отрицание в сильной позиции текста (заглавии) осуществляется семантика присутствия утверждения или положительного отрицания: «Не верь ученикам. Они испортят дело…», «Не оставляйте письма…». В стихотворении «Не исповедь, не проповедь…» тройное отрицание служит усилением подлинности выбора другой, отличной от них онтологической категории – «желание попробовать». Лирический герой через отрицание известного утверждает семантику контекстуально неизвестного.

О концептуализации в заглавном комплексе наречий времени и места «здесь», «там», «теперь» и понятия «вдруг» пишет Н. Азарова [5, 404]. Эти слова И. Ковтунова относит к «эгоцентрическим», «устанавливающим позицию говорящего в пространстве и времени и фокусирующим в лирическом стихотворении центр восприятия, точку зрения лирического “я”» [6, 47]. Стихотворения с этими словами в заглавиях по первой строке в лирике Самойлова связаны с темой рождения поэзии и творческого акта («Вдруг странный стих во мне родится…», «Там дуб в богатырские трубы…») и темой смерти поэта («Здесь, вдали, неизвестно – кто умер, кто жив…», «Теперь вы плачете. А где ж вы были…»). Благодаря этим словам осуществляется воссоздание процесса восприятия внешнего и внутреннего миров.

Союз «а» выражает собой символический образ со– и противопоставления. В случаях, когда он является толчком к воспоминаниям о несостоявшейся любви («А мы куда-то мчались…, «А помнишь, ты была тогда…»), раздумьям о смерти («А если мир погибнет весь?..», «А вдруг такая тьма наступит…»), им фиксируются временные границы настоящего и прошлого, настоящего и будущего.

Заглавие стихотворения «А слово – не орудье мести! Нет!..» содержит в себе градацию тройного отрицания («а», «не», «нет»), которое имеет развитие в последующих строчках стихотворения: «не бальзам на раны», «не тот, чьи нити в монологе». Союз «а» участвует в создании кольцевой композиции, и им фиксируются не только начало и конец, но и само отрицание, и последующее утверждение нового. Он знаменует собой точку несогласия, начала принципиального спора с незримым оппонентом о роли поэтического слова и возможности формулирования своего понимания ее сущности: «А слово то, которое в итоге / Суфлер забыл и ты не подсказал».

В заглавиях по первой строке наблюдается и зачин в виде союза «когда»: «Когда с досадой и печалью…», «Когда бы спел я, наконец…» и др. С помощью него формируется семантика темпоральности и задается толчок развертыванию лирического сюжета. Союз находится в составе придаточного предложения, соотнесенность которого с главным представляет собой синтаксическую инверсию. В стихотворении «Когда кругом цветут сады…» заглавие-зачин становится поводом к лирической рефлексии. Внешнее действие – цветение садов – является причиной внутренних изменений: Душа, отказавшись от суеты, от прошлого и будущего, обретает свободу. Чистота мира и свежесть «яблони», «облаков», легкость белого цвета, порождают ощущение пограничного состояния между жизнью и вечностью. Благодаря союзу «когда» в позиции заглавия в самойловских стихотворениях актуализируются такие бинарные модели его поэтического мира, как бытие – небытие, любовь – разлука, настоящее – прошлое, поэзия – быт, внутреннее – внешнее и мн. др., «сопрягаемые с синкретизмом индивидуального и универсального опыта существования» [7, 324].

Самые высокие показатели частотности с первым словом в несамостоятельных заглавиях Самойлова представляет местоимение «я» («мне», «меня») – 38 случаев. В стихотворениях «Я рано встал. Не подумав…», «Мне снился сон. И в этом трудном сне…», «Меня ты не отпустишь. Осторожно…» (рассматриваемых в данной статье как рецептивный цикл), субъект речи не только включен в предмет речи, но и декларирует свою включенность местоимением «я». Все три стихотворения объединяет синтаксическая конструкция в форме асимметричного заглавия. В совокупности они представляют собой некую смысловую целостность о судьбе лирического героя, в которой прочитывается и судьба самого поэта.

Первая поэтическая картина триптиха связана с молодостью, началом которой стали война и поэзия. В стихотворении «Я рано встал. Не подумав…» (1962) присутствует общая стилистика образов и приемов художественной выразительности ранней поэзии Самойлова: «Я был веселый и странный, / Кипящий и ледяной, / Готовый и к чести бранной, / И к слабой славе земной». Это время становления и сосредоточенности на себе, выраженное в личных местоимениях «я» (3 раза) и «мне». Лирический герой интровертен.

Во второй части – «Мне снился сон. И в этом трудном сне…» (1970) – говорится о включенности судьбы частного человека в историю страны (вновь возникает образ войны) и связи поколений. Сон реальный и сон предполагаемый играют «активную роль в развитии сюжета» [8, 44]: лирический герой видит во сне отца, но он также хотел бы присниться и своему сыну. Здесь наблюдается прием зеркальности: «И в этом трудном сне / Отец, босой, стоял передо мною» и «Как буду я стоять перед тобою / … / «Мой милый сын! Увидь меня во сне!..»). Расширение диапазона личных местоимений говорит о том, что опытом жизни делится уже зрелый человек: «мне», «он», «тобою». Важную структурообразующую составляющую играет в этом стихотворении диалог.

Смысловая динамика личных местоимений в завершающем, третьем, стихотворении «Меня ты не отпустишь. Осторожно…» (1986), заявленная уже первым словом заглавия, имеет следующее проявление: «меня», «ты», «мы». Это лирический герой, его возлюбленная и его дети: «Благословлю на жизнь детей моих». Мотив ухода и смерти символизируют лодочник Харон и его ладья, с помощью которой он переправляет души умерших через черные воды Стикса. Появление тени ладьи является свидетельством того, что «молодость прошла». Неизбежность смерти преодолевается любовью («Постой. Не уходи. Люблю») и мыслью о том, что дети – это твое бессмертие.

Несамостоятельные заглавия трех стихотворений соотносят именуемые ими тексты как с вехами жизни обобщенного лирического героя поэзии Самойлова, так и человека в целом, и самого поэта в частности. Их искусственно созданная последовательность олицетворяет истинную эволюцию миропонимания Самойлова.

Подводя итоги, можно сказать следующее:

1) Самостоятельные заголовки обладают заданностью и функциональностью, несамостоятельные – более свободны. В стихотворениях с первым типом заголовков доминирующим является действие, а во второй группе преобладающей является эмоциональная составляющая.

2) Объем несамостоятельных заголовков в зрелой поэзии занимает лидирующее положение, т.к. в лирике этого периода преобладает философско-медитативная интонация.

3) Весь тематический комплекс, свойственный для поэзии Самойлова, присутствует в обеих группах. Анализ заголовков Самойлова позволил еще раз убедиться, что тема творчества, поэта и поэзии и сопутствующих ей смыслов у Самойлова занимает особе место.

1. *Введение в литературоведение: Учеб. пособие / Под ред. Л.В. Чернец. – М.: Высш. шк., 2004.*
2. *Самойлов Д.С. Стихотворения: Новая библиотека поэта. – СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 2006.*
3. *Шестакова Л.Л. Литературное имя как предмет корпусного исследования // Корпусный анализ русского стиха: Сборник научных статей. Вып. 2. – М.: Изд. центр «Азбуковник», 2014. – С. 165-192.*
4. *Кукушкина Е.Ю. Песня в лирике С. Есенина // Поэтика и эстетика слова: Сборник научных статей памяти Виктора Петровича Григорьева / Под ред. З.Ю. Петровой, Н.А. Фатеевой, Л.Л.Шестаковой. – М.: ЛЕНАНД, 2010. – С. 198-206.*
5. *Азарова Н.М. Язык философии и язык поэзии – движение навстречу (грамматика, лексика, текст). – М.: Гнозис, 2010.*
6. *Ковтунова И.И. Поэтический синтаксис. – М.: Наука, 1986.*
7. *Чевтаев А.А. «Когда на площадях и в тишине келейной…»: о сюжетно-фабульном строении лирики О. Мандельштама // Язык художественной литературы: традиционные и современные методы исследования. – М.: Изд. центр «Азбуковник», 2016. – С. 324-335.*
8. *Савельева В.В. Художественная гипнология и онейропоэтика русских писателей. – Алматы: Жазушы, 2013.*

Е.А. Власова *(Россия, Москва – Финляндия, Хельсинки)*

ПОГЛОТИЛО ЛИ ЧУВСТВО УНЫНИЯ ВСЕ ПРОЧИЕ? ОПЫТ КОРПУСНОГО СЕМАНТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НОМИНАЦИЙ В ЭЛЕГИЯХ В.А. ЖУКОВСКОГО, Е.А. БАРАТЫНСКОГО И А.С. ПУШКИНА

Парадокс элегии состоит в том, что, несмотря на популярность и воспроизводимость в русской стихотворной традиции, ее жанровые границы и стилевые признаки крайне размыты. Попытка формализовать разновидности элегии приводят литературоведов к довольно дробным классификациям – в монографии [1] выделяется 14 тематических типов элегии. Как заметил М.Л. Гаспаров, проблема выделения элегии в отдельный жанр состоит в ее слишком тесном переплетении с другими стихотворными жанрами уже на раннем этапе появления [2].

Обзор литературоведческих работ показывает, что элегия в русской поэзии – это воспроизводимая поэтическая форма с большим диапазоном вариативности. Среди критиков и литературоведов нет единства мнений по поводу границ этого жанра, однако постоянным элементом предлагаемых определений является эмоциональная установка на грусть: “песня грустного содержания” – так определял этот жанр В. Г. Белинский, о проблеме определения жанра см. [3].

Культурологические исследования показывают, что эмоции и способы их языкового кодирования имеют свойство становиться культурно-значимыми компонентами, вокруг которых формируются более сложные артефакты и концепты [4; 5]. В настоящей статье предлагается гипотеза, согласно которой одним из устойчивых элементов элегии может быть эмоционально-образный ряд, выраженный через повторение эмоциональных номинаций. Путем лексико-семантического анализа существительных, называющих эмоции, представляется возможным выявить лингвопоэтические “константы” и “переменные” [5] элегии как жанра, поэтика которого еще со времен классицизма ориентирована на выражение переживаний. Инструментом такого анализа является Поэтический корпус в составе НКРЯ, содержащий семантическую разметку и обеспечивающий лингвистически точный анализ и сопоставление больших объемов стихотворных текстов. Подробнее о возможностях и перспективах корпусных лингвопоэтических исследований см. [6].

В настоящей статье ставится задача провести лексико-семантический анализ эмоциональных номинаций в элегиях трех крупных мэтров этого жанра – В.А. Жуковского, Е.А. Баратынского и А.С.Пушкина. Конечная цель исследования состоит в том, чтобы выявить эмоциональные концепты, повторяющиеся на семантическом уровне, а также вариативные части – разнообразие лексем и их стилистические особенности.

Выбор именно этих авторов определяется не только тем, что они написали большое количество элегий, но и литературоведческой традицией [2; 7; 8].

Прежде чем перейти непосредственно к лексико-семантическому разбору, важно прояснить особенности хронологических рамок и жанровой выборки элегий, а также методику лингвистического анализа.

При создании исследуемого подкорпуса задавались хронологические рамки 1790 – 1830 гг. Кроме того, в подкорпус вошли только те стихотворения, жанровая разметка которых определена как элегия разработчиками корпуса на основании собраний сочинений.

Отдельного комментария заслуживает лирика А.С. Пушкина: несмотря на творческую эволюцию и сознательный поиск художественных средств и форм, элегия оставалась любимым жанром поэта на протяжении почти всего его творческого пути. Поскольку элегическое наследие А.С. Пушкина составляет большой объем, в исследовании выделяются ранние элегии, написанные до 1819 г. (далее сокращенно Пушкин 1) и поздние элегии 1820–1830 гг. (Пушкин 2), обоснование такого выделения см., например, в работе [9]. В Таблице 1 указано количество элегий, проанализированных для каждого из поэтов.

Таблица 1

В. А. Жуковский	Е.В. Баратынский	А. С. Пушкин 1	А. С. Пушкин 2
8 элегий	25 элегий	22 элегии	23 элегии

Настоящая статья построена на сочетании нескольких методов – корпусной лингвистики и лингвопоэтики. При помощи семантического поиска Поэтического корпуса возможно найти

непредметные имена со значением психических состояний (эмоций и воли), провести их семантический анализ и составить лексико-семантические списки эмоциональных номинаций (существительных-эмотивов).

Лексические списки существительных-эмотивов

Полученные списки существительных-эмотивов проанализированы с использованием методов лексической семантики. Для оценки разнообразия эмоциональных номинаций имеет значение длина полученных списков, или количество лемм. За одну лемму принимались не только все словоформы одного слова, но и церковнославянские – русские варианты, например, *счастие* и *счастье* посчитаны как одна лемма. Список эмотивов и их количество представлены в Таблице 2:

Таблица 2

Жуковский		**Баратынский**		**Пушкин 1**		**Пушкин 2**	
26 лемм, 59 вхождений		13 лемм, 25 вхождений		26 лемм, 174 вхождения		28 лемм, 98 вхождений	
любовь	9	любовь	6	мука	26	любовь	28
радость	6	тоска	2	мучение	22	тоска	6
счастье	5	счастье	3	наслаждение	22	унынье	5
горе	4	страсть	2	безумие	20	страдание	5
тревога	3	печаль	2	блаженство	10	печаль	5
страданье	5	желание	2	веселие	8	наслаждение	5
наслажденье	5	веселье	2	радость	7	желание	5
уныние	2	страдание	1	веселость	6	мучение	4
спокойствие	2	обида	1	печаль	6	разлука	6
меланхолия	2	наслажденье	1	страсть	5	радость	5
тоска	1	горе	1	уныние	5	мука	3
стыд	1	волненье	1	волненье	4	страсть	2
страсть	1	бесчувствие	1	отчаянье	4	скука	2
сомнение	1			ужас	4	горе	2
сожаление	1			восторг	3	волненье	2
смятение	1			любовь	3	ужас	1
скорбь	1			воля	2	тревога	1
разлука	1			грусть	2	счастье	1
предчувствие	1			желание	3	стыд	1
печаль	1			скорбь	2	ревность	1
мания	1			скука	2	досада	1
злоба	1			страданье	2	грусть	1
восторг	1			тоска	2	горесть	1
воля	1			утешенье	2	восторг	1
вдохновенье	1			горесть	1	веселье	1
блаженство	1			жалость	1	веселость	1
						вдохновенье	1
						боязнь	1

Из таблицы видно, что наиболее разнообразный список слов-эмотивов (лемм) оказывается в элегиях В.А. Жуковского. Меньше всего эмоциональных номинаций встречается у Е.А. Баратынского

– список лемм-эмотивов в 2,5 раза короче, чем у В.А. Жуковского. Полученные результаты коррелируют с литературоведческими наблюдениями: М. Л. Гаспаров, анализируя композицию и стихотворные приемы, называл элегии Е.А. Баратынского «аналитическими», подчеркивая установку поэта в первую очередь на противопоставление ложного и истинного, и в меньшей степени – на эмоциональную рефлексию [2].

Интересно то, что количество существительных-эмотивов в лирике раннего и позднего Пушкина оказывается примерно равным – 26 и 28 лемм соответственно. Другой любопытный факт: количество эмотивов у А.С. Пушкина ожидаемо в 2 раза больше, чем у Баратынского, однако на 20% меньше, чем у В. А. Жуковского. Этот результат противоречит сложившимся представлениям о том, что эмоционально-содержательный план русской элегии углубил и расширил именно А.С. Пушкин [10]. Как показывает корпусно-семантическое исследование, разнообразие переживаний свойственно и элегиям В. А. Жуковского.

Абсолютная частотность слов показывает, что крайне высокая концентрация существительных-эмотивов является индивидуально-авторской особенностью элегий А.С.Пушкина – их у него почти в 2 раза больше, чем в элегиях В.А. Жуковского.

Эмоциональные доминанты и синонимические списки

При анализе эмоционально-образного содержания элегии имеет значение не только количество номинаций, но и их идеографичность, то есть их объединение в синонимические ряды, которые позволяют оценить не только разнообразие эмоций лирического героя, но их оттенки. С их помощью возможно выявить эмоциональные доминанты, свойственные тому или иному автору. Синонимические ряды эмотивов составлялись с опорой на принципы, сформулированные в лексикографических трудах [11] и реализованные в Новом объяснительном словаре синонимов [12].

Элегии В.А. Жуковского

В элегиях В. А. Жуковского встретилось 35 лемм-эмотивов, которые сгруппированы в 5 синонимических рядов:

любовь – страсть

радость – счастье – наслаждение – восторг – блаженство

горе – страдание – скорбь – печаль

тревога – сомнение – смятение – мания

уныние – меланхолия – тоска – печаль

Слова вне синонимических рядов: спокойствие, стыд, сожаление, разлука, предчувствие, злоба, воля.

Анализ списка показывает, что в элегиях Жуковского наиболее детально кодируются номинации с частотными доминантами *радость* (5 синонимов), *горе* (4 синонима), *тревога* (4 синонима), *уныние* (4 синонима).

Интересно то, что самый длинный синонимический ряд оказывается у слова *радость*, хотя элегия ориентирована на грустные переживания. Это парадокс объясняется тем, что элегии В.А.Жуковского построены на отрицании положительных эмоции и антитезе радости и горя, ср.: *Не зная горести, не зная наслаждений, / они беспечно шли тропинкою своей* (Сельское кладбище, 1803).

Антитеза *блаженство – страдание* является одной из индивидуально-авторских черт В.А.Жуковского и встретилась 2 раза в элегиях, написанных в разные годы: *Блаженство нам по слуху лишь знакомец; Земная жизнь — страдания питомец* (На кончину… 1819); *О дней моих весна, как быстро скрылась ты / С твоим блаженством и страданьем*! (Вечер, 1806).

Анализ доминантных эмотивов и синонимических рядов указывает на то, что, исходя из частотности, эмоционально-образный ряд в элегиях В.А. Жуковского складывается преимущественно вокруг семантического поля любви и радости. Элегия строится на отрицании этих чувств и противопоставлении их эмоциям негативного спектра, таким как *горе*, *тревога*, *уныние*.

Важно, что для элегий В. А. Жуковского также характерен более широкий, по сравнению с другими поэтами, эмоциональный спектр – см. довольно длинный список слов вне синонимических рядов. Таким образом, эмоционально-образный ряд элегий В.А. Жуковского строится не вокруг одного мотива грусти – элегия становится жанром для выражения широкого спектра переживаний – печали, тревоги, страдания и радостных чувств разной степени интенсивности.

Элегии Е.А. Баратынского

Среди исследуемых поэтов меньше всего эмоциональных номинализаций встречается в элегиях Е.В. Баратынского. Список, состоящий из 14 эмотивов, объединяется в 4 синонимических ряда следующим образом:

любовь – страсть
тоска – печаль
счастье – веселье – наслаждение
страдание – горе
Другие слова вне синонимических рядов: желание, обида, волненье, бесчувствие.

Для элегий Е.А. Баратынского характерен не только узкий спектр эмоционально-образного ряда, но и узкая синонимия эмоциональных номинализаций. Между тем указанные списки все же позволяют выделить постоянные эмоциональные составляющие, присутствующие у разных авторов – например, *любовь*: Словам любви внимать не буду я, Не буду я дышать любви дыханьем! (Разлука, 1821-1827). Частотность слов *любовь-страсть* указывает на то, что элегия была в значительной степени жанром любовной лирики.

Интересно то, что самым длинным синонимическим рядом оказывается, как и у В.А.Жуковского, слова, описывающие радость и счастье: *Где я в размолвке с тихим счастьем / Провел мою весну* (Отъезд 1820–1827); *О счастии с младенчества тоскуя, / Всё счастьем беден я* (Истина 1823); *Всё мнится, счастлив я ошибкой / И не к лицу веселье мне* (Ропот 1820–1827).

Примеры показывают, что в элегиях Е.А. Баратынского наблюдается тот же прием, что и у В.А.Жуковского, – отрицание радостных эмоций.

Элегии раннего Пушкина

В ранних элегиях Пушкина зафиксировано 26 эмоциональных номинаций, которые объединяются в 5 рядов:

мука – мучение – скорбь – страдание – горесть
наслаждение – блаженство – веселие – радость – веселость – восторг
печаль – уныние – грусть – скука – тоска
страсть – любовь
волненье – отчаянье – ужас
Слова вне синонимических рядов: воля, желание, утешенье, жалость.

Как у других классиков жанра, в ранних элегиях А.С. Пушкина обращает внимание широкий синонимический ряд, связанный с передачей радостных чувств. Частотной доминантой в них являются слова, описывающие высокую интенсивность чувства, – *наслаждение* и *блаженство*, ср.:

Я всё не знаю наслажденья, И счастья в томном сердце нет (А.С. Пушкин. Наслажденье, 1816); *нет, нет! не суждено Ему блаженство знать!* (Безверие, 1817). Эти примеры выявляют параллели с элегиями других авторов – широкий синонимический ряд слов, описывающих радостные чувства (6 синонимов), и их отрицание.

Кроме того, близость к элегиям В. А. Жуковского прослеживается в наличии идеографического ряда, кодирующего чувства тревоги, при этом у А.С. Пушкина синонимический ряд состоит из других лексем, более гиперболизованных, ср.: *Наш век — неверный день, всечасное волненье* (Безверие1817); н*о слез отчаянья, но слез ожесточенья* (Безверие 1817); *Бежите в ужасе того, кто с первых лет, Безумно погасил отрадный сердцу свет* (Безверие 1817).

В ранних элегиях Пушкина выделяется и ряд индивидуально-авторских инноваций эмоционально-образного ряда элегии. Идеографический ряд с доминантой *любовь* оказывается не на первом месте, в отличие от предшественников. Первую позицию по частотности занимает ряд с доминантой *страдание*, а самым частотным словом оказывается *мука-мучение*, не используемое в элегиях В.А. Жуковского и Е.А. Баратынского, ср.: Не зрели вы минутную забаву; Но, не нашед блаженства ваших дней, Вы встретили о крайней мере славу, И мукою бессмертны вы своей! (Любовь одна – веселье жизни хладной, 1816).

Кроме того, у А.С. Пушкина впервые появляется синонимия слов *тоска* и *скука*, которую литературоведы обычно связывают с байроновскими мотивами [9]: Моя душа, плененная тоской, В них горькое находит наслажденье (Желание, 1816); Забудемся, в мечтах потонет мука; Уныние, губительная скука (Разлука, 1816).

Таким образом, в элегиях А.С. Пушкина прослеживается преемственность с элегиями В.А.Жуковского по спектру переживаемых эмоций, однако в выборе конкретных эмоциональных номинаций наблюдается много индивидуально-авторских особенностей.

Элегии позднего Пушкина

Интересно то, что в поздних элегиях Пушкина встретилось почти то же количество эмоциональных номинаций, что и в ранних – 28 и 26 лемм соответственно, которые также объединяются в 5 синонимических рядов:

любовь – страсть

тоска – унынье – печаль – скука – грусть
страдание – мучение – мука – горе – горесть
наслаждение – радость – счастье – восторг – веселье – веселость
волненье – ужас – тревога – боязнь
Слова вне синонимических рядов: желание, разлука, стыд, ревность, досада, вдохновенье.

Интересно то, что наиболее детализованными оказываются ряды с теми же семантическими доминантами, что и в ранних элегиях, однако приоритетность их меняется – снижается частотность слов с доминантами *страдание* vs *наслаждение*, ср.: Остались мне одни страданья, Плоды сердечной пустоты (Я пережил свои желанья, 1821); И ведаю, мне будут наслажденья Меж горестей, забот и треволненья (Элегия, 1830).

При этом в поздних пушкинских элегиях повышается частотность слов *любовь* и *тоска*: Обманывать себя не стану <вновь>, Тебя тоской преследовать не буду, Про<шедшее> быть может позабуду — Не для меня сотворена любовь (Все кончено, меж нами связи нет, 1824); Так вот кого любил я пламенной душой С таким тяжелым напряженьем, С такою нежною, томительной тоской, С таким безумством и мученьем! Где муки, где любовь? Увы! (Под небом голубым страны своей родной, 1826).

Важная хронологическая динамика связана с номинализациями, описывающими интенсивные проявления чувств: в поздних элегиях А. С. Пушкина они менее частотны, чем в ранних.

Важно обратить внимание на эмоциональные константы, свойственные элегиям А. С. Пушкина, независимо от периода творчества: как в ранних, так и в поздних элегиях сохраняется синонимия *скука – грусть* и *страдание – мучение – мука*, отсутствующие в элегиях других исследуемых поэтов и являющиеся индивидуально-авторскими приметами поэтического языка Пушкина.

Заключение

Современники критиковали жанр элегии за идейную бедность и однообразие содержания, ср. известный комментарий В. К. Кюхельбекера: «Прочитав любую элегию Жуковского, Пушкина или Баратынского, знаешь все. Чувств у нас уже давно нет: чувство уныния поглотило все прочие. Все мы взапуски тоскуем о своей погибшей молодости; до бесконечности жуем и пережевываем эту тоску и наперерыв щеголяем своим малодушием в периодических изданиях» (цитируется по [2]). Между тем анализ эмоциональных номинализаций показывает, что в элегиях всех исследованных поэтов самым частотным и детализированным синонимическим рядом оказываются именно слова, описывающие радостные чувства. Примеры из стихотворений показывают, что главная тема среди классиков элегии – это не только грусть и уныние по поводу печальных событий. Важный мотив – это сознательный отказ от счастья и любых радостных эмоций.

Анализ эмоциональных номинализаций позволил выявить отличия в эмоционально-образном ряде разных поэтов. Элегии В.А. Жуковского характеризуются широким спектром переживаний и эмоциональных номинализаций. Элегиям Е.В. Баратынского свойствен очень узкий эмоциональный спектр, при этом номинации, связанные с унынием и тревогой в его элегиях почти не представлены. Интересная преемственность прослеживается между элегиями В.А. Жуковского и А.С. Пушкина: у обоих поэтов представлены семантические эмоциональные доминанты *любовь*, *радость*, *горе, уныние* и *тревога*. Важно, что названные эмоциональные доминанты кодируются разными лексемами, точных совпадений среди них почти не встречается. Анализ лексических единиц позволил выделить индивидуально-авторские особенности поэтического языка. К ним относятся повторяющиеся антитезы *страдание-блаженство* В. А. Жуковского, ранняя пушкинская антитеза *мука/мучение – наслаждение*, а также пушкинская синонимия *тоска – скука*, ранее не отмеченная у других авторов элегии.

1. *Козлов В. Русская элегия неканонического периода: очерки типологии и истории. – Litres, 2017.*
2. *Гаспаров М.Л. Три типа русской романтической элегии (индивидуальный стиль в жанровом стиле). Контекст: Литературно-теоретические исследования. – 1988 (1989). – С. 39-63.*
3. *Фризман Л.Г. Жизнь лирического жанра: Русская элегия от Сумарокова до Некрасова. – Наука, 1973.*
4. *Wierzbicka A. Emotions across languages and cultures: Diversity and universals. – Cambridge University Press, 1999.*
5. *Левонтина И. Б., Шмелев А.А., Зализняк Анна А. Константы и переменные русской языковой картины мира. – Litres, 2017.*
6. *Гришина Е.А., Корчагин К.М., Плунгян В.А., Сичинава Д.В. Поэтический корпус в рамках НКРЯ: общая структура и перспективы использования // Национальный корпус русского языка: 2006-2008. – Новые результаты и перспективы. – СПб., 2009. – С.71-113.*
7. *Булаховский Л. А. Русский литературный язык первой половины XIX века. Лексика и общие замечания о слоге. – Киев, 1957.*

8. *Пильщиков И.А. Язык классической элегии: лексика, фразеология, формулы и клише:(предварительные замечания) // Славянский стих. – VII: Лингвистика и структура стиха. – М.: Языки слав. культуры, 2004.*
9. *Григорьян К.Н. Пушкинская элегия: национальные истоки, предшественники, эволюция. – Наука, 1990.*
10. *Виноградов В.В. Язык Пушкина. – Л.: Academia, 1935.*
11. *Апресян Ю.Д. Языковая картина мира и системная лексикография. – М.: Языки славянских культур, 2006.*
12. *Новый объяснительный словарь синонимов. – Вып. 1-3. – М. 1995.*

В.М. Гречко *(Япония, Токио)*

ВЕРБАЛЬНОЕ И НЕВЕРБАЛЬНОЕ В ПОЭЗИИ НЕОАВАНГАРДА

В традиционном понимании поэзия представляет собой разновидность словесного искусства. Однако практика современной поэзии показывает, что данный взгляд нуждается в корректировке. Уже беглого ознакомления со сборниками современной поэзии или поэтическими страницами, представленными в Интернете, будет достаточно, чтобы понять, что наряду с вербальными, в современной поэзии используются и разнообразные невербальные, паралингвистические средства, выходящие за рамки языка в собственном смысле слова. Естественно, что говорить о всей современной поэзии здесь не представляется возможным, поэтому мы ограничимся лишь рассмотрением так называемой поэзии неоавангарда, в которой паралингвистические средства используются наиболее интенсивно и часто представляют собой системообразующий фактор.

В нашем обзоре мы попытаемся представить общую картину паралингвистических средств современной поэзии неоавангарда, а также ответить на вопрос, каковы причины их интенсивного использования в последнее время. В своем обзоре мы будем опираться на классификацию, данную Т. Николаевой [1, 367]. Определяя паралингвистику как «совокупность невербальных средств, участвующих в речевой коммуникации», она различает три вида паралингвистических средств: фонационные, графические и кинетические. Говоря о поэзии, к этому перечню необходимо будет добавить также обширный класс пограничных случаев, которые можно назвать «паравербальные». С них мы и начнем наше рассмотрение. Дело в том, что в отличие от обычного, непоэтического употребления языка, в котором языковой код представляет собой основу, а паралингвистические средства служат дополнением, в поэзии весьма часто возникают случаи, когда объектом экспериментов становится сам языковой код. В результате он утрачивает свой системный характер, а в некоторых случаях может быть полностью разрушен. Наиболее известным примером такого рода является заумный язык русских футуристов. Несмотря на сложную судьбу футуризма в XX веке, традиция заумной поэзии активно используется и современными поэтами неоавангарда. В качестве примера здесь можно назвать основателя «Академии зауми» С. Бирюкова, а также С. Сигея, Р. Никонову и др.

Трансформации языкового кода в заумном языке могут касаться различных языковых уровней (семантического, грамматического, лексического) и доходить до его полного разрушения. В таких случаях мы имеем дело с сообщением, лишь формально подходящим под критерии вербальности, по сути же являющимся псевдо– или паравербальным.

Важнейшим приемом заумного словотворчества является различного рода комбинаторика. Начиная от сдвигологии А. Крученых и до «транс-поэзии» Р. Никоновой и С. Сигея, этот принцип остается одним из наиболее продуктивных, и очевидно, что он до сих пор не исчерпал своих возможностей. Предпосылкой для разнообразных сдвигов и комбинаторных перестановок является нивелирование иерархии языковых элементов (фонем, морфем, слов и т. д.) и отмена ограничений на их сочетаемость. Нужно заметить, что иерархия языковых уровней основана прежде всего на семантике (так, фонема «а» и союз «а», несмотря на свою акустическую идентичность, занимают разные ступени в языковой иерархии именно благодаря разной семантической наполненности), здесь же мы имеем дело в первую очередь с аномальными синтаксическими последовательностями, которые вначале разрушают принятую семантику, и лишь затем могут семантизироваться вторично (Р. Якобсон говорит в этой связи о «словах, как бы подыскивающих себе значение» [2, 313]).

Вторичная семантизация – наделение цепочек языковых символов новым значением – в значительной степени игровой процесс, в котором автор может давать читателю некоторые «подсказки»: рассечение, слияние и инкорпорирование слов и морфем (выраженные с помощью

неконвенциональных пробелов или их отсутствия, разных шрифтов и т. д.), особое расположение текста на странице или какие-либо иные указания, направляющие внимание читателя. В результате семантическое содержание корневых морфем подвергается переосмыслению в процессе «поэтической» этимологии, к тому же семантизации подвергаются даже те элементы, которые в стандартном языковом коде самостоятельного лексического значения не имеют (служебные части речи, аффиксы, отдельные звуки и т. д.).

Продолжением комбинаторного принципа является нелинейность текста, также в значительной степени характерная для современной поэзии. С отменой языковой иерархии и ограничений на сочетаемость языковых элементов возрастает степень свободы пространственной организации элементов текста, с одной стороны, и последовательности их восприятия, с другой, так что пространственное расположение текстовых, графических и иных компонентов поэтического текста становится значимым фактором.

Нелинейность письма и отсутствие иерархии между элементами текста тесно связаны с использованием другой категории паралингвистических средств – графических. Ибо если языковые единицы лишены конвенциональной семантики и ограничений относительно последовательности своего употребления, то ничто не мешает рассматривать их лишь как графические образы и включать в текст визуальные элементы неязыкового характера. Надо отметить, что «поэзия для глаза» – визуальные элементы – уже давно (в России – по крайней мере со времен С. Полоцкого) входили в репертуар поэтических средств, однако в последнее время они приобрели особое значение и спектр их применения значительно расширился. Современные поэты неоавангарда активно используют самые разнообразные графические элементы, создавая своего рода подобие пиктографического письма.

Визуальная поэзия открывает широчайшие возможности, хотя, конечно, чем шире эти возможности эксплуатируются, тем актуальнее становится дискуссия о границах поэзии как вербального искусства. Это еще более касается тенденции к кинетизации, где статичное изображение становится подвижным (видео, анимация и т. д.) и поэтический текст перерастает в сложный мультимедийный комплекс (например, «флэш-поэзия» Е. Кацюбы).

Интересным явлением, балансирующим на грани вербальности и визуальности, являются различного рода палиндромы, получившие в современной русской поэзии очень продуктивное развитие, достаточно назвать здесь имена Д. Авалиани или В. Гершуни. Палиндромы, хотя и состоят из последовательности отдельных звуков-букв, воспринимаются как целостные образы. Как отмечает Ю. Лотман [3, 22], при восприятии палиндромов одновременно активизируются когнитивные механизмы, связанные с обработкой дискурсивной и пространственно-визуальной информации.

Следующей важной группой паралингвистических средств являются кинетические – включенные в текст визуально-тактильные, телесные в своей основе компоненты. В первую очередь сюда относится широкое использование жестов. В творчестве современных поэтов жесты представляют собой переходное звено между вербальными и визуальными средствами выражения и стоят в одном ряду с пиктограммами. Соотношение вербального и визуального моментов при использовании жестов может быть различным – от чисто экспрессивных жестов, призванных передать эмоциональные состояния или эпатировать публику, до целых систем жестовой символики, «переводящих» в движение элементы языкового кода. Так, в системе, разработанной Л. Березовчук, значение некоторых приставок кодифицируется с помощью определенных движений рук: приставка до исполняется как выталкивающее движение ладонями, сверх – раскрытые ладони возносятся выше головы и т. д. [4, 260-261]. Нетрудно заметить, что подобные соответствия носят иконический, изобразительный характер и являются по сути дела реализованными в движении пиктограммами.

К этой же категории можно отнести техники, эксплуатирующие различные маргинальные моменты тактильного характера, например, движения рук при перелистывании текстов. Интересно отметить, что за игровым моментом здесь угадывается еще и очень глубокое родство вербального и телесного, заставляющее нас вспомнить о теориях жестовой природы языка и телесной основе всех когнитивных способностей.

В этом же ряду телесно-физиологических средств воздействия современной поэзии стоят фонационные паралингвистические техники – использование тембровых и интонационных возможностей голоса, где опять же интересный пример представляет собой «новая риторика» Л.Березовчук. А. Тумольский отмечает в этой связи «сильнейшее, первично – физиологическое воздействие» голосовых модуляций на публику [5, 458]. Отметим, что на глубокую связь между физическими характеристиками артикулируемого звука и передаваемым им эмоциональным значением указывал еще Л. Якубинский [6, 1986]. Кроме того, здесь можно также упомянуть и так называемую «сонорную поэзию», виднейшим представителем которой является В. Шерстяной, ставящую в центр внимания акустические и артикуляционные свойства отдельных звуков.

Как мы видим, определение поэзии как разновидности словесного творчества в применении к современной поэтической практике верно лишь отчасти. Паравербальные и невербальные средства составляют сегодня ее существенную часть, и этот процесс получает все большее развитие. Вопрос о причинах этой тенденции заслуживает отдельной обстоятельной дискуссии. Здесь мы ограничимся лишь парой замечаний.

Одна из причин может лежать в следующем. Так как поэзия является искусством и имеет коммуникативную природу, то будет оправданным применить к анализу состояния современной поэзии семиотические термины. Как известно, в теории семиотики выделяются три большие области, соответствующие наиболее общим типам семиотических отношений: область семантики, т.е. отношения между знаком и обозначаемым, область синтактики, т. е. отношения знаков между собою, и область прагматики – отношение знаков и человека, который их использует [7]. Исходя из представленного выше обзора, сформулируем в общем виде одну из важнейших тенденций, которая, по нашему мнению, характеризует современную поэзию неоавангарда: семантическое измерение отступает в ней на второй план, тогда как синтактические и прагматические аспекты необычайно усиливаются. Очевидно, на данном этапе однозначным преимуществом пользуется комбинаторно-перформативный подход, а семантические искания представлены более скромно. В центре внимания оказываются, с одной стороны, различные техники организации поэтического текста и, с другой, способы его подачи, перформанс. Однако если семантика отходит на второй план, то вербальные знаки по своим комбинаторным или прагматическим качествам во многом уравниваются с другими элементами текста (графическими символами, жестами, фонацией) и зачастую уступают им по интенсивности экспрессивного воздействия. Лишившись семантики, языковой знак становится равным среди равных и испытывает значительную конкуренцию со стороны других способов завладеть вниманием потенциального адресата.

Другая причина лежит, вероятно, в быстром развитии технических средств и диверсификации медиальных воздействий, с которыми столкнулась современная культура. Этот первоначально внешний фактор очевидным образом уже перерастает во внутренний, перестраивая особенности восприятия и другие когнитивные функции каждого последующего поколения. Так, вероятно, интенсивное развитие и многообразие палиндромических форм в современной русской поэзии можно объяснить не только наследием Хлебникова, но и общей тенденцией к визуализации восприятия и развитием соответствующих когнитивных способностей, наблюдающихся под воздействием современных визуально ориентированных медиа. Принимая во внимание эту тенденцию, будет логичным и в дальнейшем ожидать повышения удельного веса визуально-пространственной поэзии и интересных находок в этой области.

Включение в вербальный текст визуального и двигательного рядов позволяет говорить о синкретической тенденции в современной поэзии, о стремлении воздействовать на аудиторию одновременно через различные каналы восприятия. Вербальность становится лишь одним из выразительных средств, не всегда даже самым важным. Как отмечает Н. Фатеева в своем анализе новейших тенденций современной поэзии, «сегодня невозможно не говорить о синтезе разных форм существования поэзии – вербальной, визуальной, аудиальной (сонорной) и перформативной (акциональной)» [4, 260].

Таким образом, вероятно, лишь вопрос времени, когда принятое понимание поэзии как словесного искусства придется дополнить и говорить не только о вербальных, но и о разнообразных невербальных элементах.

1. *Николаева Т. М. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.*
2. *Якобсон Р.О. Новейшая русская поэзия // Работы по поэтике. – М., 1987. – С. 272-316.*
3. *Лотман Ю. М. О семиосфере // Избранные статьи. – Т. 1. – Таллинн, 1992. – С. 11-24.*
4. *Фатеева Н. А. Поэзия рубежа XX-XXI веков: реализованные возможности и возможность их реализации // Russian Literature, 2005. – № 57 (3/4). – С. 259-273.*
5. *Тумольский А. Событие поэтического «из-речения», или размышления очевидца // Russian Literature, 2005. – № 57 (3/4). – С. 451-463.*
6. *Якубинский Л. П. О звуках стихотворного языка // Избранные работы. – М., 1986. – С. 163-176.*
7. *Моррис Ч. Основания теории знаков // Семиотика. Сборник переводов. – М., 1983. – С. 37-89.*

Е.И. Зейферт *(Россия, Москва)*

ВЛИЯНИЕ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА НОВЕЙШУЮ РУССКУЮ ПОЭЗИЮ (НА МАТЕРИАЛЕ ЛИРИКИ Н. АЗАРОВОЙ, А. СКИДАНА, В. АРИСТОВА)

Синкретичность слова в его смысле и чувственности, музыкальном звучании и живописном изображении зарождались постепенно. Древнейшее китайское письмо, близкое не к рисунку, а к орнаменту, уже ритмично и этим близко стихотворной речи. Следующий посыл китайского письма – к звучащей речи (при несовпадении её со словами) – становится в этой цепочке антитезисом: видимый ритм – звучащий ритм – симбиоз изображения и звука. Сопряжение, связка временных плоскостей создаёт здесь синхронность звука и визуальности, этот сплав рождался не одну тысячу лет[1]. Иероглиф состоит из фонетика и ключей. Идеограмматичность позволяет частям (ключам) стремиться к недостижимому центру (фонетику), вызывая к жизни объёмный зрительный и звучащий символ. «В средневековом китайском языке категории лица, числа и времени обычно не выражены – о них можно предположительно судить лишь по контексту… Одно и то же слово, без каких-либо формальных обозначений, может выступать и как существительное, и как глагол, и как прилагательное. Стих в силу этой и других причин даёт самый широкий простор для толкований… За первым планом всегда скрывался второй и даже третий» [4, 26-27].

Исследователи и критики обращались к теме влияния китайской культуры на новейшую европейскую поэзию [5; 6; 11]. Известны факты пристального интереса к китайской культуре Ольги Седаковой (книга стихов «Китайское путешествие») и Наталии Азаровой (переводы из китайских поэтов; оригинальная книга стихов «Соло равенства» и др.). Юрий Казарин говорит о безусловном влиянии на него китайской культуры, особенно в молодости. Среди своих интересов называет произведения Ван Вэйя, Ли Бо, Ду фу и др., философскую афористику Конфуция; кроме того он «несколько лет жил в Индии, культура которой смыкается во многом с китайской»[2]. Интерес к китайской культуре может быть прямым, генетическим (Юрий Казарин, Ольга Седакова) и структурно-типологическим (Анна Глазова, правомерно отрицающая прямое влияние китайского на её лирику). Это может быть лишь тематическое прикосновение (Ольга Радионова), прямое внешнее и внутреннее взаимодействие с китайской темой (Андрей Поляков. Китайский десант) и взаимодействие парадоксальное, непростое, но глубинное (Александр Скидан, Александр Уланов).

Материалом исследования в статье, изучающей влияние китайского на новейшую русскую поэзию, предстаёт поэзия Владимира Аристова, Александра Скидана, Наталии Азаровой.

Эзра Паунд приходит к понятию идеограммы, части которой движутся к недостижимому центру, а не друг к другу, как в метафоре. Важно не достижение центра, а энергия при движении к нему; части идеограммы словно пытаются преодолеть разрыв, делающий их соотнесённость невозможной [7]. Вихревое движение энергий, образующее произведение путём взаимодействия частей внутри него, Паунд определял как вортекс. Эрнест Феноллоза в работе о китайской идеограмме говорит об энергийном обмене между объектом и субъектом и как предшественник близок Паунду [10]. Художественная идеограмма – многосоставное явление.

Рассмотрим звучащую идеограмму в стихотворении Наталии Азаровой «птение». Центр первой идеограммы заявлен в названии – звуковое, это неологизм «птение», пение птиц. Центр второй идеограммы – визуальное. Часть мотивов стремится здесь к визуальному, часть к звуковому, пронизывая на своей траектории друг друга и создавая сложное изобразительно-звучащее переплетение – «теченье цветоптичье». К визуальному тянется не только застывшее на время в немоте пространство, деревья, закутанные до горлышка, но и птицы, которые «прослыли цветами». К звуковому тяготеют реки («птиц поросли по центру рек»), «свежесть звуков проглоченных дождя желудком», «бакланы на носу моста», «сумятица», «тост за процветанье птиц» и птичий щебет. Птицы, став цветами, не теряют своих звуковых качеств. Пение птиц и журчание воды переданы здесь через «цветоптичье», «процветанье птиц», цветение птиц. Процветание – одновременно и визуальный, и звуковой образ. Экспериментальная разбивка на строки создаёт ощущение звучащего веселья, торжества, птиц-цветов на разных ветках. Интересно, что слово «пти-цы» сама Наталия Азарова,

[1] См.: «Древнейшее китайское письмо, соотносящееся с примитивной пиктографией примерно так же, как орнамент с рисунком, равняется скорее на орнамент (ритм), чем на звук. <…> Даже символы, обозначающие понятия, должны читаться, то есть иметь звуковой эквивалент, но чтения эти обычно не совпадают со словами живого языка» (3, 672.)

[2] Письмо Ю. Казарина Е. Зейферт от 10 сентября 2017 г. Екатеринбург – Москва // Личный архив Е. Зейферт

апеллируя к опыту разных языков, в данном случае французского и китайского, интерпретирует как «маленькие слова» (пти-ци).

А. Скидан, по его словам, в конце 1980-х увлекался буддизмом, читал специальную научную литературу (работы Ф. Щербатского и др.), книги о китайских поэтах, о восточной философии и логике. «Но довольно быстро это увлечение прошло – я почувствовал, что буддизм «отменяет» во мне поэзию, по крайней мере, в европейском её понимании. Но какие-то следы остались – в том числе и в стихах. Это хайку и ещё тексты конца 1980-х, я их не включал в книги, некоторые уничтожил. Есть ещё ироническая хулиганская поэма 1989 года «Инкогнито», там обыгрываются буддийские концепты. Я её не печатал»[1]. Планы А. Скидана издать эту «задористо-молодецкую», по его характеристике, поэму под псевдонимом не осуществились. Сам Скидан к своим произведениям, в которых есть «что-то китайское», относит поэму «Делириум» и некоторые произведения из сборника «В повторном чтении», а также ранние публикации в «Антологии русского верлибра» [9] («Там, где владычествуют ветра») и журнале «Аврора» («Медитации» [8], написаны, по словам А. Скидана, примерно в 1988 г.), а из характерного неопубликованного – стихотворение 1988 года «Сротапанна» («сротапанна» – ступень «вступившего в поток», Srotaapanna (санскр.)).

«Там, где владычествуют ветра» – произведение, состоящее из 4 частей, с ложной кольцевой композицией. Автор дословно повторяет строки из первой части в финале четвёртой:

<…>
Нас время минует, и
за ночь остывший песок скрипит под ногами.
Там, где владычествуют ветра, медуница и мята.

<…>
Пусть за ночь остывший песок скрипит под ногами…
Там, где владычествуют ветра, медуница и мята.

Но их смысловое наполнение принципиально разное. Если в начале стихотворения человек отражён «в искривлённых пространствах», искажён, рассеян, то в финале он сам становится «началом» и «равен пейзажу»: «зеркала ни к чему, когда совершенно творенье».

В произведении слышны отголоски фильма А. Тарковского «Жертвоприношение» (1986) – цитаты и аллюзии. Как говорит сам Скидан, вероятно, именно этот фильм привёл его в своё время к чтению буддистских текстов: герой фильма Александр слушает японскую музыку.

Немой спящий мальчик в «Жертвоприношении» Андрея Тарковского – невидимый ствол взрослого мира с его необычными ситуациями (погибший в первые дни войны юноша на фотокарточке рядом со своей матерью в 1960 году), парадоксальными реакциями (служанка отчитывает хозяйку, а та нежно обнимает её), приступами, усталостью, соитиями, страхом. Это мир «искривлённых пространств», о которых пишет Скидан.

Субъект «мы», присутствующий в поэтическом тексте, – мнимый. Он выражен у Скидана словесно («нет, не они нас пугают», «но мы из породы в пути обретающих зренье»), наделён способностью изображения, но сам говорит о собственной неуловимости («в искривлённых пространствах мы существуем», «нас время минует»). Словесная явленность субъекта не имеет ценности: «только слова, только видимость нам понятны». Расщепляя себя, мнимый субъект начинает умаление, нивелирование адресата. «Мы» – в определённых контекстах здесь субъект и адресат («Но мы из породы в пути обретающих зренье»). Отнимая у адресата «я», полностью устраняя адресат («совершенно творенье (не будет тебя, оно не устанет вливаться в Ничто)»), мнимый субъект дарует ему способность к бесконечности. Возможно, субъект обращается сам к себе и умаляет именно себя.

Александр в фильме Тарковского как актёр не хочет быть произведением искусства, в то время как произведения искусства здесь уподобляются человеку и его быту (карта как картина; японская музыка рядом с чашкой кофе). «…характерная безличность построения, незаметность собственного «я» остаётся нормой для китайской поэзии в течение многих столетий» [3, 27]. «самовосприятие личности не знает чётких границ и один из членов вселенской триады «Небо-Земля-Человек» не чувствует себя оторванным от других» [3, 27]. В пейзажной лирике китайский поэт одновременно и живописец, и персонаж: «он не стоит рядом с написанной им картиной в позе стороннего наблюдателя, а легко и просто входит в этот рисованный мир» [3, 27]. Таковы и адресат, и субъект (как единое «мы»)

[1] Ответ А. Скидана Е. Зейферт от 20 сентября 2017 г. // Чат в Фейсбуке. Москва. Личный архив Е. Зейферт.

у Скидана, поставленные перед метафизической необходимостью стать феноменом природы, ландшафтом. От этапа «попробуй себя поместить в необжитый пейзаж…» до момента «ты равен пейзажу» у Скидана – миг осознания, но обрести этот миг может не каждый.

Мнимый субъект, «как в зеркале», ищет «в других себя». Герой фильма Тарковского почтальон Отто говорит с Александром через стекло, мы не видим прозрачной преграды между ними, но вдруг стекло запотевает. В другой сцене Александр тоже дышит на стекло. Для Тарковского это сцена фальши. У Скидана читаем:

Не первородный грех, не древо познанья, –
все эти метафоры, давшие страшные всходы, –
нет, не они нас пугают.
А то, что за ними.
С той стороны стекла, в свинцовой пурге.
Там, где дзэнский монах девять лет у стены просидел,
окружённый сияньем [9, 511].

Здесь мотив стекла многозначен, отображён сложной оптикой. «С той стороны стекла» – здесь не по ту сторону греха, не в зоне добродетели. «Свинцовая пурга» – либо суета смыслов, которую перестаёт замечать дзэнский монах, либо область «не-ума», в которой рождается «сияние» – пустота. Свойственная Скидану амбивалетность посыла удлиняет здесь время «обретения зренья».

Дом в фильме Тарковского, основательный комфортный локус среди неприглядного унылого пейзажа, намечен у Скидана «как вертоград, как ветхозаветная сырость ковчега». Ощущение катастрофы выжигает эмоции зрителя из их сердцевины – насильственно сгорает дом (душа). У Скидана:

Поэтому, дом запалив, окно распахни.
Пусть за ночь остывший песок скрипит под ногами... [9, 513]

Жертвоприношение у поэта принесено человеком внутри самого себя, при условии акта дарения – слияния человека с внешним. Сожжённый дом становится центром идеограммы, который стремятся, но никогда не могут достичь мотивы «остывшего песка» (сначала песка времени, а затем реального песка, части пейзажа), «ветров», «медуницы», «мяты».

Способность человека прийти в поток и уйти вместе с природой, несовпадение текучего объекта изображения, вещи и явления с самими собой («Сротапанна»: «он говорил о любви как о нелюбви / и это они называли любовью»), значимость только мига осознанности, вплоть до незначимости «тишины», идеограмматичность художественного тропа, аллюзия как ритмическая единица объёмности, – черты восточной картины мира Скидана.

Только этот свет за окном.
Всё остальное не стоит упоминанья:
знаки, иероглифы, тишина [8, 11].

План аллюзий у Скидана многослойный: отсылки к «Дуинским элегиям» Рильке, к Мандельштаму («Они шуршат в прозрачных дебрях ночи, Их родина – дремучий лес Тайгета, Их пища – время, медуница, мята» («Возьми на радость из моих ладоней…»)).

На идеограмму опираются стихотворения Владимира Аристова с китайскими мотивами. К ним можно отнести «Бейхай-парк», «Поверхность китайского зеркала», «Углублённость китайского зеркала», «Умнее мы уже не будем…» и др. Интересно, что в названиях стихотворений «Поверхность китайского зеркала» и «Углублённость китайского зеркала» сконцентрированы не центры идеограмм, а совокупности стремящихся к центрам мотивов. В «Поверхности китайского зеркала» видимые, наружные, лежащие на поверхности китайские мотивы «можжевельника», «озера», «горы», «дракона», «рисового болота», «иероглифа» устремляются в глубину, на «дно многоугольника», к «певучей немоте». В «Углублённости китайского зеркала» ситуация обратная: глубинные, бессознательные мотивы выходят на поверхность. Китай в глубине каждого человека, «как в глубине страницы рисовой», он представляет собой ландшафт с солнцем, домом, библиотекой образов:

Мы пробыли в Китае,
как в глубине страницы рисовой

Зачем? Она давно в тебе –
тот жёлтый свет над крышей,
загнутой под солнцем

Та изразцов сырая цитадель
и перелётная библиотека образов [2, 151].

В стихотворении «Бейхай-парк» конечные предметы («хвои сдвоенные иглы / хвоинок парные тела / и острие их окончанья в воздухе»; «багровый багор под цвет колонн / окрашенное ведро, лопата / красная / в ветреный день покачиваются / повиснув в воздухе») и бесконечные явления («растворенье правды / ведь вечность, как бумага / размокшая и исчезающая в ручье») стремятся к недостижимой «телесной границе в воздухе».

Современные русские поэты, интересуясь китайской культурой, стремятся балансировать между европейской и восточной картинами мира. Однако возможности китайской поэзии они принимают не как экзотические, а как органические. При рождении произведения, когда оно следует природе, между дословесным и словесным протекает прослойка превращения в противоположное, позволяющая скрытому безымянному Дао стать проявленным обладающим именем Дао. Поскольку Дао есть благо, процесс рождения подлинных произведений открыт людям, следующим природе с чистым сердцем.

1. *Азарова Н. Соло равенства. Стихотворения / Предисловие Вл. Новикова. – М.: Новое литературное обозрение, 2011.*
2. *Аристов В. Открытые дворы: Стихотворения, эссе / Предисловие Д. Бавильского. – М.: Новое литературное обозрение, 2016.*
3. *Духовная культура Китая. Литература. Язык и письменность. – М., 2008. – С. 672.*
4. *Лисевич И.С. Мозаика древнекитайской культуры. М.: Восточная литература, 2010.*
5. *Колымагин Б. Китайские мотивы в поэзии андеграунда // Новое литературное обозрение. – 2015. – № 5 (135).*
6. *Корчагин К. Рецензия на книгу «Соло равенства» // Воздух. – № 2-3. – 2011.*
7. *Паунд Э. Путеводитель по культуре. Сборник избранных статей / Сост. К. Чухрукидзе. – М.: РФО, 1997; Чухрукидзе К. Pound & F. – М: Логос, 1999.*
8. *Скидан А. Медитации // Аврора, 1990. – № 10.*
9. *Скидан А. Там, где владычествуют ветра // Антология русского верлибра / Сост. К. Джангиров. – М.: Прометей, 1991. – С. 512-513.*
10. *Fenolossa E. On a Chinese Written Character. Ed. by E. Pound. – California: City Lights Books, 1969. – P. 10-13.*
11. *Іванів В. О «Соло равенства» // Воздух. – № 2-3. – 2011.*

12. *. Язык и письменность. – М., 2008. – С. 672.*
13. *Лисевич И.С. Мозаика древнекитайской культуры. М.: Восточная литература, 2010.*
14. *Колымагин Б. Китайские мотивы в поэзии андеграунда // Новое литературное обозрение. – 2015. – № 5 (135).*
15. *Корчагин К. Рецензия на книгу «Соло равенства» // Воздух. – № 2-3. – 2011.*
16. *Паунд Э. Путеводитель по культуре. Сборник избранных статей / Сост. К. Чухрукидзе. – М.: РФО, 1997; Чухрукидзе К. Pound & F. – М: Логос, 1999.*
17. *Скидан А. Медитации // Аврора, 1990. – № 10.*
18. *Скидан А. Там, где владычествуют ветра // Антология русского верлибра / Сост. К. Джангиров. – М.: Прометей, 1991. – С. 512-513.*
19. *Fenolossa E. On a Chinese Written Character. Ed. by E. Pound. – California: City Lights Books, 1969. – P. 10-13.*
20. *Іванів В. О «Соло равенства» // Воздух. – № 2-3. – 2011.*

Е.В. Казарцев *(Россия, Санкт-Петербург – Италия, Модена)*

ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИЕ ИСТОЧНИКИ РУССКОЙ СИЛЛАБО-ТОНИКИ В КОНТЕКСТЕ СРАВНИТЕЛЬНОГО СТИХОВЕДЕНИЯ

Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2017-2018 гг. Данный текст отражает материал пленарного доклада на международной конференции «Проблемы поэтики и стиховедения» в Алматы. Автор благодарит Моденский университет за финансовую поддержку участия в этой конференции.

Одной из ключевых тем в истории отечественного стиховедения является реформа русского стиха, осуществленная, в значительной степени М.В. Ломоносовым, русским студентом, обучавшимся во Фрайбергском университете, одной из лучших Берг-Академий Германии. Именно во Фрайберге Ломоносов написал первую русскую ямбическую оду, посвященную знаменательному событию, взятию русскими войсками турецкой крепости Хотин на берегу Днестра. Важным источником, вдохновившим Ломоносова на создание этого произведения, была ода Й.-Х. Гюнтера, посвященная принцу Евгению Савойскому и его победам в Великой Турецкой войне.

Надо сказать, что ритмика оды Ломоносова оказалась весьма необычной: несмотря на общее сходство ее структуры и тематики с немецкой одой, просодика русского текста существенным образом отличалась от сочинения Гюнтера. Более того, по нашим данным, она отлична от всех других стихотворных произведений этого поэта и, в целом, от немецкого стиха времени Ломоносова. Что представляет собой определенную загадку.

Как бы то ни было, создание первой крупной ямбической оды-поэмы стало началом новой истории русского стихосложения. Ломоносов вводит в отечественную поэзию самый передовой в то время тип стихосложения, силлабо-тонику, а именно, 4-стопный ямб, который и по сей день сохраняет свою актуальность. Понять его истоки в русском стихе – важная задача. Решить ее можно только путем сравнительного анализа русской и немецкой стихотворной традиции.

Проблема генезиса русского ямба подтолкнула к исследованиям в области сравнительной ритмики [1, 2]. Сначала эти исследования проводились, в основном, на базе стихосложения Ломоносова и Гюнтера. В настоящее время данное поле существенно расширилось. Оно включает уже не только немецкий, но и нидерландский и английский стих – с одной стороны, с другой – русский материал тоже расширился, он уже не ограничивается только лишь творчеством Ломоносова. К исследованию привлекаются тексты его современников, прежде всего, В.К. Тредиаковского и А.П. Сумарокова и т. д. Сейчас применяются новые методы сравнительного исследования русской и немецкой просодики, позволяющие более тонкий анализ специфики как русского, так и немецкого материала. Расширяется также спектр возможных источников формирования силлабо-тонической традиции в европейской поэзии.

Формирование устойчивой силлабо-тонической традиции в европейском стихе и в русской словесности шло разными путями, однако в них наблюдается немало схождений. По-видимому, классический русский стих не смог бы сложиться, если бы не было Петровских реформ и последовавшей за ними активизации культурных контактов между Россией и Европой. На севере континента, в Германии, в Нидерландах, в Дании и Швеции в первой половине XVIII столетия господствует новая система версификации, силлабо-тоника, с ее альтернацией сильных и слабых позиций внутри стихового ряда. Основным стихотворным размером во многих странах становится ямб в форме короткого 4-стоника и долгого 6-стопника. Этот тип стиха развился во второй половине XVI века сначала в Брабанте; несколько позже, в начале XVII в., его переняли голландские поэты, а затем и немецкие.

Почти везде ямб воспринимался как новая прогрессивная форма книжной словесности, восходящая непосредственно к античным образцам и задающая особый тон ренессансной поэзии в противовес средневековой силлабике и тонике [3]. Появление ямба в Англии опережало процесс его формирования на континенте, однако импульс для его распространения в Европе дала не английская, а нидерландская литература. Ее значительный авторитет в XVII в. обеспечил распространение ямбической версификации во многих странах Европы.

Проведенное нами исследование показало, что нидерландские (прежде всего, голландские) и немецкие ямбы воспроизводили более строгий метрический рисунок стиха, чем тот, который встречается у английских поэтов [4]. Континентальные авторы ввели запрет на сильную переакцентуацию (сдвиг ударения с сильной метрической позиции на слабую, когда слабая

атонируется), которую мы наблюдаем у британских поэтов. Однако в нидерландском стихе допускалась облегченная форма переакцентуации. Она наблюдается при употреблении слов с двумя ударениями, например, составных сложных слов или глаголов с ударными (отделяемыми) приставками, когда главное ударение слова падает на слабую позицию, а следующее за ней сильное место занимает второстепенное ударение [5; 4].

Несмотря на заметную частоту слов с двумя ударениями в немецком языке, таких как «Júngfràu» или «Ábendsònnen», немецкий ямб запрещает какое-либо анакластическое употребление ударений, переакцентуация не допускается. Есть, правда, редкие случаи переакцентуации в ранних сочинениях Мартина Опица, как правило, в его переводах с нидерландского.

Сам Опиц в своих более зрелых произведениях и его последователи полностью избегают какой бы то ни было переакцентуации. Немецкий ямб становится своего рода эталоном для соседних литератур. Его стройная просодическая структура с ярко выраженной, подчеркнутой каденцией сильных и слабых позиций становится образцом для подражания. Определенное разнообразие просодической реализации иктов создается как раз за счет второстепенных ударений; при этом пропуски метрических ударений встречаются редко:

Diss w**o**rt hatt K**ey**ser n**eu** gem**a**cht
Und *in* ger**i**nge k**a**ppen br**a**cht;
Hatt v**ie**l gel**e**hret **ei**nsam l**e**ben
In w**ü**ste h**ö**len s**i**ch beg**e**ben;
  Hatt t**au**send L**au**ren **ei**ngeh**ü**llt
  Undt t**au**sendt M**a**ndren l**u**st gest**i**llt;
  Gekl**ei**det s**e**hr viel fr**o**me s**ee**len
  Mit r**au**en h**aa**ren v*o*n Kam**e**len.
Die **E**wigk**ei**t nimpt g**a**ntz mich **ei**n
Macht d**a**s ich n**i**cht kan r**u**hig s**ei**n;
Die **E**wigk**ei**t br**i**ngt m**ei**nem h**e**rtzen
Ein st**e**tes s**o**rgen, f**u**rcht und schm**e**rtzen.
  O f**e**rres **e**nd' un**e**ndtlich w**ei**t!
  O gr**o**sse z**ei**t ohn **a**lle z**ei**t!
  O j**a**hre, j**a**hre n**i**cht zu n**e**nnen!
  O **a**nzahl d**ie** kein m**e**nsch kann k**e**nnen![1]

(*М. Опиц*)

В целом, анализ нидерландской и немецкой поэзии позволяет сказать, что на континенте была сформирована достаточно жесткая модель сложения ямбического стиха. Она отличается от британской, с одной стороны, более четкой метрической структурой, с другой – существенно более строгими правилами взаимодействия метра и языка.

В процессе развития ямбической версификации и ее распространения происходит процесс «очищения» ямба: постепенный отказ от резких нарушений метрической схемы, которые часто имели место в английской поэзии и в ранней брабантской силлабо-тонике. Голландские и немецкие поэты стремятся строго соблюдать слоговой объем строки, не допускать усечений слабых позиций, избегают переакцентуаций [5, 28–29].

Постепенно силлабо-тоника охватывает весь северный ареал Европы, развиваясь преимущественно в поэзии протестантских земель, прежде всего в Силезии, в Восточной Пруссии, в Швеции. В целом, на континенте шел процесс формирования силлабо-тонической версификации строгого образца. Вершиной этого процесса можно считать немецкую поэзию, особенно перовой трети XVIII века.

Русская поэзия в качестве ориентира выбрала именно этот тип стихосложения. Именно его вводит Ломоносов в отечественную словесность на рубеже 1730–1740 гг., ориентируясь главным образом на немецкие образцы. Очевидно, поэтому у него и возникла идея писать «чистые» ямбы, сформулированная уже в самой первой его теоретической работе, «Письме о правилах российского стихотворства», написанной во Фрайбеге в 1739 г.

[1] Жирным шрифтом и подчеркиванием выделены сильные и относительно сильные ударения на иктах, просто жирным – более слабые слоги и полуударения, курсивом – безударные слоги на иктах.

Стремление к чистоте реализации ямба, о которой говорит Ломоносов в этой работе, касалось, прежде всего, несмешения стоп: несмешения ямба с хореями, а также несмешения ямба с пиррихиями. Призывая избегать пиррихии, Ломоносов не выдерживает такой жесткий строй стиха на практике. Надо сказать, что выдержать его весьма непросто, и никто до Ломоносова к этому так упорно не стремился. Ни у немецких, ни у нидерландских предшественников мы не найдем совершенно «идеального», полноударного ямба. Для голландских поэтов самой важной задачей было преодолеть сильную переакцентуацию и установить преобладание полноударных стихов над неполноударными. Немецкие поэты пошли дальше: они существенно повысили полноударность стиха по сравнению с голландскими предшественниками и ввели полный запрет на переакцентуацию любого типа.

Сравнительное исследование показало существенную разницу в реализации ямбического метра в русском и немецком стихе. В русском ямбе чистота реализации метра понималась в первую очередь как несмешение ямбов с хореями, при этом вводилась установка избегать замены ямбов пиррихиями. Немецкий стих стремился, прежде всего, к полноударности, к частой просодической реализации метрически сильных позиций, в том числе за счет ударений различной силы.

Эта тенденция не могла не оказать влияния на молодого Ломоносова. В результате возникло его стремление к абсолютной полноударности стиха. Однако Ломоносов, по-видимому, еще в самом начале сознавал трудность такой задачи. Уже в первой своей ямбической оде, написанной также в Германии, он допустил немало пиррихиев, которые возникли отнюдь не по недосмотру, как считали некоторые исследователи, и не потому, что, как предполагал Жирмунский, текст этой оды был переработан позднее (Жирмунский 1968). Есть основания считать, что пиррихии в хотинской оде были изначально, и их количество даже несколько превышало тот средний уровень, который характерен для канонических образцов континентальной (немецкой) модели.

Наблюдаемые отступления связаны были, по-видимому, со спецификой формирования первого русского ямбического стиха, возникшего на стыке двух разных языков и культур. Подробное исследование феномена хотинской оды, проведенное нами совместно с М.А. Красноперовой, позволяет предполагать, что в процессе создания этой оды Ломоносов, очевидно, испытывал значительное влияние просодии немецкого языка (не стиха). В частности, было обнаружено, что ритмика первой оды описывается вероятностной моделью определенного типа, построенной по словарю немецкой ораторской прозы. В частности, эта немецкая модель очень точно предсказывает частоту распределения поноударных ямбов в хотинской оде, см. диаграмму:

Рисунок 1 – Распределение полноударной формы 4-стопного ямба
у М.В. Ломоносова и в немецком стихе на фоне вероятностной модели

Почти что полноударные ямбы 1741 г. можно назвать экспериментальной попыткой абсолютного соблюдения метра, уровень полноударности в ямбах 1743 г., по-видимому, непосредственно формировался под влиянием немецкого стиха.[1] Затем наступает раскрепощение, степень ударности сильных позиций уже определяется не метром, а языком [6]. Однако загадка уровня полноударности первых 4-стопников в хотинской оде может быть решена при сравнении с немецкой моделью этого размера.

Это сравнение дает основание считать, что необычный уровень полноудрности первой русской ямбической задавался немецким языком. На основании подробного анализа этой модели и ритмики хотинской оды было высказано предположение о том, что предварительный набросок ритмических структур русского текста (ритмическая заготовка) осуществлялся на основе немецкой языковой просодии; затем шел процесс заполнения готовых ритмических структур русскими словами [6; 7]. Данный результат позволяет по-новому увидеть роль иностранных источников в процессе формирования русского классического стиха на ранних стадиях его развития.

1. *Жирмунский В.М. О национальных формах ямбического стиха // Теория стиха. – Л., 1968. – С. 7–23*
2. *Тарановский К.Ф. Ранние русские ямбы и их немецкие образцы // Русская литература XVIII в. и ее международные связи. XVIII век. – Л., 1975. – Сборник 10. – С. 31–38.*
3. *Kazartsev E. Nederlands en Duits Versritme in de vroegmoderne tijd // Neerlandistiek. Wetenschapelijk tijdschrift voor de Nederlandse taal– en letterkunde. – 2010. – No. 1. – P. 1–20.*
4. *Kazartsev E. Types of Interaction between Meter and Language in Relation to the Spread of the Syllabo-tonic in European Verse from the End of the 16th Century to the Mid 18th Century // Glottotheory. – 2008. – No. 1. – P. 31–37.*
5. *Казарцев Е.В. К вопросу о взаимодействии метра и языка в процессе распространения ямбической версификации в Европе // Гаспарову-стиховеду. In Memoriam. – М.: Языки славянской культуры, 2017. С. 20–33.*
6. *Казарцев Е.В. К истории появления пиррихиев в русском ямбе // Russian Literature. – 2013. – Т. III. – С. 379-409.*
7. *Казарцев Е.В., Красноперова М.А. «Ода... на взятие Хотина 1739 год» М. В. Ломоносова на фоне языковых моделей ритмики русского и немецкого стиха // Славянский стих. – Т. VII: Лингвистика и структура стиха. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – С. 33–46.*
8. *Kazartsev E. Quantitative und vergleichende Versforschung – Ausweg aus der Krise? // Jahrbuch für Internationale Germanistik. – 2016. – No. 1. – P. 53–72.*

П.А. Ковалев *(Россия, Орел)*

МЕТРИЧЕСКИЙ СТРОЙ ЛИРИКИ С.А. ЕСЕНИНА

Творчество С.А. Есенина начало изучаться еще при жизни самого автора, но по странному стечению обстоятельств до сих пор собственно «материя стиха» этого уникального поэта остается вне обобщающих теорий развития русской поэзии XX века. Этот парадокс связан, очевидно, с тем, что внешне традиционный стих Есенина, на фоне революционных открытий А. Белого, В. Маяковского, В.Хлебникова, А. Крученых и других экспериментаторов от поэзии, ощущался исследователями как выпадающий из модернистской эстетической парадигмы. И, на первый взгляд, действительно, кажется, что Есенин, как и Бунин, демонстративно игнорировал «лабораторные опыты» современной ему русской поэзии. Поверхностный взгляд на наследие «последнего поэта деревни» давал основание многим поколениям есениноведов делать выводы о верности Есенина пушкинским традициям, о народной основе его творчества, о близости к школе «новокрестьянских поэтов» и т. д., и т. п. Но, будучи правильными в своей обобщающей частности, все эти наблюдения на деле выводят феномен есенинской лирики за пределы литературного процесса начала XX века, не проясняя общей картины. А между тем, если беспристрастно взглянуть на структурные особенности его стиха, то можно найти не менее выразительные и неоспоримые свидетельства уникальности поэтического метода и новой художественной эстетики, чем, скажем, в формах диалектных заимствований или в художественной идиоматике.

Дело здесь в том, что система стиха любого признанного мастера поэтического слова, и особенно – такой степени одаренности, как у Есенина, вольно или невольно воспроизводит собой тот

[1] См. об этом в наших статьях [6, 402; 8, 12–13].

самый уровень взаимодействия сознательного и бессознательного, на котором замыкается вся многослойная структура художественных выдвижений каждого отдельно взятого текста и всего творчества в целом. Именно в поэзии, памятуя о законе «тесноты стихового ряда», открытом Ю.Н. Тыняновым, содержание и форма, смысл и значение, идея и текст соединяются в универсальном континууме, наиболее полно отражающем не только то, что хотел предъявить поэт своим читателям, но и то, о чем он мог даже не догадываться. На уровне отбора метро-ритмических параметров поэтического текста как феномена эстетически усложненного высказывания (Ю.М. Лотман) авторский дискурс зачастую так сложно взаимодействует с системой логико-психических представлений, разнородных художественных переживаний, наконец, с авторской интуицией, что до сих пор остается неясным в целом ряде случаев, как именно коррелируют между собой тема и размер, ритмический рисунок и образ.

Слово в стихе реализует свой языковой и внеязыковой потенциал намного мощнее, чем в обычной прагматической среде. Это ощущается даже эмпирически. Именно потому поэтический талант считают даром богов, а поэзию – формой бытования языка в его эстетической функции (Р.О. Якобсон). Предположение о том, что за складками метрических структур, за ритмическим развертыванием строк скрывается лишь утилитарно прагматический идейно-содержательный замысел, абсурдно, так как противоречит законам художественной экономии. Не потому ли никто из русских поэтов не воспринял всерьез предложение Льва Толстого Бальмонту писать стихами только тогда, когда то же самое нельзя изложить в прозе, и не по этой ли же причине обостренно чувствовавший ритм Мандельштам считал пересказ убийством поэзии?

Даже общий взгляд на метрику С.А. Есенина убеждает в том, что его поэтическая техника складывается из специфических механизмов, направленных на предельную индивидуализированность лирического высказывания. Так, например, соотношение классических и неклассических форм в его метрическом репертуаре выглядит как 5 к 1, тогда как средние показатели по периоду 1890–1935 гг. дают увеличение доли неклассических форм до пропорций 4 к 1 [1, 316]. Таким образом, оказывается, что есенинские приоритеты, сосредоточенные в основном в области классических метров, все же имеют определенную тенденцию к наращиванию экспериментальных несиллабо-тонических форм, состав которых довольно разнообразен: от логаэдов и размеров с переменной анакрузой до дольников, тактовиков и даже верлибра. Доминирующим здесь оказывается популярный у модернистов разных мастей 3-иктный дольник, довольно подробно описанный М.Л. Гаспаровым [2, 220–244] Показательно при этом, что среди неклассических форм у Есенина нет ни 5-сложника – одного из самых выразительных метров крестьянской поэзии, восходящего к традиции Кольцова и Дрожжина [3, 111], ни гексаметра, культивировавшегося сторонниками чистого искусства и либерально-демократическими авторами [4, 76–80].

Среди классических форм приоритет оказывается у хорея, на долю которого приходится 37% от числа всех текстов. Пропорции соотношения ямбов и хореев у Есенина, таким образом, оказываются 1 к 1,25 против 2 к 1 по периоду конца XIX – начала XX века [5, 84]. Преобладание хореев в метрическом репертуаре Есенина очень показательно, так как свидетельствует об особенной установке на выработку специфического «метрического почерка». Для сравнения можно сказать, что подобная тенденция к «хореизации» прослеживается в конце XIX – начале XX века лишь у Горького, Островского, Дрожжина, Сурикова и Трефолева, имевших непосредственное отношение к формированию крестьянской поэзии и революционно-демократической литературы [4, Приложение, 8–9].

В области трехсложных метров у Есенина проявляется примерно та же тенденция к избирательности, заключающаяся в том, что количество этих метров выше, чем в среднем по периоду (пропорции отношения к двусложным метрам 3 к 1 против 5 к 1 по периоду) [6, 72]. В основном подобный эффект создается за счет увеличенной доли анапестов (10% от числа текстов) и дактилей (6,9% от числа текстов). Для сравнения, именно у Горького, Островского, Дрожжина, Сурикова и Трефолева наблюдается подобное соотношение, но при этом у Горького преобладающим среди трехсложников оказывается амфибрахий, у Сурикова при отсутствии дактилей полностью доминирует анапест, а вот у Дрожжина и Трефолева можно найти аналогичный интерес к дактилю и анапесту, причем у последнего дактилические метры даже доминируют среди трехсложников [4, Приложение, 8–9].

Среди метрических приоритетов у Есенина оказываются не только традиционные 4-ст. хореи и ямбы (14,7% и 12,3% соответственно), но и 5-ст. хорей (9,1%), 3-икт. дольник (10,1%) и 3-ст. анапест (7,2%). Суммарная доля приоритетов достаточно велика – 53%, что, опять-таки, характеризует процесс складывания метрического почерка на основе избирательности поэтической техники. Для сравнения:

на пять приоритетных размеров русской поэзии в период 1890–1936 гг. приходится немногим более 56% [6, 73]. Таким образом, можно говорить о том, что поиск метрического почерка осуществлялся Есениным целенаправленно и, как свидетельствуют специалисты, во многом за счет пристального изучения различных литературных традиций [7].

Широта метрического репертуара есенинской лирики довольно велика – 37 метрокомпонентов. По наблюдениям специалистов, количество метрокомпонентов в конце XIX века «больше у модернистов, несколько меньше у демократов и представителей либерально-консервативного направления (35 против 25 у демократов и 23 у либерально-консервативного направления)» [4, 21]. Примечательно, что по этому показателю Есенин опережает даже известного экспериментатора от стихосложения В.Я. Брюсова. Причем, среди размеров у Есенина попадаются довольно редкие, такие, например, как 7-стопный и 8-стопный хореи («Заиграй, сыграй, тальяночка, малиновы меха…», «Хороша была Танюша, краше не было в селе…»).

Следует отметить, что каталектические вариации размеров у Есенина также указывают на широту метрического репертуара: при доминирующем у него и в целом в русской поэзии чередовании мужских и женских окончаний прослеживается интерес поэта к монотоническим формам (сплошные мужские, женские и дактилические), к редким сочетаниям мужских и дактилических, женских и дактилических и даже чередованию трех типов стиховых окончаний (мужские, женские и дактилические). Эти эксперименты находятся в русле поэтики модернизма, но такое разнообразие каталектических форм в системе традиционных метров, пожалуй, не найти больше ни у кого из лидеров Серебряного века.

Еще один важный показатель поэтической техники Есенина заключается в определении соотношения вольных и разностопных форм. Дело в том, что так называемый вольный стих, не имеющий урегулированного чередования строк разной длины, во многом оказывается связанным с фольклорными формами и литературной традицией XVIII века. Если принять в качестве гипотезы предположение о том, что есенинский стих был прямо ориентирован на народную традицию, то можно было бы ожидать полное преобладание неурегулированных разностопников. Парадоксальным в этом отношении оказывается тот факт, что вольные формы при их общем доминировании над разностопными (7,8% от числа всех стихотворных текстов против 4,6%) в основном сосредоточены в ямбической части метрического репертуара поэта, хотя механизмы хореизации и эксперименты с дольниками должны были, кажется, оттянуть на себя основной процент вольных форм. Приблизиться к пониманию того, почему именно ямбы становятся основой для экспериментов с неурегулированной разностопностью, можно, наблюдая за формированием основных семантических ореолов. Как правило, вольные ямбы у Есенина связываются с тремя основными тематическими вариациями:

1) судьба поэта – «Я ль виноват, что я поэт» (1912), «Стансы», «Поэтам Грузии», «Памяти Брюсова» (1924);
2) судьба страны – «Голубень» (1916), «Русь бесприютная», «Русь советская», «Русь уходящая» (1924);
3) жанр поэтического письма-обращения, «Письмо к женщине», «Ответ», «Письмо деду» (1924).

Как видно из приведенного списка, основной процент текстов с использованием вольного ямба падает на последний период творчества, при этом очень важно для понимания данного процесса то, что преобладающим типом разрушения монометричности у Есенина становится модель стиха, когда на основе 5-стопного ямба возникают 6-ст. и 4-ст. строки. Такой тип вольного стиха культивировался поэтами пушкинского круга в элегической поэзии; его роднит с есенинской лирикой и тяготение к строфичности, несмотря на попытки поэта в духе модернистских инноваций осовременить стих графическим выделением подстрочий.

Разностопный стих Есенина, напротив, равномерно распределен по всем частям метрического репертуара (за исключением амфибрахия), причем эта тенденция фиксируется даже в неклассическом арсенале в виде трех разностопных дольников. Преобладающим типом оказывается чередование 4-ст. и 3-ст. строк, хотя встречаются и более редкие формы разностопности: 3+2, 4+2, 5+3, 6+5 и даже один случай межстрофической разностопности – 3+3+1 («Иисус-младенец»). Таким образом, можно говорить о том, что разностопный стих, в отличие от вольного, не связывался Есениным с каким-либо определенным семантическим полем. Появление таких форм, скорее всего, нужно считать просто данью русской поэтической традиции.

Особенности поэтической техники С.А. Есенина свидетельствуют о том, что его метрический арсенал характеризуется довольно сложной системой соответствий и нарушений классических традиций. Поиск собственного почерка ведется поэтом на всех уровнях поэтической структуры и при

некотором сходстве с общепоэтическими эволюционными моделями чаще всего обнаруживает стремление автора нащупать новые приемы выразительности классических и неклассических форм. Эту тенденцию к расширению потенциала русского стиха, которая получила свое окончательное оформление только в отечественной поэзии второй половины XX столетия, можно вслед за выдающимся исследователем русского стиха А.Л. Жовтисом [8, 299] назвать гетероморфностью, не забывая, однако, что истоки ее уводят нас не только к общепризнанным экспериментаторам В. Маяковскому и В. Брюсову, но и к творчеству певца «рязанских раздолий».

ПРИЛОЖЕНИЕ

Метрический репертуар лирики С.А. Есенина

	М	Ж	Д	МЖ	МД	ЖД	См.	всего	%
Я2	1			2				3	0,8%
Я3	1			12	3			16	4,3%
Я4	2	2		40	2			46	12,3%
Я5	1	1		6				8	2,1%
Я6				3				3	0,8%
Ярст	1			5	1			7	1,9%
Яв	1		1	15	1	1	2	21	5,6%
Всего Я	7	3	1	83	7	1	2	104	27,7%
Х3		2		9	2			13	3,5%
Х4	1	8	2	39	3		2	55	14,7%
Х5	1	8		24			1	34	9,1%
Х6 ц	7	10		3				20	5,3%
Х6 бц	2							2	0,5%
Х7	1							1	0,3%
Х8	2							2	0,5%
Хрст				5	1			6	1,6%
Хв		1		2	1		3	7	1,9%
Всего Х	14	29	2	82	7		6	140	37,3%
Д2				2	1			3	0,8%
Д3		3		7	1			11	2,9%
Д4	5	2	2		2			11	2,9%
Дрст	1							1	0,3%
Всего Д	6	5	2	9	4			26	6,9%
Амф2				5				5	1,3%
Амф3				3				3	0,8%
Амф4	1							1	0,3%
Всего Амф	1			8				9	2,4%
Ан2	6		1	1				8	2,1%
Ан3	3	1		16	6		1	27	7,2%
Ан4	1			1				2	0,5%
Анрст	1							1	0,3%
Всего Ан	11	1	1	18	6		1	38	10,1%
Лог	1			1		1		3	0,8%
Два				1				1	0,3%

Продолжение приложения

	М	Ж	Д	МЖ	МД	ЖД	См.	всего	%
Тва				1				1	0,3%
Дк3	1	2		32	3			38	10,1%
Дк4	1	2	1	1	1			6	1,6%
Дкрст	2				1			3	0,8%
Тк4						1		1	0,3%
Ткв				1			1	2	0,5%
Верлибр							3	3	0,8%
Всего Нкл	5	4	1	37	5	2	4	58	15,5%
Всего	44	42	7	237	29	3	13	375	100%
%	12%	11%	2%	63%	8%	1%	3%	100%	

В таблице представлены данные по каталектическим вариациям размеров: М – формы со сплошными мужскими окончаниями, Ж – формы со сплошными женскими окончаниями, Д – формы со сплошными дактилическими окончаниями, МЖ – формы с чередованием мужских и женских окончаний, МД – формы с чередованием мужских и дактилических окончаний, ЖД – формы с чередованием женских и дактилических окончаний, См. – формы с чередованием мужских, женских и дактилических окончаний.

1. *Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха: Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. – 2 изд., доп. – М.: Фортуна Лимитед, 2000. – 352 с.*
2. *Гаспаров М.Л. Современный русский стих: метрика и ритмика. – М.: Наука, 1974. – 488 с.*
3. *Беззубов А.Н. Пятисложник // Исследования по теории стиха. – Л., 1978. – С. 104-117.*
4. *Ковалева Т.В. Русский стих 80–90-х годов XIX века: дисс. … канд. филол. наук. – Алматы, 1993. – 193 с. (Приложение. – 68 с.)*
5. *Ковалев П.А. Система русского стиха в исторической перспективе // Мир науки, культуры, образования – 2009. – № 3(15). – С. 82-85.*
6. *Ковалев П.А. Русский стих конца XX века: синхронические и диахронические аспекты изучения // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. – 2008. – №1. – С. 66-75.*
7. *Бельская Л.Л. Сергей Есенин. Предшественники и современники. – Алма-Ата, 1992. – 86 с.*
8. *Жовтис А.Л. Владимир Маяковский и стих XX века. К постановке вопроса // Жовтис А.Л. Избранные статьи / Сост. С.Д. Абишева, З.Н. Поляк. – Алматы. 2013. – 392 с.*

Т.В. Ковалева *(Россия, Орел)*

СТИХИ ЛАВРЕНТИЯ ЗИЗАНИЯ (ТУСТАНОВСКОГО) ДЛЯ ДЕТЕЙ

Лаврентий Зизаний – православный духовный писатель, ученый, переводчик, человек, уникально образованный для своего времени и в силу обстоятельств много занимавшийся педагогической практикой, результатом чего и было создание книг для овладения грамотой. Это и «Αδελφοτησ. Грамматіка доброглаголиваго еллино-словенскаго языка» (Львов, 1591 г.), и «Наука к читанию и розумению письма словенскаго, ту тыж о святой Троицы о въчеловечении Господнии», составной частью которой является «Лексис сирьчъ оеченїа, въкратъцъ събран(ъ)ны. И из слове(н)скаго языка, на просты(й) рускій діале(к)тъ истол(ъ)кова́ны» (Вильно, 1596), и особенно – «Грамматика словенска съвершенного искусства осми частий слова и иных нужных» (Вильно, 1596).

В истории лингвистики учебные книги Лаврентия Зизания оцениваются как один из первых подходов к систематизации и нормированию русского языка [1, 16], приданию ему «культурного статуса классического языка "греко-славянского" мира» [2, 5–6]. В литературоведении обращение к ним было эпизодичным и в большей степени носило историко-культурологический характер, хотя и отмечалось важное нововведение, сделанное составителем: включение в учебную книгу стихотворных произведений, в известной мере послуживших прообразом всей русской поэзии [3].

Если при создании учебных книг Лаврентий Зизаний опирался на античную и средневековую традиции [4, 107; 5, 83; 6, 2], то в своих поэтических экспериментах он был абсолютно самостоятелен, руководствовался собственным опытом дидаскала и пониманием личности ученика. Зизаний стал родоначальником особой педагогической традиции –предварять учебную книгу стихотворным предисловием, традиции, которая от Милетия Смотрицкого, Василия Бурцова, Кариона Истомина, Федора Поликарпова и Леонтия Магницкого ведет в наше время.

В стихотворном предисловии к «Адельфотису» Лаврентием Зизанием был заложен основной принцип поэзии, предназначенной для детского чтения, заключающейся в соединении познавательного и воспитательного начал:

Знаменїе тезоименитаго князя Лва град сей мает.
Его же имя по всей Европїи россійскїй род знает.
В митрополїи Киевогалицкой славно пребывает.
Его же вся окрестная страна обогащает.

Лев царствует безсловесным зверем в начало.
Словесный же образ, христово царство нам ся показало.
Мужайся многоплеменный росскїй народе,
Да Христосъ начало крѣпости в тебѣ буде [7, 3].

Это стихотворение было призвано пробуждать чувство патриотизма, так как большая его часть посвящена прославлению уникального духовного и культурного центра – города Львова, где в конце XVI века при школе Львовского Успенского Ставропигийского братства служил в качестве дидаскала церковнославянского и древнегреческого языков сам автор.

В центре оборотной стороны титульного листа между двумя геральдическими четверостишиями помещен герб Львова, образующий вместе с поэтическим текстом законченную композицию. Подобный прием был не совсем обычным для книгопечатания конца XVI века. В типографской марке русского первопечатника Ивана Федорова, например, использовались только прозаические надписи, хотя не менее распространенными были буквенные обозначения, восходящие к иконописной традиции.

В «Адельфотисе» стихотворный текст как бы рассекается изображением герба. Можно предположить, что таким образом Лаврентий Зизаний пытался обозначить образно-тематическое деление на соразмерные строфы, реализующее два важнейших пункта его художественной программы: воспитание патриотических чувств и закрепление в сознании юных читателей необходимости обучения грамоте.

Если идея первой части достаточно проста и воплощается в прямом перечислении достоинств города, то во второй – реализуется педагогическая идея, восходящая к концепции учебных книг Ивана Федорова: акростихидной азбуке «Аз есмь всему миру свѣт» и памятника славянской литературы Черноризца Храбра «Сказанiе, како состави святый Кирил Философ азбуку по языку словеньску и книги преведе от греческих на славеньскїи язык».

В Азбуках Федорова последовательно развивается представление о том, что письменность является даром Бога: человек, постигающий грамоту, укрепляет и развивает свой дух. Освоивший «письмены» способен читать и понимать священные книги. Строка «Словесный же образ, христово царство нам ся показало…» из «Адельфотиса» вполне соответствует этой общей для школ того времени концепции распространения славянской грамоты. Напрямую она связана и с одной из ведущих идей книги, составленной Лаврентием Зизанием: утвердить русский язык («проста или руска мова») в духовном и образовательном пространствах Европы.

Части произведения органично связаны омонимичными образами Льва/льва: в первом случае это указание на историю Львова и его основателя князя Даниила Галицкого, который назвал город по имени своего сына, во втором – прямая отсылка к гербу, на котором изображен лев.

Ю.Э. Шустова считает, что перед издателями конца XVI века стояла утилитарная задача создания геральдических стихов. Это утверждение основывается на том обстоятельстве, что в переиздании «Адельфотиса», названном «Προεφωνημα» и посвященном Михаилу «митрополиту Киевскому и Галицкому и всея Россiи» слово «Знамение» заменено на «Герб» [8, 292]. Однако геральдический образ, традиционно свидетельствующий о могуществе и силе, переосмысливается Зизанием стихотворения. Он отказывается от устоявшейся трактовки образа льва как царя зверей и утверждает идею просвещения и приобщения к православной духовности.

Стихотворный текст посвящения выполняет и еще одну важную функцию. По сути, это – одна из первых поэтических подписей к графическому изображению, прием, который будет впоследствии очень часто использоваться детскими поэтами и особенно издателями детских книжек-картинок.

В «Грамматику словенска» Лаврентий Зизаний включает уже пять текстов и последовательно расширяет их функции.

Открывается учебное пособие поэтическими строками, расположение которых на листе относительно рисунка во многом предвосхитило развитие литературы, предназначенной для детского чтения: стихи помещены над изображением женщины с ключом. Расшифровка этой аллегории дается в двух 11-сложных стихах, графически разделенных на подстишия (6+5 и 7+4): это – грамматика, которая должна открывать двери знаний. Привлекает внимание даже не само содержание текста, призывающего овладевать этой наукой, а форма его подачи от лица самой Грамматики («…не хочъ мене разоумети»), что придает ему особую доверительность, усиливает лирическую субъективацию и провоцирует читателя на прямой диалог.

Параллельную композицию строк с глубокой инверсией, в которых образующие подобие рифменного созвучия глагольные формы оттягиваются в конец фразы или ее части, следует, очевидно, признать специфической для начального периода развития литературы стихопорождающей структурой, так как в нее изначально закладывается некая синтаксическую соразмерность фраз и их частей. У Лаврентия Зизания, как и у большинства поэтов-виршевиков, глагольная рифма на основе параллелизма оказывается элементом довольно сложной системы маркировки стиховых рядов, приемом дистанцирования от говорного стиха, с одной стороны, и от песенного стиха, с другой (а точнее – балансирования между двумя этими традициями).

Еще одно стихотворение из «Грамматики словенской», названное «Епиграмма на Грамматику», выполняло, очевидно, утилитарно-информативную функцию. Оно знакомило читателей с наукой о языке, иллюстрируя образовательный корпус издания. Зизаний выделяет четыре раздела «грамматики писма» – орфографию, просодию, синтаксис и этимологию – и утверждает, что знание этих отраслей поможет в овладении особым искусством:

Грамматика писма всех научает,
чтырма частми латве уразумляет.
Орфографиею и просодиею,
синтаксисом и этимологиею.
А предреченъное ей опаство
подает певное искуство [2, 31].

Автор особо подчеркивает мысль о том, что именно грамматика открывает дорогу к знаниям. Отсюда и ведущие образы заключительной части этого 12-стишия: «ключ», «ум», «разум», некое абстрактное движение вверх по пути постижения «всех наук». Большинство логических акцентов оказывается в рифменной области, образуя собой грамматически однородную структуру чередования глагольных рифм (научает– уразумляет, досконали – непартали, пойдетъ – дойдет) и односклоняемыми существительными (просодиею – этимологиею, опаство – искуство, оумъ – разум).

Следует отметить, что грамматическая однородность в тексте не влияет на усиление точности созвучий: из 6 рифм только 3 (все глагольные) могут быть признаны точными. Прочие представляют собой разные механизмы неточности: от замены интервокального согласного в единственном дактилическом созвучии (просоДиею – этимолоГиею) до неразличения ударного гласного и слога (опА́ство – искУ́ство, оУ́мъ – рА́зум).

Изосиллабизм строк также довольно относителен, но степень его высока по сравнению с азбучным стихом: объем строк варьируется от 9-сложных до 12-сложных форм с преобладанием 11-сложных.

Особо следует оговорить название стихотворения, в котором заложено определение жанра. Совершенно очевидно, что поэтический текст Лаврентия Зизания восходит к ранней античной традиции, когда эпиграмма была более посвятительной надписью, чем пародийным жанром, как у александрийских поэтов. Этот факт свидетельствует о стремлении автора связать дидактическую основу текста с мировой культурной традицией, а, кроме того, – означает принципиальный отход Зизания от традиционной системы жанров, до него мыслимых как «детские».

Жанр следующего стихотворения тоже определяет сам автор в названии – «Стихи Къ младенцемъ тщатися въвъдящий их на дело». Идея этого текста, включенного в «Грамматику» на правах легитимности, также носит ярко выраженный дидактический характер. Зизаний настойчиво

возвращает читателя к мысли о необходимости грамоты и приводит новый аргумент в пользу этого: грамотность не только является начальным этапом в постижении наук, но и воспитывает в ребенке чувство меры: «буйство же древняго дебелости же да забывает» [2, 33]. Кроме того, грамотность есть «художество от семи первейшее» и требует от юного читателя «тщание ваше первого оусерднейшее». Так в поэтическом произведении для детей появляется одна из основополагающих тем всей детской поэзии: регулирование поведения ребенка как одна из важнейших задач.

Следует отметить, что стиховые параметры этого произведения существенно отличаются от описанных ранее: преобладающий 16-сложный тип строки в основном имеет тенденцию к выделению 6-сложного зачина («Уже всякъ тщатися…», «буйство же древняго…», «буди же тщание…», исключение составляет лишь третья строка – «Ибо готово…») с отчетливой дактилической каденцией. Синтаксический параллелизм вкупе с инверсией глаголов маркирует первые строки, создавая точную женскую грамматически однородную рифму (начинает – забывает), а в 3-й и 4-й строках представляет собой развертывание категорического силлогизма с союзом «ибо». Инверсированность фразы здесь еще значительнее: в рифменную область выдвигаются два прилагательных превосходной степени, образующих разноударное созвучие (первЕ́йшее – оусЕ́рднейшее).

Последней стихотворной вставкой в «Грамматике» Лаврентия Зизания является своеобразное стихотворное обращение – «Типограф младенцем». Оно содержит в себе не только собственно апелляцию к молодому читателю (называйте, набывайте, научайте), но и еще раз подчеркивает значение образования и его преимущества:

Научаетъ добре писати и добре читати,
досконалым и певным быти а не в чом не партати [2, 33].

Обращает внимание обилие в этом тексте глагольных форм, которые не просто доминируют, но и образуют две точные глагольные рифмы (читати – партати, набывайте – научайте). Субстантивное созвучие (граммат́Ику – язЫ́ку) маркирует первые строки, 15-сложные в своей основе: они предваряют существенное варьирование слогового объема в тексте стихотворения – до 20-ти слогов.

Таким образом, перед нами налицо структура, в которой в качестве стихотворной основы используются разные меры повторов, служащие вместе с лексико-синтаксическим строем художественной основой для реализации воспитательной и образовательной функций.

1. *Мечковская Н.Б. Архаическое и новое в лингвистическом сознании одной эпохи (к характеристике восточнославянских грамматик XVI–XVII вв. // Slavica Tartuensia, 1985. – № 1. – С. 15–24.*
2. *Грамматики Лаврентия Зизания и Мелетия Смотрицкого / Сост., подг. текста, научный комментарий и указатели Е.А. Кузьминовой; предисл. Е.А. Кузьминовой, М.Л. Ремневой. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 527 с.*
3. *Ботвинник М.Б. Лаврентий Зизаний. – Минск: Наука и техника, 1973. – 200 с.*
4. *Булахов М.Г. Восточнославянские языковеды. Биобиблиографический словарь. – Т. I. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 320 с.*
5. *Кистерева М.Э. Грамматические учения XVI-XVII вв. в России и Европе// Русская речь. – 2008. – № 4. – С. 81–84.*
6. *Кузьминова Е.А. Грамматика Лаврентия Зизания в Московской Руси в первой половине XVII в. (типы адаптации): автореф. диссер. … канд. филол. наук. – М.: МГУ, 1996. – 24 с.*
7. *Зизаний Л. Αδελφοτησ. Грамматіка доброглаголиваго еллино-словенскаго языка. Совершеннаго искуства осми частей слова. Ко наказанїю многоименитому Рос(с)ійскому роду. Во Лвовъ. В друкарни Братской. Року ≠ афча (1591).*
8. *Шустова Ю.Э. Документы Львовского Успенского Ставропигийского братства (1586-1788): Источниковедческое исследование. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 648 с.*

С.И. Кормилов *(Россия, Москва)*, **Г.А. Аманова** *(Узбекистан, Ташкент)*

СТИХ ПЕРЕВОДОВ А.Л. ЖОВТИСА И П.А. ПАК ИРА ИЗ КОРЕЙСКОЙ ПОЭЗИИ

В 1956 г. вышли два первых сборника русских переводов из корейской поэзии: в Алма-Ате – «Корейские шестистишия. Перевод А. Жовтиса, П. Пак Ира», в Москве – «Корейская классическая поэзия. Перевод Анны Ахматовой» (переиздан в 1958 г. с дополнениями; некоторые переводы анонимно осуществил Н. И. Харджиев). Алмаатинские переводчики начали свою работу раньше. В предисловии к сборнику они сообщали: «Переводы, входящие в книгу, частично публиковались в

журнале «Дальний Восток» (№ 5, 1954; № 3, 1956)» [6, 7][1]. Ахматова же первый договор с издательством «Художественная литература» на перевод из корейской поэзии подписала 13 января 1955 г. [1, 830]. Значит, она и алмаатинские переводчики (очевидно, что подстрочники для первого сборника готовил П. А. Пак Ир) работали параллельно, независимо друг от друга.

Преобладали в обоих сборниках короткие стихотворения в жанре *сиджо* (сначала предпочитались транскрипции *сидё* и *сичжо*). Они возникли в глубокой древности, но период их расцвета – XVI–XVII вв. В оригинале это вертикально записываемые трехстишия. Каждый длинный стих делится на полустишия, причем в последнем стихе первое полустишие протяженнее других. Стопы неодинаковой величины (нечто вроде логаэдов в европейском стихосложении). Идеальное количество слогов в трехстишии – 43, но нередко их бывает больше. Принципиальную роль играли соотношение тонов разной высоты и долгота звуков.

В русском языке высота тона и долгота нефонологичны, логаэды распространены мало, к трехстишиям и даже слишком длинным строкам поэты и читатели непривычны. Адекватно передать корейский стих по-русски просто невозможно. Поэтому и в Алма-Ате, и в Ленинграде было решено передавать цезурованные трехстишия шестистишиями без выделения пятого полустишия по длине: всего лишь одна удлиненная строка на фоне пяти воспринималась бы как ритмический перебой, нехарактерный для русской классической поэзии. А. Л. Жовтис и П. А. Пак Ир даже не упомянули, что в оригинале – трехстишия, и слово «шестистишия» вынесли в заглавие сборника. Ориентируясь на массового читателя, они писали: «Предельный лаконизм сочетается в шестистишиях с исключительно тонкой инструментовкой стиха. Привычная для нас рифма очень часто отсутствует, зато широко используются аллитерации и ассонансы, важную роль играют логический параллелизм и внутренние созвучия. Так же непохожа на существующие русские системы стихосложения и силлабическая (слоговая) корейская система. Все это делает проблему перевода сидё на русский язык очень сложной» (с. 7). Переводчики и не сочли обязательным буквально воспроизводить ни повышенную аллитерационную систему, ни слоговой объем полустиший, и это было правильно: в корейском языке аллитерации менее заметны, чем в русском, из-за большого количества сходных согласных звуков [7, 78], а корейские слова в среднем короче русских (по мнению Л.Р. Концевича, «примерно 7 корейских слогов равны 9 или 10 русским слогам» [5, 759–360]). Стих в переводах с корейского был всегда условным и на первых порах в значительной степени экспериментальным.

Рифма в корейском стихе не просто «очень часто отсутствует». Она возникает лишь на время, хотя и продолжительное, отнюдь не преобладает над безрифменным стихом и располагается не так, как в европейском стихе. К ней «применим лишь термин В.М. Жирмунского “эмбриональная рифма”». Она «возникает на метрически определенном месте (конец полустишия и конец начальной стопы). Более четверти всех *сиджо* XV–XVII вв. имеют цезурную рифму. Но в дальнейшем развитии <…> корейская поэзия, которой оставалось только окончательно завершить процесс создания рифмы, отказалась от достижений в этой области» [8, 154]. Ахматова и не стала связываться с рифмой. Лишь в переводе сиджо Ю Ын Бу (XV в.) «Прошедшей ночью ветер дул…» [1,291] она срифмовала свои четвертую и пятую строки (*во прах – о цветах*), соответствующие второму полустишию второго и первому полустишию третьего стиха оригинала. Но в еще недавно тоталитарную эпоху стихи без рифм даже в переводах настораживали издателей. Вероятно, отчасти поэтому, отчасти для замены аллитераций Жовтис использовал рифму заметно шире, чем корейские поэты только XV–XVII вв. В «Корейских шестистишиях» 208 текстов[2] включая эпиграф к книге – сиджо Пак Ин Но (XVI–XVII вв.) «В мире тысячи ценных предметов…» (с. 3). Из них рифмованных 51, в том числе 11 силлабо-тонических, 11 с отступлениями от силлабо-тоники и 29 несиллаботонических (дольниковых). Рифмованных частично – 19, в том числе 8 силлабо-тонических, 1 с отступлением в дольник и 10 дольниковых. В совокупности текстов с рифмами 70, т. е. более трети общего числа.

Вопреки названию в сборник входят не только шестистишия. Отчасти это было обусловлено расшатыванием формы сиджо в оригиналах. В поздний период появились «ч а н – с и д ж о («длинные сиджо»). Форма их стала более свободной: увеличение длины строки, вызванное произвольным чередованием 2– и 3-стопных полустиший, привело к ломке 3-членной структуры. Чан-сиджо могли

[1] Далее страницы этого издания указываются в круглых скобках без номера в списке литературы.

[2] Поскольку настоящая статья — стиховедческая, то как отдельные тексты засчитывались и стихотворения, входящие в циклы, и строфы частично переведенной под заглавием «Весенние песни рыбаков» поэмы Юн Сен До (XVII в.), которую Ахматова перевела полностью под заглавием «Времена года рыбака». Это тем более оправданно, что Жовтис и Пак Ир, опять-таки ориентируясь на массового читателя, дали свои названия всем неозаглавленным текстам.

содержать несколько трехстрочных строф» [4, 402]. Но в каких-то корейских сборниках попадались и произведения других жанров.

Среди рифмованных переводов Жовтиса – Пак Ира три превышают (и намного) объем шестистишия. В первом – «В чем причина моего гнева и моей печали» Вон Чен Сека (XIV в.) – оказалось 11 строк 43Дк амф и заключительный стих 3Дк дакт с атонированием: «Плача и негодуя» (с.25). Авторы оригиналов двух других неизвестны. В одном юмористически описывается встреча развратных буддийских монаха и монахини (с. 189). Переведено вольным дольником на амфибрахической основе, преимущественно 4-3-иктным. Строк 18, но стихов фактически 16, так как однострочные обращения в звучании сливаются со следующей строкой («Милейший! / Куда вы держите путь», «Милейшая! / Разве в этом суть?»); схема рифмовки: ааб**В**бббб**В**г**Д**г**Д**еее – вольная и абсолютно оригинальная. Другой текст, тоже юмористический и тоже про монаха, попробовавшего «человеком стать» (с. 198), – вольноямбический, преимущественно 5-4-стопный, – также с вольной и затяжной рифмовкой ааб**В**б**В**г**Д**г**Д**ее**Ж**еее**Ж**зз (19 стихов).

Из 10 рифмованных силлабо-тонических переводов сиджо 6 выполнены 5-стопным ямбом, все с разной рифмовкой, в том числе прихотливой: АбАбВВ, ААбААб, аБаБаБ, аааа**Б**Б, ааббаа, аБааБа (с.158, 173, 50, 122, 170, 214); по одному – 4Я аБаБвв, 6Я А’бА’бвв, 5ХааБввБ, 5Анап аБаБВВ (с. 180, 151, 142, 10). Переводчик, безусловно, стремится в пределах шести строк быть исключительно разнообразным, попробовать те или иные варианты. Но предпочитаемый размер уже налицо – 5Я. В русской поэзии XX в. он сравнялся по употребительности с 4Я [2, 262], однако этот последний, видимо, воспринимается как «слишком русский», «пушкинский», а 5Я вообще часто употребляется в переводах.

Силлабо-тонические стихи и логаэды в переводах Жовтиса допускают более или менее значительные отступления. Например, «Думаю о любимой» Шэ Ика (XVI–XVII вв.[1]) включает лишь одну дольниковую (вторую) строку, в основном же это вольный трехсложник, варьирующий анакрузу (ВТВА); его схема – 4Анап 4Дк анап (дольник анапестический) 4Анап 1Амф 4Анап 3Амф АБАБВ’В’ (с. 15), основа – 4Анап:

Там, где речка бежит по зеленому лугу,
Словно конь без седла и удил, брожу я.
Я на север смотрю, вспоминаю подругу.
Тоскуя,
Солнце скрылось, и вечер на землю спускается –
Печаль моя не унимается.

Разумеется, на стих оригинала это совсем не похоже:

록초청강상 (綠草淸江上)에 구레버슨 말이되여 14
때때로 머리드러북향(北向)하여 우난뜻은 15
석양이 재넘어가니 님자그려 우노라 15

нокчхочхэнъганъсане курйепэсын маритвейэ
ттэттэро мэритырэпукхянъхайэ унанттысын
сэгянъи чэнэмокани нимчжакырйэ унора

[10,123].

Другой пример выглядит как строфа из поэмы Юн Сен До, озаглавленная «Образ родины неизменен» (с. 110). Основная его часть – ровное четверостишие 3Анап абаб: «Опадает на землю листва, // Осыпается пышный цветок, // И налитая соком трава // Умирает в положенный срок». Но заключительное двустишие вв неожиданно сочетает 4Дк амф с атонированием и 3Дк анап с утяжелением: «Но светел и осенью и весной // Вечный образ земли родной».

В целом из 8 рифмованных силлабо-тонических переводов по два имеют в основе 4Амф (с. 20, 21) и ВАнап (с. 31, 165), по одному – 43Амф, 3Анап, 4Д, ВТВА (с. 48, 110, 113, 15). Три перевода написаны авторскими логаэдами (все разные – на основе 5Анап, 6Д и 7Амф) с отступлениями (с. 14, 39, 70). Схемы рифмовки – АБАБВВ, ааббвв, ААББВВ (то сплошные женские, то сплошные мужские окончания). Вот расшатанный логаэд в стихотворении поэтессы XVI в. Мэн Вол «Когда нет тебя» (с.70):

[1] В «Корейских шестистишиях ошибочно указан XIV в. (с.15).

Любимый, ты знаешь, что я никогда не нарушала обета.
А ночь глубока, и тебя все нет – и мне непонятно это.
Осенние листья шуршат за стеной – не под твоими ль ногами?
Я снова и снова спешу взглянуть, но нет никого за дверями.
Я снова и снова листья браню, как будто они виною
Того, что виновен ты предо мной и нету тебя со мною.

И тут, как видим, немалое разнообразие форм. Но больше всего несиллаботонических рифмованных текстов – 29. Из них два по 12 и 16 стихов (с. 25, 189). О них говорилось выше. Среди оставшихся 27 на первом месте 3Дк, в том числе на основе анапеста – 6 (с. 12, 19, 53, 75, 86, 133), на основе дактиля – 3 (с. 72, 131, 153), на основе амфибрахия – 1 (с. 132). В русской поэзии середины XX в. анапест среди трехсложников тоже преобладает, но его соотношение с амфибрахием и дактилем другое: 5:4:1 [2, 263]. Переводный стих все-таки, видимо, стремится отличаться от стиха оригинальных произведений. Впрочем, материал для обобщений слишком мал.

Среди рифм встречаются привычные для Центральной Азии (но вовсе не для Дальнего Востока) редифы: «Горы стоят попрежнему, // Воды спешат попрежнему», «Гора зеленеет по-своему, // Вода синеет по-своему» (с. 72, 125). Во втором случае среди четырех 3-иктных строк появились две 4-иктных: «Меж гор зеленых и синих рек // Идет, идет, идет человек». Есть также 4 перевода в 43Дк (с. 26, 41, 71, 81), 5 – в 4Дк (с. 35, 38, 55, 157, 174), 3 – в 6Дк (с. 67, 69, 168), 2 – в 5Дк (с. 22, 111). Среди строк дольника изредка может оказаться и тактовиковая: «Под моросящим дождем поле полол я в горах», «Куда ты спешишь днем?», «Все крестьянское счастье и крестьянский покой!» (с. 22, 71, 136). Но это исключения.

Дважды использован рифмованный вольный дольник (с. 32, 136), но в первом случае («На северном краю родной земли» Ким Ден Се, XIV в.) его можно считать упорядоченным – здесь икты 443344, а во втором случае («Крестьянское счастье» Ким Су Дяна, XVII–XVIII вв.) – 553354, причем последний стих – процитированный тактовиковый.

Частично рифмованных переводов в общей сложности 19, в том числе чисто силлаботонических 8. Среди этих 8 тоже преобладают, но незначительно 5Я и 3Анап, соответственно 3 текста (с. 18, 84, 126) и 2 (с. 30, 87), а по одному – 5Х, 4Амф и 24Амф (с. 42, 169, 29). Рифмоваться в шестистишии могут или только два стиха: мЖмЖаа, ЖЖАА ЖЖ, мЖЖЖАА (с. 18, 42, 84), или три: ЖаЖаЖа, АЖЖАА Ж (с. 30, 126), или четыре: ДАААА Д (с. 87)[1]. В одном случае два нерифмованных женских стиха окружают перекрестное четверостишие – ЖАбАбЖ, причем использована и внутренняя рифма: «Стоять величавой и стройной сосною, // Чтоб даже зимою к седым небесам // Зеленой главою тянуться упорно» (Сен Сам Мун, XV в., с. 29). В другом случае холостые стихи замыкают два рифмованных двустишия, оба с редифом: «Лети, моя милая бабочка, в горы, // Лети, яркокрылая бабочка, в горы! // А если стемнеет – в горах заночуем, // С тобою мы в свежих цветах заночуем. // Цветы нас не примут – приляжем на листьях, // Ведь листья любви нашей не запятнают!» (неизвестный автор, с. 169). Единственный не полностью рифмованный текст с одним отступлением в дольник (четвертый стих) и одним отступлением от основного метра – «Совет» Ким Су Дяна в вольном амфибрахии с рифмовкой ЖаЖаЖа, завершающемся строкой 2Д: «Ты сури не пьешь, но кувшин твой высокий // Не должен стоять без вина. // Красавица или дурнушка, – но рядом с тобою // Должна быть твоя жена: // Пусть жизнь, что уйдет, словно гость из харчевни, // Будет полна» (с. 140).

Из 10 частично рифмованных несиллаботонических сиджо лишь одно – в 6Дк с завершением в 2Д и 3Амф и рифмовкой ааббЖм («Пора выходить из дому» Ли Хва Дина, XVII в., с. 149):

---

[1] Перевод сиджо Ли Хан Бока (XVI–XVII вв.) «Горюю о родине» окаймляется стихами 1Анап, посередине рифмуются строка 2Д и три строки 3Ан. В оригинале три строки по 14, 12 и 15 слогов (всего 41):

철령(鐵嶺) 놉흔봉에 쉬여 넘난 져구름아 14
고신원루(孤臣寃淚)를 비삼아 떠여다가 12
님계신 구중심처(九重深處)에 뿌려준들 어떠리 15
чхэллйэн нобынпуйе свийэ нэманчйэгу курыма
косинвэнурыл писама ттэйэтака
нимкйесин кучжунъсимчхэе ппурэчудыл эттэри

[10,63].

Дождик прошел, омывши листья зеленых слив,
Защебетали птицы, от сна меня пробудив.
Встал я, гляжу на небо – только б не ветерок…
Эй, поскорей неси-ка удочки наши, сынок:
Нечего мешкать,
Так можно и лов пропустить!

Среди 9 сиджо в 3Дк неожиданно преобладает дактилический дольник – 4 текста (с. 49, 127, 144, 145); анапестического – 3 текста (с. 120, 176, 178), амфибрахического и дактило-амфибрахического – по одному (с. 36, 123). Схемы клаузул и рифмовки в этих четырех категориях таковы: абабаВ, АБАВГВ, АБАББВ, ААбВГГ; ЖЖЖЖаа, мЖмЖаа, АААЖЖ; ЖЖаЖЖа; ЖЖЖЖАА. И тут сплошное разнообразие.

Хватает его и в безрифменных переводах. Из 71 сплошь силлабо-тонического превышают шестистрочный объем 11 позднего периода. В них соответственно 10, 18, 7 или 6 с половиной (вероятно, содержание ровно в 6 переводных строках не «уместилось»), 12, 12, 10, 14, 14, 10, 6 строк, но фактически 7 стихов (после 5 строк 4Х – длинная «Если нить любви порвется, – точно так же поступи!») и 21 стих (с. 181, 182, 183, 194, 195, 197, 201, 207, 208, 211, 213). Лишь в одном 12-строчном стихотворении 5Х выдержаны женские окончания (с. 197). В других мужские и женские обычно чередуются неупорядоченно, однако в некоторых можно заметить тенденцию к «замыканию» одного или нескольких женских мужским: 5Я Жм ЖЖЖм ЖЖЖм ЖЖм ЖЖЖЖм, 5Я ЖЖм Жм ЖЖм ЖЖм ЖЖм, 4Х Жм ЖЖм ЖЖЖм ЖЖЖм ЖЖЖЖм ЖЖм (с. 182, 201, 213), в стихотворении неизвестного автора «На это не было запрета» 13 стихов 4Х с женскими окончаниями завершаются одним с мужским (с. 207). При этом очевидно общее резкое преобладание женских клаузул.

Среди 60 чисто силлабо-тонических и логаэдических сиджо без рифм безусловно доминирует 5Я – 38 текстов (с. 23, 24, 34, 37, 40, 43, 44, 45, 46, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 77, 80, 83, 85, 88, 112, 114, 115, 117, 119, 134, 147, 155, 172, 200, 206, 209, 212). Далее по убывающей идут 5Х – 6 текстов (с. 16, 33, 161, 175, 191, 193), 4Амф – 4 текста (с. 51, 68, 162, 179), из которых в одном (с. 68) есть строка 3Амф, 4Я – 3 текста (с. 116, 146, 210); единичными текстами представлены здесь 2Я, 4Х, 4Д, 3Амф, 4Анап, ВТВА с одним наращением[1] (с. 52, 129, 167, 205, 185, 13). В 3 текстах – логаэды без отступлений (с. 99, 100, 103), лишь в первом из них анакрузы сначала амфибрахические, а через три стиха дактилические. Все же и «периферия» довольно разнообразна – 9 разновидностей только метров и размеров.

Неупорядоченных окончаний значительно больше, чем упорядоченных. Отметим последние. Сиджо со сплошь женскими клаузулами – 4 в 5Я (с. 16, 112, 147, 155), 3 в 5Х (с. 175, 191, 193), по 2 в логаэдах (с. 100, 103) и 4Амф (с. 68, 162), по одному в 4Х и 4Анап (с. 129, 185). Со схемой ЖмЖмЖм по 2 текста в 4Я (с. 116, 146) и 5Я (с. 83, 209), 1 в 4Д (с. 172), 1 в логаэде (с. 99). Ряд женских окончаний с завершающим мужским – 1 текст в 5Х (с. 161). Мужское после одного или нескольких женских – 6 текстов в 5Я (с. 40, 56, 62, 64, 115, 119) и 1 в 4Я (с. 210). Женские клаузулы в целом и здесь решительно преобладают.

В 16 безрифменных произведениях силлабо-тоника и логаэды допускают отступления. Из них 3 более чем шестистрочные: 12 стихов ВТВА на основе амфибрахия с одной стороной Дк анап (с. 184), 13 стихов 3ТВА с двумя дольниковыми и двумя тактовиковыми строками (с. 188) и 18 стихов, из которых 14 – это 3Амф, а по два – амфибрахический и дактилический дольник (с. 190). При этом в первом стихотворении кроме основных клаузул есть две дактилические (мЖЖЖмЖмДДЖмЖ), во втором имеется рифма (*пауки – крестовики*), но отдаленная, связывающая второй и шестой стихи, которую можно и не заметить, а в третьем мужские окончания «замыкают» одно или несколько женских (ЖмЖмЖмЖмЖммЖЖЖЖмЖм).

Из 13 сиджо этой категории те или иные отступления имеют место в 3Анап, 2Амф, 4Амф, 43Д

[1] «Во имя отчизны» поэта XIV в. Цой Хена (с. 13):
Искупаю коня, оседлаю, белоснежным чулком затяну
Его стройные ноги,
Меч Источник Дракона, отточенный остро,
Возьму я
И помчусь на крылатом
За славой во имя отчизны!

(с. 3, 47, 204, 138) и особенно в авторских логаэдах. Здесь их как нигде много – 9 текстов (с. 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 135). Раритеты в данном случае укрепили свои позиции благодаря тому, что за единственным исключением они относятся к одному произведению – «Весенним песням рыбаков» Юн Сен До. Они созданы на основе 5Амф и 5Дк амф. Окончания сплошные женские (с. 100—109).

Несиллаботонический безрифменный текст 51, в том числе 7 не шестистрочных, все позднего периода. В них соответственно 8, 13, 18, 18, 12, 12 (6 и 6, две строфы) и 18 стихов тех или иных разновидностей 3Дк (с. 186, 187, 192, 196, 199, 202) и ВДк (с. 203).

В оригинале три строки по 17, 12 и 14 слогов (всего 43). Первая и вторая заканчиваются восклицательным междометием «го» (нечто вроде русского «ах!»):

록이상제 (霜蹄) 살지게 먹여시냇물에 씻겨라고 17
룡천설악 (龍泉雪鍔)을게갈아 두러메고 12
장부의국충절을 세워 볼가하노라 14

ноги санъчже сальчжиге мэгйэсинэмуре ссыккйэраго
ночхонъсоракыл кегара турэмего
чанъбуый кукчунъчорыл сэвэ полгаханора

[10,18].

В 3-иктном дольнике отсутствие рифмы и выдержанного силлабо-тонического метра отчасти компенсируется сплошными женскими клаузулами, а в вольном – редким преобладанием мужских: мЖмЖЖмммммм.

Среди 44 безрифменных несиллаботонических сиджо преобладание 3Дк абсолютно – 42 текста (с. 9, 11, 17, 27, 28, 66, 73, 76, 78, 79, 79 (две относительно самостоятельные части одного текста), 82, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 118, 121, 124, 128, 130, 137, 139, 141, 143, 148, 150, 152, 154, 156, 160, 163, 164, 166, 171, 177). Лишь по одному тексту выполнено в ВДк (с. 74) и в полиметрической конструкции из двух 4-иктных акцентных стихов, двух 4-стопных дактилических, дольника дактилического и 4Амф («Песня о медном кружочке», т. е. о монете, неизвестного автора, с. 159):

Вечная обеспеченность! Неизменная справедливость!
Постоянное благоденствие! Драгоценнейшее спокойствие!
Кружочек с квадратным отверстием в центре,
Куда ни покатишься – радость сулишь ты…
Так почему же из-за тебя
Два добрых соседа дубасят друг друга?

В последней строке наличествует еще явная аллитерация на *д*. Возможно, в сознании или подсознании переводчика это был намек на *деньги*, *денежку*.

Весьма частое обращение А.Л. Жовтиса к 3Дк было обусловлено его широким распространением в русской поэзии XX в. Дольник стал «как бы шестым классическим метром» [2, 260], и особенно распространился именно 3-иктный. Но все-таки он воспринимался как новый размер, утвердившийся в поэзии модернизма. И в дальнейшей своей переводческой практике Жовтис отказался от экспериментов молодости, прежде всего в жанре сиджо. В 1977 г. вышла антология корейской поэзии в его переводе «Бамбук в снегу». Составивший ее Л.Р. Концевич в 2012 г. добавил к ней совсем немного переводов других авторов и издал ее как «новую» книгу под названием «Осенние клёны». В нее были перенесены все сделанные Жовтисом переводы сиджо общим числом 288 (не считая чан-сиджо). Из них только по два переведены 4Амф [9, 79, 164] и 5Х [9, 170, 203], остальное – нейтральный для русской поэзии XX в. 5Я. Дольника нет, отказался Жовтис и от рифмы.

После 1977 г. он составил сборник своих избранных переводов из многих литератур «Эхо» (1983). Там в разделе, отведенном сиджо [3, 48–78], 93 текста только в 5Я с немногочисленными ситуативными рифмами. Но в 22 переводах чан-сиджо [3, 79–87] текстов 5Я лишь 12. В 5Х, тоже 5-стопнике, выполнено 5 переводов [3, 79, 82, 83, 85, 87] и 1 – в 4Х[1] [3, 85–86], 1 – в 4Анап [3, 83] и 3 – все-таки в 3Дк [3, 84–85, 85, 87]. Значит, разнообразные ранние эксперименты в какой-то мере оставались для А.Л. Жовтиса дороги. Уже поэтому они заслуживают изучения. Ведь по количеству переведенных корейских стихов этот казахстанский филолог до сих пор не имеет себе равных.

1. *Ахматова Анна. Собр. соч.: В 6 т. Т. 8. Дополнительный. – М.: Эллис Лак, 2005.*

[1] К сожалению, в нашей книге вместо 4Х назван 4Я [7, 98].

2. *Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха. Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. – М.: Наука, 1984.*
3. *Жовтис Александр. Эхо. Стихотворные переводы. – Алма-Ата: Жазушы, 1983.*
4. *Концевич Л. Р. Корейская поэтика // Литературная энциклопедия терминов и понятий. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – Стлб. 397–409.*
5. *Концевич Л. Р. Оригинал – подстрочник – художественный перевод и границы их адекватности (из опыта переводов корейской средневековой поэзии) // Восточная классика в русских переводах: обзоры, анализ, критика. – М.: Наука, 2008. – С. 346–432.*
6. *Корейские шестистишия. Перевод А. Жовтиса, П. Пак Ира. – Алма-Ата: Казахское Государственное Издательство Художественной Литературы, 1956.*
7. *Кормилов С. И., Аманова Г. А. Стих русских переводов из корейской поэзии (1950–1980-е годы). – М.: Новое Время, 2014.*
8. *Никитина М. И. К вопросу о рифме в «сиджо» // Народы Азии и Африки. – 1962. – № 5. – С. 149-154.*
9. *Осенние клёны. Антология корейской поэзии VIII–XIX столетий в русских поэтических переводах. – СПб.: Гиперион, 2012.*
10. *청구영언선. 평양, 1954. (Чхонгуёнонсон. Неувядающие песни страны зеленых гор. Сборник стихов). – Пхеньян, 1954.*

О.С. Лалетина *(Россия, Санкт-Петербург)*

МЕТРИКО-СТРОФИЧЕСКИЕ ЭКСПЕРИМЕНТЫ И.И. ДМИТРИЕВА

В истории русской литературы имя И.И. Дмитриева неразрывно связано с сентиментализмом. В то время как за Н.М. Карамзиным закреплена слава крупнейшего прозаика ведущего литературного направления конца XVIII в., Дмитриев справедливо считается одной из центральных фигур сентименталистской поэзии. Между тем, на сегодняшний день исследование его творчества далеко от завершения. К числу наименее изученных вопросов, связанных с описанием поэтики Дмитриева, относится и вопрос о специфике его стиховой системы. Нельзя не отметить, что отдельные данные по метрике, строфике, ритмике и рифме поэта приведены и проанализированы в целом ряде стиховедческих работ (см., напр.: [1, 2, 3] и др.). Однако, комплексный корреляционный анализ разных уровней стиха в поэзии Дмитриева до сих пор выполнен не был. Настоящая работа посвящена исследованию метрики и строфики полного корпуса текстов Дмитриева [см.: 4]; в основу описания положены принципы, предложенные в инструкции к составлению метрико-строфических справочников, подготовленной участниками стиховедческого семинара Санкт-Петербургского государственного университета [см.: 5].

В полное собрание стихотворений Дмитриева включено 386 произведений, составляющих 9849 строк. В среднем стихотворные тексты содержат лишь 25,5 строк, что значительно меньше в сравнении с данными и по поэзии XVIII в. в целом (68 стихов [1, 232–235]), и по творчеству отдельных авторов, близких к сентиментализму (так, у Н.М. Карамзина средний объем произведений составляет 47 стихов [6, 56]; у В.В. Капниста – 44 стиха, у М.Н. Муравьева – 40 стихов, у Г.А. Хованского – 29 стихов [1, 239–241]).

Абсолютное большинство произведений Дмитриева являются монометрическими; полиметрических композиций всего две – «Голубок» и «Стихи на игру господина Геслера, славного органиста», в контексте эпохи эти произведения также характеризуются небольшим объемом и включают лишь 6 звеньев, 100 строк. Основу метрического репертуара поэта формируют ведущие размеры XVIII в. – 6-стопный, вольный, 4-стопный ямбы и 4-стопный хорей (в сумме на них приходится 90,0 % произведений и звеньев, 94,2 % строк). Помимо перечисленных 2-сложников Дмитриев неоднократно обращался только к разностопному и 3-стопному ямбам, а также лишь в единичных случаях использовал 3-стопный хорей и 5-стопный ямб. Более изысканные экспериментальные формы в творчестве поэта находятся на периферии метрического репертуара. В их числе разноиктный логаэд 4442, основанный на регулярном чередовании строк 4-стопного дактиля и 2-стопного амфибрахия в послании «Г.Р. Державину», 4-стопный амфибрахий в анакреонтической оде «Голубок», а также микрополиметрия – неупорядоченное чередование ямбических, хореических и логаэдических строк в «Стихах на игру господина Геслера, славного органиста».

Поэзия Дмитриева, как видно, не отличается разнообразием метрических форм. В общей сложности, даже с учетом всех разновидностей разностопных и вольных ямбов, в 390 произведениях и звеньях поэт опробовал лишь 25 размеров, на каждый из которых приходится в среднем 15,6 текста.

Показательно, что не изменяет общей картины и статистика стихов, дающая

дифференцированное описание строк разной стопности в разностопных и вольных размерах, единичных отступлений от основного размера в переходных метрических формах и т.д. Лидирующие позиции в статистике стихов сохраняются за 6-, 4-стопным ямбами и 4-стопным хореем (на них приходится 50,3 %, 31,6 % и 8,7 % всех строк). Кроме того, и «удельный вес» экспериментальных форм возрастает несущественно: суммарная доля 2-стопного хорея, 1-, 2– и 7-стопного ямбов, 2– и 4-иктных логаэдов, 5– и 6-иктных дольников едва превышает 1 % стихов.

Строфический репертуар Дмитриева характеризуется бóльшим разнообразием. Доли строфических, астрофических и промежуточных форм в творчестве поэта составляют в статистике текстов 17,2 – 32,8 – 50,0 %, в статистике строк – 23,9 – 66,1 – 10,0 %. Господствуют, как видно, промежуточные структуры, астрофических стихотворений почти в два раза больше, чем строфических; при этом львиная доля стихов сосредоточена в астрофических произведениях, они отмечены большим средним объемом (51 строка), тогда как промежуточные формы, напротив, экстремально низким (5 строк).

По наблюдениям К.Д. Вишневского, в разработке строфического стиха русские поэты XVIII–XIX вв. уделяли максимум внимания тождественным строфам: на них приходилось свыше 90 % строфических произведений и звеньев [7, 51, 55]. В творчестве Дмитриева тождественные строфы также преобладают над нетождественными: первые использованы в 64 текстах, вторые – лишь в трех. Количественная разница дополнительно маркирована с помощью стихового объема: произведения, написанные тождественными строфами, больше по объему в 1,4 раза (36 и 25 стихов, соответственно).

Репертуар типов тождественных строф включает 4-, 7-, 8-, 10– и 12-стишия; лидируют среди них катрены (41 из 64 произведений и звеньев). Строфы в абсолютном большинстве текстов рифмованы, безрифменные и полурифмованные варианты редки: 4-стишиями XxXx написана «Карикатура», 8-стишиями XxXxXxXx – «Размышление по случаю грома», в «Старинной любви» опробованы изысканные 7-стишия aBBaCCx. Типы строф противопоставлены друг другу и по метрическому строению. Катрены отмечены максимальным богатством размеров и разрабатываются в сочетании с 8 метрическими формами, среди которых и упомянутый выше разноударный логаэд, и разностопный ямб с чередованием стопностей 6463 («Подражание 136-му псалму»), и 5-стопный ямб с цезурой после второй стопы («Василию Андреевичу Жуковскому…»). Менее употребительные 7-, 10– и 12-стишия Дмитриев пишет только 4-стопным ямбом, а в 8-стишиях применяет три, но абсолютно традиционных размера – 3-, 4-стопные ямбы и 4-стопный хорей.

Нетождественные строфы представлены только нерегулярными 4– и 8-стишиями. Два стихотворения написаны катренами, которые совпадают по метрическому строению, но отличаются схемой чередования рифм (басня «Башмак, мерка неравенства», горацианская ода «Служитель муз, хочу я истины воспеть…»). В шуточном стихотворении «Я моськой быть желаю…» признаком нетождественности строф выступает объем: в сочетании с 3-стопным ямбом использованы 4-стишия AbAb и 8-стишия AbAbCdCd.

В числе промежуточных формы учтены одиночные строфы, строфы сквозной рифмовки и твердые формы. Максимум внимания уделено экспериментам с одиночными строфами. Именно они в поэзии Дмитриева являются наиболее употребительной строфической формой (188 из 390 произведений и звеньев однострофны). Типы одиночных строф очень разнообразны: помимо 4-, 7-, 8– и 10-стиший, которые используются и в строфических произведениях, здесь встречаются 2-, 3-, 5– и 6-стишия. Явное предпочтение отдано катренам – они охватывают около двух третей всех строф; следующую позицию в рейтинге популярности делят между собой 2-, 6– и 8-стишия (на каждый приходится примерно по десятой части текстов), другие типы появляются эпизодически (1–2 раза).

Все одиночные строфы Дмитриева рифмованы. Примечательно, что в них встречаются длинные рифменные цепи, которые не используются в строфических текстах (так, в «Супружней молитве» рифма объединяет сразу 4 строки по схеме AbAbAccA; 3-стишие «Вредняк злословит всех, клевещет и ругает…» написано в форме монорима).

Приоритеты Дмитриева в выборе стихотворных размеров для однострофных и строфических текстов также были разными. В одиночных строфах лидируют 6-стопный, разностопный и вольный ямбы, которые либо не употребляются в строфических произведениях (вольный ямб), либо появляются в них крайне редко (6-стопным и разностопным ямбами написано всего по 2 текста). В то же время хореические размеры Дмитриев активно разрабатывал в тождественных строфах, тогда как для одиночных строф выбирал хорей лишь в порядке исключения, а в нетождественных строфах не использовал его совсем.

Особого внимания заслуживают эксперименты со строфами сквозной рифмовки. В творчестве

Дмитриева сквозная рифма всегда объединяет тождественные строфы; она регулярна и усилена регулярными повторами рифмослов, целых стихов или групп стихов. Типы строф при этом очень разнообразны. Так, песня «Други! время скоротечно…» включает 6-стишия, срифмованные по схеме AbAbcc1 + DeDecc1 (цифрой в схемах здесь и далее обозначены повторы рифмослов); «Песня» «Бедно сердце! как решиться…» состоит из изысканных 7-стиший со схемой рифмовки AbAbAcc1 + DeDeDcc1. Еще более сложную форму имеют «Стансы» «Я счастлив был во дни невинности беспечной…», срифмованные по схеме AbAb + CbCb. В них начальные слова первого стиха – «Я счастлив был во дни» – повторяются в начале каждого из четырех катренов. Кроме того, финальный стих каждой строфы, который является рефреном, также повторяет начальные слова первого стиха – «Я счастлив был» (основой для этого стихового эксперимента, вероятно, послужила форма рондо). Показательно, что изысканные схемы строф сквозной рифмовки использованы в сочетании с привычными размерами – 4-стопным хореем, 3-стопным и разностопным ямбами.

Наименее употребительны среди промежуточных структур твердые формы. Они представлены лишь одним «Сонетом», решенным в 6-стопном ямбе с рифмовкой aBaB aBaB ccD eDe.

Разнообразие астрофических форм в поэзии Дмитриева ограничено стихом парной, вольной рифмовки и белым стихом с чередованием мужских и женских клаузул. Астрофические произведения и звенья отчетливо противопоставлены друг другу по величине: тексты парной рифмовки в среднем содержат 120 строк, вольной – 44 строки, белый стих использован в одном из звеньев полиметрической композиции «Голубок», составляющем 28 строк. Кроме того, в выборе размеров для астрофических текстов Дмитриев также руководствовался разными принципами. Парную рифмовку он разрабатывал только в сочетании с 6-стопным ямбом, белый стих – в сочетании с 4-стопным хореем; и в том, и в другом случае решающую роль в выборе метрических форм играет традиция. Свыше двух третей вольнорифмованных текстов также написаны привычным для эпохи вольным ямбом, однако, наряду с ним встречаются 6-, 4-стопные ямбы и 4-стопный хорей, которые редко использовались в XVIII в. в сочетании с вольной рифмовкой. М.Л. Гаспаров справедливо отмечал, что эти опыты Дмитриева получили продолжение у поэтов следующего поколения: так, напр., стихотворения «Ермак» и «Освобождение Москвы» способствовали утверждению 4-стопного ямба вольной рифмовки в произведениях на высокие гражданские темы [2, 108–109].

Как видно, в поэзии Дмитриева простота метрических форм компенсируется изысканностью строфических структур. На основе сочетания стихотворных размеров и строфических схем формируются разнообразные модели стиха. В общей сложности в творчестве поэта реализовано 118 строфических моделей, на каждую из которых приходится лишь 3,3 текста.

Еще одним направлением поэтических исканий Дмитриева является разработка различных сочетаний метрико-строфических форм с формами жанровыми, интонационными, композиционными. В экспериментах поэта в этой области можно наметить три пути. Во-первых, он продолжает использовать устойчивые жанрово-стиховые модели, закрепленные традицией классицизма (в частности, разрабатывает вольный ямб в вольнорифмованных эпических жанрах сказки и басни). Во-вторых, осваивает новые для русской поэзии комбинации жанровых и стиховых форм (например, строфический 5-стопный ямб и строчный логаэд в послании). Наконец, в-третьих, утверждает новые архитектонические модели стиха, в формировании которых одним из основных конструктивных факторов наряду со стихотворным размером и строфическим строением выступает объем текста. Проиллюстрируем это положение лишь двумя примерами.

В полном собрании стихотворений Дмитриева опубликовано 56 текстов, которые сам поэт назвал «апологами». Аполог, как известно, представляет собой жанр древнегреческой и восточной литературы, близкий басне своей нравоучительностью и аллегоричностью, но отличный от басни своим малым объемом [8, 255]. Дмитриев, обращаясь к традиции аполога, трансформировал жанровую форму в устойчивую архитектоническую модель и объединил тексты не только жанровыми, но и стиховыми константам. Все его апологи состоят из 4 стихов, написаны ямбом (в 50 катренах использован 6-стопный ямб, 4 строфы решены в вольном ямбе, две – в разностопном), в каждом из стихотворений по правилу альтернанса чередуются мужские и женские рифмы (опробовано всего 6 схем рифмовки: aaBB, AAbb, aBaB, AbAb, aBBa, AbbA). Особого внимания заслуживает тот факт, что специфика сочетания различных композиционных уровней в апологах, обусловленная задачей найти и закрепить в русской поэтической традиции узнаваемую композиционную модель текста, была отрефлексирована самим Дмитриевым в примечании к отдельному изданию «Апологов в четверостишиях»: «Предлагаемые здесь Апологи почти все выбраны из четверостишных басен *Мольво*, известного Французского Поэта. Я не забочусь о том, признают ли их Баснями или Апологами. Соглашаюсь даже и сам назвать их просто *нравоучительными четверостишиями*. Желаю только, чтоб

они достигли цели своей, и сохранили достоинство поэзии» [9, 5].

Аналогичным образом и упомянутые выше стихотворения «Ермак» и «Освобождение Москвы» связаны друг с другом на уровнях метрики, строфики, тематики и одновременно близки по объему: первое содержит 153 строки, второе – 162 строки. Вероятно, именно это направление творческих исканий, связанное с разработкой устойчивых архитектонических моделей, имеет принципиальное значение для анализа поэтического новаторства сентименталистов.

1. *Вишневский К.Д. Русская метрика XVIII века // Ученые записки Пензенского гос. пед. ин-та им. В.Г. Белинского. Сер. филологическая. – Т. 123. – Пенза, 1972. – С. 129-258.*
2. *Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха. Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. – М., 2000.*
3. *Матяш С.А. Вольный ямб в русской поэзии XVIII–XIX вв.: жанр, стиль, стих. – СПб., 2011.*
4. *Дмитриев И.И. Полное собрание стихотворений. – Л., 1967.*
5. *Тверьянович К.Ю., Хворостьянова Е.В. Инструкция к составлению метрико-строфических справочников по произведениям русских поэтов XVIII–XX вв. // Петербургская стихотворная культура: Материалы по метрике, строфике и ритмике петербургских поэтов. – СПб., С. 11-63.*
6. *Лалетина О.С. Метрическое новаторство Н.М. Карамзина: к вопросу о роли сентиментализма в истории русского стиха // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. – 2016. – Т. 75. – № 3. – С. 53-63.*
7. *Вишневский К.Д. Нетождественные строфы в русской поэзии XVIII–XIX вв. Классификация и функции // Онтология стиха: Сборник статей памяти Владислава Евгеньевича Холшевникова. – СПб., 2000. – С. 51-62.*
8. *Аполог // Краткая литературная энциклопедия: В 10 т. – Т. 1. – М., 1962.*
9. *[Дмитриев И.И.] Апологи в четверостишиях. – М., 1826.*

Н.П. Локтионова, С.В. Назаровская *(Казахстан, Кокшетау)*

«ПОЭЗИЯ – ЭТО СПОСОБ ОСВОЕНИЯ БЕСКОНЕЧНОГО ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА С ПОМОЩЬЮ РИТМА» (К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ХРОНОТОПА В ЛИРИКЕ АРСЕНИЯ ТАРКОВСКОГО)

В творчестве Арсения Тарковского категория хронотопа занимает ведущее место. Стихотворения поэта – результат индивидуально-авторского восприятия окружающего мира. Безусловно, это субъективная картина, в корне отличающаяся от действительности. Для того чтобы ее создать, автор использует хронотоп, являющийся частью альтернативной реальности. Время и пространство определяются как координаты в системе художественного мира поэта.

Желание уравновесить прошлое и современность становится ведущим аспектом в поэзии Тарковского. По образному выражению И.Павловской, стремление поэта восстановить «распавшуюся связь времен», исключить какую-либо границу между ними подталкивают Тарковского совершать эксперименты со временем и пространством, искать необычные формы их соотношения [1, 6]. Это наблюдается во многих стихотворениях автора: «Макферсон», «Колорадо», «Зуммер», «Приглашение в путешествие» и других.

«Макферсон» – одно из произведений Тарковского, которое не было опубликовано при жизни автора. Название стихотворения восходит к имени шотландского поэта XVIII в., который прославился переводом поэм кельтского барда Оссиана, жившего в III веке. Интересен тот факт, что после публикации текстов поэм Макферсона стали обвинять во лжи и мистификации, полагая, что переводы поэта были вольной обработкой подлинных кельтских народных преданий. Размышления на этот счет – это скорее компетенция литературоведов и критиков, нам в данном случае важно понять, почему Тарковский обращается к образу Макферсона.

Фигура легендарного кельтского барда оказывалась в центре внимания многих поэтов: Державин, Карамзин, Батюшков, Пушкин оставили несколько переводов и подражаний Оссиану. Образ древнего барда также использовали в своем творчестве представители Серебряного века, в частности О. Мандельштам. На наш взгляд, «Макферсон» Тарковского во многом созвучен стихотворению Мандельштама «Я не слыхал рассказов Оссиана».

Если рассматривать данные имена в хронологическом порядке, то можно выстроить своеобразную цепочку: Оссиан – Макферосон – Мандельштам – Тарковский. Складывается ощущение, что каждый из них передает своему потомку эстафетную палочку, тем самым желая, чтобы

«поэтическая» песня была допета. Эту мысль хорошо подчеркнул в своем произведении Мандельштам: *«Я получил блаженное наследство – / Чужих певцов блуждающие сны»* [2, 103]. Ключевые слова «наследство», «чужие певцы», «блуждающие» подтверждают мысль о неразрывной связи и духовном единстве поэтов. В стихотворении Тарковского данный мотив становится ведущим: *«Где же арфа твоя, где твой голос? Скорей уведи, / Уведи от огня, уведи от меня вдохновенье»* [3, 27]. Образ барда Оссиана оказался очень близок поэтам разных эпох, связанным между собой творческим родством.

Стихотворение «Макферсон» Тарковского – пример незримого диалога между веками и культурами. Поражает глубина и многообразие этого вневременного и внепространственного «разговора». Тарковский словно раздвигает границы времени и пространства. С первых строк стихотворения мы замечаем, как автор конкретизирует время действия, причем делает это он, следуя от частного (месяц) к общему (эпоха). Отправной точкой в развитии лирического сюжета стал ноябрь, создающий атмосферу холода и тревоги: «ветер бежит», «пальцы дрожат», «ослабевшая ладонь», «взлетающий плач», «ветер погони» [3, 27]. Далее хронотоп произведения расширяется: вторая строфа вводит нас в далекий III век, в котором жил и творил Оссиан. В данном случае мы можем говорить об историческом времени. Перед читателем разворачивается эпизод сражения, о котором писал в своих поэмах кельтский бард. Шотландия становится местом битвы. Создается впечатление, что Тарковский дает возможность читателю проникнуться духом той эпохи, стать участником этого события: *«Падал щит опаленный. На шкуре медвежьей несли / Грузный меч Эррагона, и, воду свинцовую роя, / Меж кострами косматыми шли, накренясь, корабли / По тяжелой воде над израненным телом героя»* [3, 27]. Эррагон, герой кельтского эпоса, является ключевой фигурой этого сражения. Именно его воспевал в своих произведениях Оссиан. Шотландия, имеющая строгие территориальные границы, постепенно сменяется необъятным морем, которое является символом безграничной свободы. Художественное пространство цивилизации (страна) переходит в географическое пространство, представленное разными видами ландшафта. К нему мы отнесем море, «разбуженные чащи» и скалы. Что же в это время происходит с художественным временем? Оно из реального трансформируется в ирреальное, сновиденческое: *«В горле соль клокотала. Ты видишь мои сновидения?»* [3, 27]. Сон становится для героя тяжелым состоянием, когда к нему приходит вдохновение, которого он вовсе не ждет. Лирический герой Тарковского вступает в скрытый диалог с Оссианом, просит избавить его от наития: *«Где же арфа твоя, где твой голос? Скорей уведи, / Уведи от огня, уведи от меня вдохновенье»* [3, 27]. Последняя строфа произведения, на наш взгляд, представляет собой развернутую метафору. Для поэта желание быть услышанным всегда являлось жизненно необходимым. Обращаясь к историческим (Макферсон) и мифологическим (Эррагон) образам, пробиваясь в другие эпохи и пространства, Тарковский желает, чтобы его голос был услышан:

«Где же арфа твоя? Где же голос твой? Песню мою
Эта буря догонит и руки ей молнией свяжет.
Отомстят ей ноябрьской грозою. Но то, что пою, –
До конца никогда не дослушивай: полночь доскажет» [3, 28].

Звучит мотив творческой свободы поэта, которой порой так не хватало самому Тарковскому во времена идеологических запретов. Несмотря на достаточно пессимистичное настроение, заключительные строки стихотворения становятся «лучиком» надежды: никакие трудности не помеха, когда даже природа является союзником поэта: *«До конца никогда не дослушивай: полночь доскажет»* [3, 28].

В ходе анализа стихотворения «Макферсон» мы не раз замечали, насколько важно для поэта сохранить преемственность литературных традиций. Вслед за Макферсоном и Мандельштамом Тарковский создает особый тип хронотопа – культурно-исторический: «Чувство истории восстанавливалось благодаря чуткости к культурным ассоциациям…» [4, 87]. Для поэта границы времени и пространства условны, а эксперимент с ними необычайно интересен.

Поэзия – это великая сила, которая позволяет мысленно проникнуть в любую эпоху и культуру, познакомиться с любым народом. На страницах своих произведений Тарковский обращался к историческим героям (Пауль Клее, Феофан Грек, Григорий Сковорода и др.), пытался понять особенности их личности, а также разобраться в том, какую роль в культуре, искусстве они сыграли. Обратимся, например, к образу Петра, получившему в истории и искусстве неоднозначную трактовку.

Судьба стихотворения «Петр» А.Тарковского довольно печальна: написано оно в 1928 году, а дошло до читателей лишь после смерти автора. На наш взгляд, особый интерес в данном стихотворении представляет хронотоп. Вчитываясь в текст, мы замечаем, что поэт объединил в одно целое два

абсолютно разных века – восемнадцатый и двадцатый. На первый взгляд трудно понять, каким образом Тарковский варьирует названные эпохи. Мы можем предположить, что действие происходит в современную эпоху, лирический герой Тарковского оказывается в Петербурге на Сенатской площади, где расположен памятник Петру I. Однако постепенно погружаясь в свои мысли, герой стихотворения уходит от реальности, перед ним, как картины из киноленты, проплывают эпизоды строительства памятника великому реформатору России: *«Я видел: рука иностранца вела / Коня под уздцы на скалу, и немела / Простертая длань, и на плечи легла / Тяжелая бронза, сковавшая тело»* [3, 78]. Скорее всего, речь идет о великом создателе памятника Петру – французском скульпторе Фальконе. При чтении этих строк у читателя возникает эффект дежавю: становится ясно, что похожую сцену мы уже прочитывали в другом художественном произведении. Тарковский использует прием аллюзии, позволяющий читателю невольно почувствовать присутствие в тексте других поэтов. Это своеобразная попытка автора вплести чужую «нить» в «ткань» своего произведения. В стихотворении «Петр», в первую очередь, мы видим аллюзию на поэму Пушкина «Медный всадник». В качестве примера можно обратиться к пушкинской сцене встречи лирического героя Евгения с памятником Петра I*: «Он очутился под столбами / Большого дома. На крыльце / С подъятой лапой, как живые, / Стояли львы сторожевые, / И прямо в темной вышине / Над огражденною скалою / Кумир с простертою рукою / Сидел на бронзовом коне»* [5, 21]. Ряд художественных деталей, которые «перекочевали» в стихотворение Тарковского, можно назвать чисто «пушкинскими». Например, *гранит, простертая рука, медные львы, бронзовый конь* и другие. Обратимся к анализируемому тексту Тарковского: *«Я видел тебя и с тобой говорил, / Вздымались копыта коня надо мною, / Ты братствовал с тьмой и не бросил удил / Над нищенским домом за темной Невою»* [3, 79]. В данном случае мы слышим голос бедного Евгения из поэмы Пушкина. Страшное наводнение стало причиной гибели его возлюбленной, и виновным в этой трагедии герой считает Петра, который возвел город вблизи моря, обрекая тем самым на смерть тысячи людей.

В стихотворении «Петр» особый интерес представляет образ лирического героя. Читателю не всегда ясно, кому ближе этот герой: самому автору или же пушкинскому герою, Евгению. Трансформации, которые Тарковский совершает со временем и пространством, позволяют ему переноситься из одной эпохи в другую. Движение поэтической мысли автора начинается в современное для него время и находит свое продолжение в Петровской эпохе. Далее поэт, закольцовывая композицию стихотворения, вновь возвращает лирического героя в XX век. Подобная «игра» со временем и пространством позволяет нам говорить о перекличке хронотопа Тарковского с хронотопом в поэме Пушкина «Медный всадник».

Петербург в стихотворении «Петр» выступает в качестве основного художественного пространства. В композиции произведения условно можно выделить три части, построенные на антитезе. В первой и последней строфах город представлен в состоянии статики: «мрачная река», «умирает гранит», «не движется воздух», «город пустынен», «город стоит», «немигающие звезды». Основная же часть стихотворения дана в динамике: «море вставало и шло», «море шумело и грызло гранит», «грабили волны», «море взвывало» и др.

Как известно, строительство северной столицы получило в истории диаметрально противоположные оценки. С одной стороны, это великое «Петра творенье», а с другой – город, при строительстве которого пострадало немало людей. В стихотворении Тарковского звучит мотив сопротивления искусственному вмешательству в естественное развитие природы. Поэт очень точно передал атмосферу, которая царила в то время: *«И море шумело и грызло гранит, / И грабили волны подвалы предместий, / И город был местью и гневом залит, / И море три ночи взывало о мести»* [3, 78]. Это очередной пример аллюзии Тарковского на следующие строки из пушкинского «Медного всадника»: *«Плеская шумною волной / В края своей ограды стройной, / Нева металась, как больной / В своей постели беспокойной. / Уж было поздно и темно; / Сердито бился дождь в окно, / И ветер дул, печально воя»* [5, 288].

Одним из ключевых образов в анализируемом произведении Тарковского является образ века, который поэт называет «обезумевшим» и «слепым столетьем». Эти словосочетания очень созвучны определению Пушкина, назвавшего Петровскую эпоху «несчастным» веком. Данные эпитеты помогают нам понять позицию авторов, их взгляд на этот исторический период. Сам Тарковский написал однажды: «Знает это художник или не знает, хочет он этого или нет, но, если он художник подлинный, время – «обобщенное время», эпоха наложит свою печать на его книги, не отпустит его гулять по свету в одиночку, как и он не отпустит эпоху, накрепко припечатает в своих тетрадях» [Цит. по. 1, 154].

Проанализировав стихотворение Тарковского «Петр», мы можем сделать следующие выводы.

Используя прием аллюзии, автор дает оценку правлению русского царя, которая во многом близка позиции Пушкина. В поэме «Медный всадник» и в произведении Тарковского Петр предстает перед нами не только как великий император, но и как деспот и тиран. Экспериментируя с хронотопом, расширяя или сжимая его, совмещая в одной точке разные виды времени и пространства, поэт имеет возможность заглянуть в историю, очутиться в далеком XVIII веке.

Для лирического героя Тарковского современность оказывается тесна, он желает вырваться за ее границы. Для этого автор создает пространственно-временные альтернативы, используя историческое и сновидческое время, фантастическое и невизуальное пространство. Хронотоп в стихотворениях поэта преображается в *эонотоп* (от греч. *эон* – вечность, век и *топос* – место, местность, пространство) [6, 247]. Таким образом, своеобразный хронотоп позволяет Тарковскому прийти к выводу о вечности и бесконечности пространства. М.Бахтин писал: «Великое дело для понимания – это вненаходимость понимающего – во времени, в пространстве, в культуре – по отношению к тому, что он хочет творчески понять» [7, 353]. Обращение к частному и конкретному отнюдь не прерогатива Тарковского, его поэзия глубоко философична. В этом и заключается ценность и самобытность творческого наследия поэта.

1. *Павловская И.Г. Образы пространства и времени в поэзии Арсения Тарковского. Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук. – Волгоград, 2007. – 198 с.*
2. *Мандельштам О.Э. Собрание сочинений в 4-х томах. – Т.1. Стихотворения. Проза. / Сост. и коммент. П. Нерлера и А. Никитаева. – М.: Арт-бизнес-центр, 1999. – 370 с.*
3. *Тарковский А. Собрание сочинений. В 3 т. Т. 2. Поэмы; Стихотворения разных лет; Проза / Сост. Т.Озерской-Тарковской. – М.: Худож. лит., 1991. – 270 с.*
4. *Лейдерман Н., Липовецкий М. – Современная русская литература: 1950 – 1990-е годы: В 2 т. – Т. 2: 1968 –1990. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 688 с.*
5. *Пушкин А.С. Медный всадник. – Ленинград: Наука, 1978. – 293 с.*
6. *Трошина Н.В., Федорова С.К. Сравнительные конструкции как средство репрезентации мифологического культурного кода в поэзии Арсения Тарковского // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2017. – № 2. – С. 243-248.*
7. *Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.*

А.Е. Масалов *(Россия, Орел)*

РОЛЬ МЕТАБОЛЫ В ИЗОБРАЖЕНИИ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В СТИХОТВОРЕНИИ ИВАНА ЖДАНОВА «ЛЮБОВЬ, КАК МЫШЬ ЛЕТУЧАЯ, СКОЛЬЗИТ…»

Иван Жданов является одним из основателей русского поэтического метареализма, который М.Н. Эпштейн определяет как «реализм многих реальностей, связанных непрерывностью внутренних переходов и взаимопревращений» [1, 160]. В разное время к этому стилевому течению причисляли Алексея Парщикова, Александра Еременко Владимира Аристова, Аркадия Драгомощенко, Ольгу Седакову, Илью Кутика, Марка Шатуновского, Елену Шварц, Андрея Таврова. Исследователи по-разному оценивают этот тип современного поэтического дискурса: К. Кедров называет его метаметафоризмом [2], И.С. Скоропанова определяет как «синтез различных культурных контекстов» [3, 222], И. Кукулин считает, что метареалистов «точнее было бы называть метатропистами или транссемиотиками» [4], а Н.Л. Лейдерман и М.Н. Липовецкий видят в данном художественном методе эстетику необарокко [5, 451].

Одним из стилеобразующих признаков данной поэтической школы является метабола, которую М.Н. Эпштейн именует «третьим тропом», обладающим свойствами как метафоры, так и метонимии, и реализующим себя как «маленькая словарная статья, микроэнциклопедия культуры, спрессованная всеми своими жанрами и уровнями, переводящая себя с языка на язык» [6, 175].

Многие исследователи и сами поэты-метареалисты, как А. Парщиков [7] и В. Аристов [8], отмечают отношения тождества в семантике метареалистического образа: «Тождество отсылает к идеальному, к запредельному, к мета-, где начинаются различия» [7, 29]. По мнению М.Н. Эпштейна, метабола есть «поэтический образ, в котором нет раздвоения на "реальное" и "иллюзорное", "прямое" и "переносное", но есть непрерывность перехода от одного к другому, их подлинная взаимопричастность» [1, 166]. Структура подобного образа была представлена теоретиком еще в 80-е годы в докладе «Что такое метабола?» на Всесоюзной конференции «Стилистика и поэтика» [9]:

И/Р ↔ П ↔ Р/И,

где И – исходное, П – промежуточное, Р – результативное понятия (по аналогии со структурой метафоры в «Общей риторике» Ж. Дюбуа и Ф. Эделина [10, 197]). Таким образом, И/Р и Р/И – это понятия, в структуре которых трудно выявить исходное и результирующее. Посредством промежуточного понятия П между ними выстраиваются отношения взаимопричастности, синкретизма, тождества.

Схема метаболического перехода была выведена на основе анализа стихотворения И. Жданова «Море, что зажато в клювах птиц, – дождь...» [9], ставшего своеобразной визитной карточкой поэтики И.Жданова.

Чаще всего метабола служит средством описания хаотичной действительности или духовного кризиса, но может использоваться и для отражения гармонического внутреннего мира лирического героя, как в стихотворении И. Жданова «Любовь, как мышь летучая, скользит…», в котором критики увидели «механизм причудливой игры образов» [11].

Любовь, как мышь летучая, скользит
в кромешной тьме среди тончайших струн,
связующих возлюбленных собою.

Здесь снегопада чуткий инструмент,
и черно-белых клавишей его
приятно вдруг увидеть мельтешенье.

Внутри рояля мы с тобой живем,
из клавишей и снега строим дом.
Летучей мыши крылья нас укроют.
И, слава богу, нет еще окна –
пусть светятся миры и времена,
не знать бы их, они того не стоят.

Приятно исцелять и целовать,
быть целым и другого не желать,
но вспыхнет свет – и струны в звук вступают.
Задело их мышиное крыло,
теченье снегопада понесло,
в наш домик залетела окон стая.

Но хороша ошибками любовь.
От крыльев отслоились плоть и кровь,
теперь они лишь сны обозначают.
Любовь, как мышь летучая, снует,
к концу узор таинственный идет –
то нотные значки для снегопада.

И черно-белых клавишей полет
пока один вполголоса поет
без музыки, которой нам не надо [12, 56].

По наблюдению М.Н. Эпштейна, в данном тексте «в невидимую работу над смыслом строк вступает древний миф о крылатой любви, о мальчике Эроте, на лету поражающем влюбленных стрелами» [6, 133]. Примечательно, что в народных поверьях летучая мышь является символом «ночных кошмаров и смерти» [13, 206], и метабола оказывается уникальным примером пересемантизации этого стереотипа, выводя на первый план ассоциаций способность ориентироваться в «кромешной тьме», но никак не мортальную семантику:

любовь ↔ скользить ↔ мышь летучая

«Восходя к исконному мотиву крылатой любви, – как считает М.Н. Эпштейн, – образ летучей

мыши неожиданно, даже дерзко обновляет его, сродняет с тончайшей тканью чувств, настроенных на совместное звучание – не на военный (колчан, стрелы), а на музыкальный (струны, клавиши) лад» [6, 133].

Следует отметить, что и второй значимый метаболический образ, моделируемый за счет наложения метафор («снегопад, играющий на рояле» и «снегопад – рояль»), обнажает синтез образов «музыки любви» и эмпирического снегопада, в котором клавиши рояля отождествляются с мельтешащими снежинками. Образный план чуткого инструмента снегопада – это каскад иконических метафор в системе ночного пейзажа: линии электропередач похожи на струны, а падающий в темноте снег через систему сложных ассоциаций зрительно напоминает черно-белую клавиатуру рояля. Такое свойство метаболы, порождающее множество равнозначных интерпретаций, О.И. Северская называет «расщепленной» референцией, синтезом «прямого и переносного значений в едином, емком словесном образе» [14, 66].

С каждой следующей строфой динамичность и своеобразная текучесть ждановских образов усиливается: поэт разрушает им же самим намеченный синтез, изображая «клавиши и снег» разделенными понятиями, определяя их как своеобразный строительный материал. Лирический герой и его возлюбленная существуют внутри некоего пространства-«рояля», постепенно становящегося домом. Подобным смешением образов автор очерчивает «замкнутый мир двух влюбленных» [11], симфонию бытия, состоящую из аккордов любви и быта. Не случайно поэтому, что в прагматической, на первый взгляд, фразе «и, слава Богу, нет еще окна» образ окна выделяется как символ разрушительного для чувств воздействия внешнего мира, «миров», которые, по выражению лирического героя, не стоят того, чтобы знать их. Структуру данной метаболы можно представить так:

(внешние миры) ↔ окно ↔ (разрушение)

Примечательно, что с этой лирической точки трехстишия начинают объединяться в строфы по 6 строк, скрепленные тернарным и межстрофическим типами рифмования. «Как будто два нерифмованных терцета, сливаясь друг с другом, обретают рифму» [11], – отмечает критик Н. Александров. Архитектоника созвучий важна не только «для темы стихотворения» [11], но и для его семантической структуры: синкретический образ «рояль-дом» подкрепляется фонетической оркестровкой, создавая гармонический контраст с анлаутом стихотворения.

К системе внутренних семантических конфликтов текста можно отнести и паронимическую аттракцию, сближающую лексемы «исцелять», «целовать», «целым» и основанную не только на созвучности, подкрепляющей образ «музыки любви», но и на этимологии: все три слова, согласно словарю М. Фасмера, имеют общий праславянский корень [15], однако с позиций словообразования современного русского языка не являются однокоренными [16, 546].

Лирический дискурс в стихотворении выражен с помощью так называемого инфинитивного письма типа (б), сущность которого определена А.К. Жолковским как «однородные инфинитивные серии, зависящие от одного управляющего слова и благодаря своей протяженности развивающие мощную инерцию» [17]. Использование автономных инфинитивов, образующих «медитативное» наклонение [17], существенно усложняет образ синкретичного и замкнутого мира влюбленных, которому предстоят дальнейшие метаморфозы.

Вспыхивающий свет, никак не определяемый в системе образных координат, отражает гибельное для чувства проникновение в кромешную тьму «рояля-дома» неких «светящихся миров», что констатирует невозможность сохранения гармоничного чувства во внешней реальности. Кроме того, сам конституирующий образ музыки, а за ним и другие, стремительно меняет коннотацию с положительной на отрицательную: после фразы «струны в звук вступают» описывается процесс увядания чувства. Образная конструкция «задело их мышиное крыло» в этом контексте может трактоваться как саморазрушение любви, изменение тональности музыки, хранившей любовь. Усугубляется это синкретичной семантикой образа «мышиного крыла», отчасти напоминающего крыловидную форму крышки рояля.

Неожиданно парадоксальна метабола «залетела окон стая», образованная при помощи использования коннотации лексемы «окно» как символа разрушительного воздействия внешних миров и осложненная зооморфным конструктом «стаи» и мотивом полета, который в данном случае приобретает характер хаотического движения. Данная метабола имеет традиционную структуру:

окна ↔ залететь ↔ стая

Семантические трансформации продолжаются и в следующей строфе, где раскрывается новый

мотив, мотив ошибки. Стоит отметить, что положительная семантика лексемы «хороша» в контексте афористического высказывания «хороша ошибками любовь» резко выбивается из предыдущего и последующего контекстов описания угасания чувства, моделируя дискурс сарказма и иронии, усугубляющийся натуралистическим изображением разложения «крыльев» любви («отслоились плоть и кровь»), что напрямую коррелирует с мотивом одиночества.

Усиление характера происходящих метаморфоз происходит и в строке «Любовь, как мышь летучая, снует…», которая образует композиционный анафорический повтор с начальной строкой стихотворения: мотив плавного движения в ней сменяется на хаотичный. Первоначальный метаболический образ переосмысляется за счет изменения предиката в медиаторе – глагола «снует», значение которого «торопливо двигаться туда и сюда» [18, 641] заметно снижает стилистическую окраску всей строфы:

любовь ↔ сновать ↔ мышь летучая

Примечательно, что метафора, описывающая угасающую любовь как «таинственный узор», одновременно с этим вступает в отношения синкретизма с образом «нотных значков», посредством медиатора «снегопад» начиная новый акт метаболического синтеза: таинственный узор ↔ снегопад ↔ нотные значки.

Своего развития данный образ достигает в финале стихотворения, где мотив полета связывается с мотивом одиночества: лексема «один», употребленная в функции подлежащего, характеризуется семантической неопределенностью рода при грамматической определенности: это может быть и лирический герой, или же некто в значении «один из нас», или же оборванное перечисление («пока один… пока другой…»).

Возникающий на этом уровне лирического нарратива мотив пения «без музыки», скорее всего, выражает любовный импульс в одном из субъектов стихотворения. Показательно, что этот план изображения намечает оппозицию *пение / музыка,* в контексте всего стихотворения обозначающую оппозицию *одинокая любовь / взаимная любовь.*

Неоднозначна и сама финальная фраза стихотворения, которая может интерпретироваться и как осознание невозможности сохранить окончившуюся любовь, и как отказ от чувства, не выдерживающего давления «внешних миров».

Одним из важнейших аспектов конструирования метареалистического образа в понимании К. Кедрова является механизм «выворачивания», принцип инсайд-аут, «который упраздняет понятия "внешнее" и "внутреннее", заменяя их внешне-внутренним и внутренне-внешним миром» [19]. В стихотворении И. Жданова этот уровень трансформаций постоянно стремится выйти за пределы художественной реальности в окружающее пространство. Не случайно поэтому, что лирические эмоции все чаще находят у Жданова отражение в экзегетических образах, находящихся вне сознания лирического героя. С помощью метаболического преображения в стихотворении изображается замкнутый внутренний мир лирического героя, в котором отождествляются музыка и любовь, чему способствует и «медитативное» наклонение синтаксических конструкций, и переосмысление образа летучей мыши, и фантастический пейзаж.

1. *Эпштейн М.Н. Парадоксы новизны: О литературном развитии XIX-XX веков. – М.: Советский писатель, 1988. – 416 с.*
2. *Кедров К. Рождение метаметафоры / Кедров К. Поэтический космос. – М.: «Советский Писатель», 1989. – С.233-266.*
3. *Скоропанова И.С. Русская постмодернистская литература: учеб. пособие. – 6-е изд. – М.: Флинта. Наука, 2007. – 608 с.*
4. *Кукулин И. «Сумрачный лес» как предмет ажиотажного спроса, или Почему приставка «пост-» потеряла свое значение // Новое литературное обозрение. – 2003. – №59. – С.359–391.*
5. *Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература: 1950-1990-е годы: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений: В 2 т. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – Т.2: 1960-1990. – 688 с.*
6. *Эпштейн М.Н. Постмодерн в русской литературе: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 2005. – 495 с.*
7. *Парщиков А. Рай медленного огня. – М.: Новое литературное обозрение, 2006. – 328 с.*
8. *Аристов В.В. «Idem-forma» и границы миметического метода в современной поэзии // Новый метафизис. – М.: Новое литературное обозрение, 2012. – С. 301–311.*

9. *Эпштейн М.Н. Что такое метабола? (о третьем тропе). // Стилистика и поэтика: тезисы всесоюзной научной конференции. Вып. 2. – М.: Институт русского языка АН СССР, 1989. – С. 75–80.*
10. *Дюбуа Ж., Эделин Ф. и др. Общая риторика / Пер. с фр. Е.Э. Разлоговой и Ю.П. Нарумова; общ. ред. А.К. Авеличева. – М.: Прогресс, 1986. – 392 с.*
11. *Александров Н. Оправдание серьезности. Иван Жданов – непонятный или непонятый? // Дружба Народов. – 1997. – № 12 // Журнальный зал [Электронный ресурс] // http://magazines.russ.ru/druzhba/1997/12/alexan.html (дата обращения: 26.03.2018).*
12. *Жданов И. Воздух и ветер. Сочинения и фотографии. – М.: Русский Гулливер; Центр современной литературы, 2016. – 176 с.*
13. *Вовк О.В. Энциклопедия знаков и символов. – М.: Вече, 2006. – 528 с.*
14. *Северская О.И. Язык поэтической школы: идиолект, идиостиль, социолект. – М.: «Словари.ру», 2007. – 126 с.*
15. *Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера [Электронный ресурс] // https://vasmer.lexicography.online/ (дата обращения: 26.03.2018).*
16. *Тихонов А.Н. Новый словообразовательный словарь русского языка для всех, кто хочет быть грамотным. – М.: АСТ, 2014. – 639 с.*
17. *Жолковский А.К. Из записок об инфинитивной поэзии (Проблемы описания и образцы комментария) // Язык как материя смысла: Сборник статей к 90-летию академика Н.Ю.Шведовой. – М.: «Азбуковник», 2007. – С. 476-487.*
18. *Ожегов С.И. Словарь русского языка. – 16 изд., исправл. – М.: Русский язык, 1984. – 797 с.*
19. *Кедров К. Инсайдаут. – М.: Мысль, 2001. – 282 с.*

С.А. Матяш, Э.Я. Гарифулина (*Россия, Оренбург*)

ЭПИГРАММА В СТРУКТУРЕ ДРАМАТИЧЕСКОГО СТИХА «МАСКАРАДА» М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Широко известный ученый Е.Г. Эткинд свой анализ эпиграмм А.С. Пушкина закончил указанием на то, что структура эпиграммы определила композиционный принцип и других жанров поэта (поэмы, сказки, романа в стихах) и сделал следующее заявление: «Вопрос об эпиграмматических элементах в различных поэтических жанрах – новый и сложный, он заслуживает специального изучения» [1, 435]. Цитируемая работа первоначально была опубликована еще в 1973 году, однако сформулированная Е.Г. Эткиндом проблема, очевидно, ввиду ее сложности, не получила активной разработки. Исключение составляет статья А.А. Асияна «Эпиграмматические стихи в романе А.С.Пушкина «Евгений Онегин», вышедшая в 1983 году, в которой ученый рассмотрел эпиграмматические стихи в семантическом плане и отметил их роль в общении Автора и героев романа с читателями, роль в создании звена между романом и реальной жизнью [2,37-44]. Также следует назвать работу С.И.Ермоленко, посвященную эпиграммам М.Ю. Лермонтова, в которой отмечается «внедрение эпиграмматического жанра в послание» [3,23]. Как видим, наши предшественники рассматривали «новый и сложный» вопрос об эпиграмматических элементах в различных поэтических жанрах на материале эпоса и лирики. Наша работа посвящена исследованию внедрения эпиграммы в драму на материале драмы Лермонтова «Маскарад» (1835). К «Маскараду», написанному вольным ямбом, мы шли от изучения поэтики эпиграмм Лермонтова (см. [4; 5; 6; 7]), большая часть которых реализует «эпиграмматический сюжет» с пуантом контрастом строк этого же стихотворного размера. Кроме того, мы учитывали выявленные нами тематические переклички между двумя жанрами Лермонтова (сатирическое осмеяние эгоизма, фальши, лицемерия, карточной игры и других социальных язв в «Маскараде» и в эпиграммах «Тот самый человек пустой…», «Есть люди странные, которые с друзьями…», «Поэтом (хоть и это бремя)…», «Поверю совести присяжного дьяка…», «Мои друзья вчерашние – враги» и др.). Эти переклички наполнили конкретным содержанием высказывание поэта в поэме «Сказка для детей»: «Оружие отличное: врагам / Кидаете в лицо вы *эпиграммой*... / Вам насолить захочется ль друзьям? / Пустите в них поэмой или *драмой*!» (текст цитируется по изданию [8]; курсив наш – ЭГ, СМ). Дополнительным стимулом обращения к «Маскараду» была его неисследованность в рассматриваемом аспекте.

В двух разделах «Семинария» по М.Ю. Лермонтову 1960 года упоминается «эпиграмматичность стиха «Маскарада» [9, 309,325], но этот тезис не получил ни разработки, ни отсылки к рекомендованной в разделах литературе. Во всяком случае, в статье А.М. Докусова, посвященной «Маскараду» в Лермонтовской энциклопедии (первое издание 1981 года), влияние эпиграммы на стиль драмы не отмечается (см. [10]).

Выдвигая проблему «эпиграмма в структуре драматического стиха», мы исходим из того, что в 30-е гг. в творчестве М.Ю. Лермонтова, по устоявшемуся мнению лермонтоведов [11; 12], активно идут процессы жанровой диффузии. В этом процессе эпиграмма, на наш взгляд, играет значительную роль. Для определения этой роли мы, руководствуясь отмеченными исследователями признаками эпиграммы (предельная отточенность поэтической формы, краткость, неожиданность концовки, концентрированность мысли, многозначность, основанная на игре слов), посчитали необходимым обнаружить в ткани драмы фрагменты текста, которые можно считать полноценным жанром эпиграммы, т.е. с ярко выраженным пуантом («Со всеми он знаком, везде ему есть дело. / Все помнит, знает все, в заботе целый век, / Был бит не раз, с безбожником – безбожник, / С святошей – езуит, меж нами – злой картежник, / А с честными людьми – пречестный человек»), а также тексты, представляющие сатирический выпад с размытым пуантом («Эх, братец мой – что вид наружный? / Пусть будет хоть сам черт!... да человек он нужный <…>» – оба текста из высказываний Казарина о Шприхе). Подобные тексты мы назвали эпиграмматическими включениями.

Предварительный анализ эпиграмматических включений в содержательном плане показал, что внедрение эпиграммы в драму влияет на ее образы-персонажи, стиль, жанровые содержание и даже метод. Ну а что происходит с самой эпиграммой в новом контексте? В настоящем докладе мы ставим вопрос об особенностях стиха эпиграммы: меняется ли он под влиянием структуры драматического стиха? Для ответа на этот вопрос мы провели анализ стиха эпиграмматических включений по тем параметрам, по которым ранее нами были проанализированы вольноямбические эпиграммы поэта [6; 7]; сравнили результаты и осмыслили их в контексте стиховых характеристик «Маскарада» (последние принадлежат также нам [7, 418-427]. В качестве материала для данного этапа исследования выбрано первое действие «Маскарада» (647 строк), где было выявлено 13 эпиграмматических включений, появляющихся в монологах, тирадах, репликах всех персонажей (кроме Нины). В статистических подсчетах мы не учитывали одно включение («Женился и богат, стал человек солидный, / Глядит ягненочком, – а право, тот же зверь…») как состоящее из двух равностопных строк).

Параметры анализа: 1) объем; 2) соотношение стопностей; 3) величина строфы; 4) доля мужских завершений строфы; 5) интонационная завершенность строфы; 6) рифмование катрена; 7) наличие / отсутствие переносов (enjambements); 8) модели метрической композиции. Поскольку рамки доклада и статьи делают невозможным подробное описание всех полученных результатов анализа, остановимся на наиболее показательных итогах проведенного сопоставления.

Средний *объем* эпиграмматических включений – 3,5 строки, объем вольноямбических эпиграмм Лермонтова – 4,5 строки. Для интерпретации показателей отметим следующее. У некоторых знаменитых предшественников и современников поэта эпиграммы были крупнее: аналогичный показатель у К. Батюшкова – 4,8, В. Жуковского – 4,9, А. Пушкина – 5,2, Е. Баратынского – 5,6, Д.Давыдова – 6,3. Очевидно Лермонтов-эпиграмматист уловил тенденцию эпиграммы к сокращению объема (от 6,5 строк в XVIIIв. до 4,0 – в первой половине XIXв.). Эта же тенденция может быть объяснением сокращения объема эпиграмм в «Маскараде». Кроме того, данный факт можно интерпретировать и как стремление эпиграммы сохранить в условиях крупной формы свой жанровый статус путем утрирования одного из главных признаков жанра – лаконизма.

Сравнение объектов с точки зрения *соотношения стопностей* показывает, что в эпиграмматических включениях диапазон стопностей, как и в эпиграмме, сократился до трех за счет утраты ультракоротких и – практически – коротких строк (в «Маскараде» диапазон более широкий: от одной до шести стоп). Сближены также показатели 5-стопного ямба: 25,0 % – в эпиграмме, 23,8 % – во включениях, тогда как в «Маскараде» аналогичный показатель 31,0 %. Однако основу вольного ямба эпиграммы составляли 4-стопники (47,2), а в эпиграмматических включениях – 6-стопники (47,6 %), оставившие на долю 4-стопников только 26,2 %. Формула вольного ямба эпиграммы 4-6=5, а формула вольного ямба включений как бы перевернута: 6-4=5. Здесь вполне очевидно влияние стиха «Маскарада», перешедшего на 6-стопную основу.

С точки зрения *величины строф* вольноямбические эпиграммы Лермонтова довольно однообразны: в строфике только 2-стишия (22,2 %) и 4-стишия (77,8 %). В «Маскараде» картина более разнообразна: помимо 2-стиший и 4-стиший функционируют 3-стишия (0,9 %) и многостишия (27,7 %). Показатели эпиграмматических включений (2 – 3 – 4 – многостишия равны – соответственно – 14,3 : 21,4 : 47,6 : 11,9) очевидно ближе аналогичным показателям драматического стиха. Особого комментария требует большая доля 3-стиший. Они представляют собой афористические высказывания, имеющие смысловую законченность («Два средства только есть: / Дать клятву за игру вовеки не садиться / Или опять сейчас же сесть.»), но не имеющие рифменной завершенности. Рифма к холостой строке (в приведенном примере это вторая строка, но могут быть холостыми все три строки) находится

выше или ниже трехстишного эпиграмматического включения, которое таким образом находится в составе многостишия драматического стиха.

Доля мужских окончаний строфы в эпиграмматических включениях (50,0 %) меньше, чем в эпиграммах (54,5 %) и меньше, чем в «Маскараде» (55,3 %) за счет 2-стишных включений, имеющих только женские клаузулы. Но в 4-стишиях и 3-стишиях отчетливое преобладание мужских окончаний (соответственно 60,0 % и 66,7 %). Единственное многостишие также имеет мужское завершение.

Рассмотрение *рифмования катрена* обнаруживает сходство сравниваемых объектов и контекста (отсутствие парного рифмования) и одновременно дает впечатляющее различие стиха эпиграммы и эпиграмматических включений. В вольноямбической эпиграмме Лермонтова резко преобладает (71,4%) перекрестное рифмование (на опоясывающую рифмовку остается 28,6 %). В эпиграмматических включениях перекрестное рифмование сокращается до 40,0 %, а опоясывающее увеличивается до 60,0 %). В катренах «Маскарада» преобладает перекрестное рифмование, но его показатель (58,1 %) отрывается от показателя опоясывающего рифмования (41,9 %) не столь резко, как в эпиграмме. Отмечаемая тенденция роста опоясывающей рифмовки в драматическом стихе могла изменить и стих эпиграмматических включений.

Интонационная завершенность строфоидов эпиграммы равна 100 %, эпиграмматических включений – 83,3 %. Если учесть, что в «Маскараде» интонационная завершенность составляет 72,3%, то очевидно следует констатировать влияние драматического стиха на вторгнувшийся жанр и по этому параметру.

Анализ *функционирования переносов* дает другой результат. Для эпиграмм Лермонтова переносы не свойственны. Один перенос в эпиграмме «Есть люди странные, которые с друзьями…», 1829 («Покуда нов сюртук, в чести, а там / Забыт и подарен слугам…») – скорее исключение из правила. В эпиграмматических включениях переносы отсутствуют, хотя в «Маскараде» они активны. В строках рассматриваемого первого действия их показатель составляет 9,1 %, причем переносы возникают даже в тех эпизодах, где появляются эпиграмматические включения.

Из девяти моделей *метрической композиции* русских эпиграмм, описанных нами ранее [6, 50-69], в эпиграммах Лермонтова функционируют только четыре. Из двухчастных – асимметричная модель **1+3** с выделенным метрическим перебоем зачином, в котором обозначается объект осмеяния («Стыдить лжеца, шутить над дураком…» – 5444). Из трехчастных моделей практикуется модель **1+2+1** – с маркированными метрическими перебоями зачином и концовкой («Поэтом (хоть и это бремя)…» – 4664). Третья и четвертая модели лермонтовских эпиграмм – «пестрые»: 4-стишная **1+1+1+1** («Есть люди добрые, которые с друзьями…» – 6454) и «крупная» **2+1+1+1+1** (<«На Ф.В.Булгарина>» – 445464). В эпиграмматических включениях «Маскарада» число моделей увеличилось в два раза. Две модели – из числа освоенных в эпиграмме. Это – **1+1+1+1** («К н я з ь Ах, никогда мне это не забыть… / Вы жизнь мою спасли… А р б е н и н И деньги ваши тоже / (*Горько*). И право, трудно разрешить, / Которое из этих двух дороже.» – 5645) и «пестрая крупная» 456466 (см. цитированный выше отзыв Казарина о Шприхе «Со всеми он знаком <…>»). К освоенным моделям добавились новые. Это – симметричная модель **1+1** («Послушай, милый друг, кто нынече не гнется / Ни до чего тот не добьется». – 64), возникшая в трех двустишных включениях (отметим, что в двух из них вторая строка короче первой, что соответствует всей русской эпиграмматической практике маркировки концовки). Из трехчастных моделей появляются две: **1+1+2** (А р б е н и н «Он мне не нравится… Видал я много рож, / Улыбка злобная, глаза стеклярус точно, / Взглянуть – не человек, а с четом – не похож.» – 6566) и **2+1+1** (А р б е н и н Конечно он герой не в деле / И мастерски стреляет в цель? / К а з а р и н Почти… он из полка был выгнан за дуэль / Или за то, что не был на дуэли.» – 4465). Диапазон моделей увеличивают и появившиеся в лоне драматического стиха 3-стишия с метрической композицией **1+1+1** (см. рассмотренное выше начало монолога Арбенина «Два средства есть…») и **1+2** (1-й п о н т е р (*на ухо второму* Берегись – имей теперь глаза!.. / Не понутру мне этот Ванька-Каин, / И притузит он моего туза.» – 655).

Подводя итог сопоставительного анализа стихотворной формы эпиграмматических включений и эпиграммы в контексте стиха «Маскарада», дадим вариант ответа на поставленный вопрос о жизни эпиграммы в структуре драматического стиха. Наше исследование показало, что эпиграмма и в новом контекст сохраняет (а иногда даже утрирует) многие структурные особенности (краткость, сокращенный диапазон стопностей, отсутствие переносов, некоторые модели метрической композиции) и тем самым как бы подтверждает свой статус консервативного жанра с устойчивыми структурными признаками. В то же время изменившееся соотношение лидирующих стопностей, увеличившееся число строфических форм и моделей метрической композиции красноречиво свидетельствуют о влиянии нового контекста. Пространство драматического стиха с его разнообразием интонаций трансформирует эпиграмму, открывает перед ней новые возможности.

1. *Эткинд Е.Г. Божественный глагол. Пушкин, прочитанный в России и во Франции. – М.: Языки русской культуры, 1999. – С. 420-435.*
2. *Асоян А.А. Эпиграмматические стихи в романе А.С.Пушкина «Евгений Онегин» // Болдинские чтения. – Горький, 1983. – С. 37-44.*
3. *Ермоленко С.И. Эпиграмма в поэтическом наследии М.Ю. Лермонтова // Проблемы стиля и жанра в русской литературе XIX века. – Екатеринбург: УГПУ, 1997. – С. 20 – 35.*
4. *Гарифулина Э.Я. Жанр эпиграммы в творчестве М.Ю.Лермонтова // «Филологические чтения». Международная науч.-практич. конф. студентов и аспирантов (27-28 ноября 2014 г.) [Электронный ресурс]: сб. статей. – Оренбург, 2014. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).*
5. *Гарифулина Э.Я. «Новогодние мадригалы и эпиграммы» М. Ю. Лермонтова // Перспектива: сб. статей молодых ученых, № 18. – Оренбург: ОГУ, 2015. – С. 33-36.*
6. *Матяш С.А. Вопросы поэтики русской эпиграммы. – Караганда: изд. КарГУ, 1991.*
7. *Матяш С.А. Вольный ямб русской поэзии XVIII-XIX вв.: жанр, стиль, стих. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011.*
8. *Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений: в 4 т. / отв. ред. Г.П. Макогоненко. – СПб.: Наука, 1979-1980.*
9. *Мануйлов В.А. М.Ю.Лермонтов: семинарий / В.А.Мануйлов, М.И. Гиллельсон, В.Э. Вацуро / под ред. В.А.Мануйлова. – Л.: Учпедгиз, 1960.*
10. *Докусов А.М. «Маскарад» // Лермонтовская энциклопедия / гл. ред. В.А.Мануйлов. – М.: Большая Рос. Энцикл., 1999. – С. 273-275.*
11. *Вацуро В.Э. Жанры // Лермонтовская энциклопедия / гл. ред. В.А.Мануйлов. – М.: Большая Рос. Энцикл., 1999. – С. 160-162.*
12. *Тюпа В.И. Жанровый репертуар лирики Лермонтова 1840–1841 годов // Мир Лермонтова: коллективная монография / под ред. М.Н. Виролайнен и А.А. Карпова. – СПб.: Скрипториум, 2015. – С. 115-132.*

З.Н. Поляк, Э.Т. Исагулова *(Казахстан, Алматы)*

ПОЭЗИЯ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ КОМПОЗИТОРА В. ДАШКЕВИЧА

Художественное взаимодействие словесного и музыкального начал имеет длительную и богатую историю. Взаимоотношения слова и музыки изучаются не только музыковедением или литературоведением. Эта тема стала точкой пересечения различных областей науки. Проблема рассматривается в нескольких ракурсах: музыкальность в поэзии, словесное в музыке, синтетические музыкально-поэтические жанры и т.д.

Литературоведу интересны как раз те жанры, в которых слово и музыка сливаются воедино, – романс, песня, хоровые и вокально-симфонические сочинения, произведения современных бардов и др. Почему в одних случаях соединение поэтического текста с конгениальной ему музыкой порождает шедевр, а в других – стихотворение, положенное на музыку, звучит тускло и невыразительно? От чего зависит успех такого сочинения?

По точному замечанию М. Черновой, «ритм (а также интонация, неразрывно с ним связанная) является основным способом эмоционального воздействия речевого произведения и вхождения в эмоциональную сферу автора» [1, 39]. Звуковая и ритмомелодическая структура поэтического текста имеет свою эмоциональную доминанту. Если композитор угадывает эту доминанту, то из синтеза двух искусств рождается новое произведение. Автор музыки должен найти оптимальное соотношение собственно музыки (мелодии) и внутренней музыкальности поэтического слова.

Один из современных композиторов, которому это удаётся, – Владимир Дашкевич. Композитор известен своей музыкой к фильмам и театральным спектаклям, он автор симфоний, опер, мюзиклов, камерных музыкальных произведений. Мы остановимся на его вокальной музыке.

В. Дашкевич создал музыкальные интерпретации стихотворений многих выдающихся поэтов прошлого. Прекрасен его романс на стихи Ф.И. Тютчева «Последняя любовь». Однако больше всего композитора привлекают стихи поэтов начала XX века и произведения его современников. Любимый соавтор В. Дашкевича, с которым создано множество замечательных произведений, – поэт Юлий Ким.

В творчестве композитора выделяются произведения, написанные на стихи поэтов Серебряного века. Среди них – музыкальные интерпретации стихотворений А. Блока, А. Ахматовой, Н. Гумилева, М. Цветаевой.

Стихотворения некоторых поэтов легли в основу музыкальных циклов. В. Дашкевич создал циклы из пяти песен на стихи О. Мандельштама и цикл из трех произведений на стихи В. Маяковского. Интересно, что большинство этих произведений вошли в репертуар певицы Елены Камбуровой.

Е. Камбурова начинала свой творческий путь в шестидесятые годы. Это была эпоха политической оттепели, которая совпала со временем необычайного интереса широкой публики к поэзии. Вечера поэзии собирали тогда огромные аудитории. Об этом – крылатая фраза Андрея Вознесенского, обыгрывающая цитату из Пушкина: «Пока не требует поэта к священной жертве стадион…».

Чуткий читатель и ценитель поэзии, Е. Камбурова именно стихи поставила на первое место при выборе произведений для своего репертуара. Первые её эстрадные программы составили песни Булата Окуджавы и Новеллы Матвеевой. В дальнейшем певица исполняла музыкальные произведения на стихи лучших поэтов XX века, строго и взыскательно отбирая лишь такие тексты, которые дают возможность исполнителю одухотворить музыку звучащей мыслью поэтического слова.

Точную характеристику мастерства певицы дал Б.Ш. Окуджава: «Я поражаюсь широте возможностей, которые демонстрирует этот мастер: точностью ее переходов от острого гротеска к мягкой грустной лирике, от трагической пронзительности к тихому смеху. Не всякому дано счастливое сочетание вокала, ума и таланта. Этим обладает Елена Камбурова» [2].

Интонация исповедальности, искренность и темперамент отличают каждый вокальный номер певицы. Среди других исполнителей Е. Камбурову выделяет умение всякий раз создавать из песни маленький спектакль. Недаром она стала художественным руководителем основанного ею Театра Музыки и Поэзии, объединяющего под своей крышей певцов камерного жанра. «Наш театр сегодня – это появление в России традиции петь и слушать песни, в основе которых стихи, окрыленные музыкой, их актерское проживание и душевное напряжение зрительного зала» [3], – говорит певица.

Понятно, что поэзия Осипа Мандельштама, положенная на музыку В. Дашкевичем, стала одной из жемчужин репертуара Е. Камбуровой. Пять стихотворений, вошедших в цикл, оказываются тематически связаны. Тема искусства кино звучит у поэта в стихотворениях «Чарли Чаплин» и «Кинематограф». Связанная с предыдущей тема творчества раскрывается в стихотворении «Музыкант». «Сохрани мою речь навсегда…» – вариант традиционного для русской поэзии «Памятника», где мотив творчества переплетается с темой трагических обстоятельств противостояния поэта безжалостной государственной системе. «Я вернулся в мой город…» – развивает эту же тему.

Стихотворение О. Мандельштама «Сохрани мою речь навсегда за привкус несчастья и дыма…» представлено в современном литературоведении несколькими интересными истолкованиями [4-8]. Большинство исследователей приходит к выводу, что адресатом авторского монолога является сам язык – воплощение всего, что было, есть и будет, хранилище народной памяти. В этом стихотворении отражается трагедия времени. Причем, понимание читателем этого во многом загадочного произведения приходит не только через семантику словесного ряда, но и благодаря мелодической волне стихов, их интонации.

Именно эту особенность стихотворения уловил и воплотил в музыке к нему В. Дашкевич. Композитор создает музыкальное произведение, состоящее из двух основных мелодий. Первая мелодия ложится на стихи первой строфы (первая строфа повторно звучит в конце песни), вторая мелодия сопровождает две последующие строфы.

Начало музыкального произведения отличается медленным, размеренным темпом, протяжностью и лирическим настроем. Затем происходит резкая смена интонации: музыка приобретает напряжение и экспрессию церковного песнопения. После каждого стиха второй строфы раздаётся резкий удар колокола. После каждого стиха третьей строфы – резкий фортепианный аккорд. Вокальное исполнение соответствует музыкальной помете «крещендо»: голос певицы усиливается – до надрыва, нарастает и выразительность аккомпанемента. Кульминация наступает в конце третьей строфы, после чего вновь происходит смена звучания – вместе с повтором первой строфы возвращается ручеек лирических трелей начала произведения. Финальная музыкальная фраза сопровождает повтор первого стиха стихотворения с явным мелодическим рисунком молитвы. Музыкальное истолкование (в отличие от поэтического оригинала) построено по принципу кольцевой композиции.

Как видим, в своей музыкальной интерпретации композитор предлагает собственное понимание смысла стихотворения. Загадочные мотивы и подтексты произведения О.Мандельштама проясняются благодаря переложению его на музыку.

Музыкальная трилогия В. Дашкевича на стихи В. Маяковского складывается из трёх произведений: «Хорошее отношение к лошадям», «Послушайте!», «Скрипка и немножко нервно…». В музыке ко всем трем стихотворениям наблюдается одно и то же явление: композиция поэтического текста (его деление на смысловые части) определяет смену ритмических частей музыкальной миниатюры. Поэт диктует композитору мелодическую схему, только уловив которую возможно создать синтетическое вокально-поэтическое произведение.

Примером такого синтеза может стать музыкальный номер В. Дашкевича на стихи В.Маяковского «Скрипка и немножко нервно…». Стихотворение, построенное на развёрнутой метафоре (музыкальные инструменты – это те же люди), так и просится на музыку. Оно всё настроено на слуховое восприятие. Поэт, передавая «голоса» инструментов оркестра, использует метрические и фонетические приемы. Тонический стих, построенный на равноударности, а также короткие, рубленые строки держат стихотворный ритм и придают ему динамичность. Разнообразные рифмы (точные и неточные, составные, неравносложные, ассонансные, сквозные) создают своей перекличкой звуковой рисунок стихотворения.

Выразительную характеристику этим особенностям стиха Маяковского даёт М.Л. Гаспаров: «Стих без метра, на одних ударениях, – потому что площадной крик только и напирает на ударения. Расшатанные рифмы – потому что за этим напором безударные слоги стушевываются и неточность их созвучий не слышна» [9, 365]. У Маяковского, по замечанию Г.О. Винокура, «звук как поэтический материал берется в связи с его семантической окраской, с его значимостью» [10, 20]. Композитор уловил эти звуковые образы и воплотил их в музыке.

Песня (этот жанр здесь весьма условен), как и стихотворение, делится на четыре части. У В.Дашкевича произведение начинается со своеобразной увертюры – музыкального вступления, в котором звучат некоторые темы, получающие развитие в дальнейшем. Интонация вступления – тревожная, ритм – прерывистый, инструменты звучат вразнобой. Поэтому первый контрастный момент – на границе вступления и первой части, в которой доминирует лирическое начало. Образ одинокой, никем не понятой скрипки, возникает в жалобных интонациях текучей мелодии. Солирующий музыкальный инструмент в первой части – скрипка. Начало второй части – рваный ритм джаза, резкие реплики равнодушных и грубых музыкальных инструментов. Здесь в оркестре солируют духовые и ударные. В третьей части в полилог вступает лирический герой, который бросается на деревянную шею скрипки, узнав в ней родственную душу. Музыкальные образы этой части можно определить как лирико-патетические. Струнные инструменты поддержаны здесь звучанием всего оркестра. Четвёртую часть можно назвать лирическим финалом. В вокальном исполнении используется попеременно пение и мелодекламация. Музыка подчеркивает задушевную интонацию предложения героя:

«Знаете что, скрипка?
Давайте –
будем жить вместе!
А?»

Это вопросительное междометие в конце стихотворения В. Маяковского указывает на душевную чуткость лирического героя, такого же нежного и растерянного перед чуждым ему миром, как и скрипка. Композитор понимает и использует это междометие иначе. В исполнении Е.Камбуровой оно превращается в распевное «А-а-а-а…», которое звучит под аккомпанемент джазовых синкоп саксофона. Так происходит последняя резкая смена ритма и интонации, что соответствует общему рисунку стихотворения, полностью построенного на антитезах и оппозициях.

Закономерности композиции стихотворного текста и внутренняя музыкальность поэтического слова определяют условия «перевода» произведения словесного искусства на язык музыки. У В.Дашкевича трансформация поэтического смысла в музыкальный происходит естественно и органично. Композитору удаётся не только передать эмоциональный строй и содержательные мотивы стихотворения, но и усилить выразительность произведения, сопроводив речевой ряд музыкальным. При этом музыкальное сопровождение – не простая иллюстрация к стихотворению. В синтезе с вербальным рядом (и благодаря вокальному мастерству исполнителя) музыкальная миниатюра становится самостоятельным произведением, предлагающим собственную интерпретацию поэтического текста.

1. *Чернова М.М. Ритмомелодическая структура как компонент процесса самоорганизации текста. Автореф. дис. канд. филол. наук. – Горно-Алтайск, 2002. – 18 с.*
2. *Елена Камбурова [Электронный ресурс]: http://www.bard.ru/article/51/15.htm (дата обращения: 10.04.2018).*
3. *Театр музыки и поэзии Елены Камбуровой. [Электронный ресурс]: http:// kamburova.theatre.ru/about/ (дата обращения: 10.04.2018).*
4. *Кихней Л.Г., Меркель Е.В. Поэт и язык: к вопросу о поэтологических стратегиях О. Мандельштама и М. Цветаевой // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – № 3. – С. 103-106.*

5. *Шиндин С.Г. К интерпретации стихотворения Мандельштама «Сохрани мою речь навсегда» // Поэзия и живопись: Сб. трудов памяти Н.И. Харджиева / Под ред. М.Б. Мейлаха и Д.В. Сарабьянова. – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 640-650.*
6. *Заславский О. Стихи, вырубаемые топором (О стихотворении О.Э. Мандельштама «Сохрани мою речь…») // Toronto Slavic Quarterly, 2014. – № 48. – С. 135-146.*
7. *Жолковский А. К. Сохрани мою речь, и я приму тебя как упряжь. Мандельштам и Пастернак в 1931 году // Звезда 2012, № 4. – С. 226-235.*
8. *Кружков Г. О сквозном образе в стихотворении «Сохрани мою речь навсегда за привкус несчастья и дыма…» // Звезда 2015, № 4. – С. 252-259.*
9. *Гаспаров М.Л. Владимир Маяковский // Очерки истории русской поэзии XX века. Опыты описания идиостилей. – М.: Наследие, 1995. – С.363 -396.*
10. *Винокур Г.О. Футуристы – строители языка // Филологические исследования: Лингвистика и поэтика. – М.: Наука, 1990. – С. 14-22.*

M. Ponomarenko *(Польша, Слупск)*

ПОЭТИЧЕСКИЙ МИФ Ю. КУЗНЕЦОВА О ВОЙНЕ

Творчество Юрия Кузнецова – феномен малоизвестный современному читателю. Изучением его произведений заняты в основном его ученики (бывшие слушатели семинара в Литинституте в Москве, где поэт долгое время преподавал). Заграничной популярностью лирика Ю. Кузнецова не пользуется. Но в литературном процессе советского периода он был известен достаточно хорошо, вокруг его поэзии велись ожесточенные споры. Так, Ю. Друнина отмечала: «Меня поразило несоответствие между великой болью народной и его в большинстве своем мелкими, эпатажными стихами. Его смешное, взятое напрокат у И. Северянина «суперменство»: «Звать меня Кузнецов. Я один. Остальные обман и подделка» [1, 453]. Большой скандал вызвали также строки «Я пил из черепа отца», в которых многие критики и современники поэта увидели только издевательство над памятью погибших фронтовиков. Однако уже в советские годы критика начала осознавать масштаб дарования поэта и пытаться с другой стороны посмотреть на его «суперменство», выявив ряд причин, по которым поэт так яростно противопоставлял себя всему литературному процессу. Д. Самойлов в конце 1970-х годов писал: «Кузнецов остро переживает исторические трагедии России. Их мрачную тяжесть постоянно несет он на своих плечах. И стихи его часто проникнуты мрачным колоритом. Трагизм русской истории Кузнецов видит в том, что Россия постоянно изнемогает под натиском врагов внешних, а то и внутренних. Образ врага постоянно сопутствует образу России в поэзии Кузнецова. Борьба эта гиперболична, почти космична» [1, 444]. Восприятие самой большой трагедии XX века: Второй Мировой войны будет неразрывно связано с её последующей мифологизацией, попыткой построения художественного мира на основании её творческого переосмысления.

Война является отправной точкой формирования поэтического мифа Ю. Кузнецова. Военная лирика поэта имеет яркий автобиографический оттенок. Общеизвестно, что отец Ю.Кузнецова – подполковник разведгруппы, красноармеец, подорвался на мине во время штурма Сапун-горы в Крыму в 1944 году. Будучи ребенком, Кузнецов-сын еще не осознавал, насколько эта брешь в семейном треугольнике повлияет на формирование его мировоззрения и творческие возможности. Когда будущий поэт достигает подросткового возраста, прошедшая война захватывает его самосознание, ведет к глубокой внутренней рефлексии. Во-первых, потеря отца воспринимается им как личностная трагедия, потому что происходит разрыв важнейшей архетипической связи «отец-сын», во-вторых, как семейная травма, потому что нарушается целостность семьи, рушится базовый порядок семейного развития. Это ведет к многочисленным потрясениям социального (голод) и психологического (подавленность, преждевременное старение матери) характера в семье Кузнецовых. С. Чупринин в статье «До последнего края» констатировал: «Гибель отца предстает в поэтической философии Кузнецова емким символом гибели смысла всего сущего. Вместе с отцом ненасытимая бездна поглотила и все естественные, обязательные чувства подрастающего героя – чувство: дома, семьи; защищенности; от любых бед и напастей; чувство собственной полноценности, нужности хотя бы одной живой: души в мире, чувство? укорененности в своем роду, в почве, поколениях, отшагавших по земле свой век» [2, 245].

Гибель мужского населения СССР до 1945 года, конечно же, сказалась на послевоенном запустении, на психологическом бессилии. Но 13-летний поэт Ю. Кузнецов вряд ли смог бы осознать масштаб трагедии, если бы она не коснулась его семьи. В стихотворении «Настала ночь, последняя для

многих» (1954), написанном ровно через 10 лет после гибели отца, подросток писал: «Заплачут дети, мать их зарыдает // И слезы литься будут без конца. // Но детям что! Они не понимают, // Как будто вовсе не было отца» [3, 10]. Очень точно зафиксирована прогрессирующая в семье поэта травма потери близкого человека. Как у самого младшего из детей, у Юрия не было возможности запомнить живого отца, его внешность, речь, эмоции. Но гораздо более информативными оказались последствия войны, которая отняла отца у ребенка. Он мог видеть, с чем приходится сталкиваться его семье и множеству таких же семей в разрушенных городах и сожженных селах. В то же время, отца, который был бы способен каким-то образом сгладить результаты этой большой трагедии, с ними не было. Во многом именно поэтому его сознание было травмировано на всю жизнь. Но эта травма позволила ему открыть в себе поэтическое дарование, благодаря ей началось формирование уникального феномена русской литературы второй половины XX века.

Принадлежность к поколению «детей войны» или безотцовщины, замкнула поэта в себе, заставляя обращаться к глубоким символическим смыслам бытия. Внешне он казался оторванным от литературного мира советской эпохи. Д. Орлов в статье «О творческом наследии Кузнецова» замечает, что «…все попытки осмыслить поэтическое наследие Кузнецова, поставив его имя в ряд с именами поэтов, с которым он «пил чай», или вообще с именами поэтов двадцатого века, заведомо обречены на провал. В литературе, как и в жизни, Кузнецов был одинок» [1, 403]. Эта творческая отдаленность от современников, резкие выпады в адрес А.А. Ахматовой и М. Цветаевой (и женской поэзии вообще) и классического наследия русской литературы в целом, во многом были обусловлены следами травмы послевоенного детства. Е. Евтушенко утверждал: «В Кузнецове прочно сидело заложенное безотцовщиной чувство изгойства» [1, 508]. Система общественных институтов для поэта изначально оказалась рассогласованна. Его сознательная жизнь началась с зияющего провала в семье, которая полностью ощутила на себе весь драматизм прошедшей войны. Достаточно вспомнить одно из самых известных стихотворений «Картинка 1945 года»: «Мать вещи продавать идёт: я голоден. // Мне не хватает хлеба, как отца…» [3, 16]. По личности поэта был нанесен удар и социальный, и психологический. Он столкнулся одновременно с разрушенной инфраструктурой, нищетой и голодом, начиная осознавать, что на месте отца в индивидуальной памяти отсутствует конкретный образ. Эту пустоту он мог заполнить лишь с помощью художественного переосмысления, воссоздавая отголоски реального образа, мифологизируя его. Эту задачу Ю. Кузнецов будет пытаться разрешить в течение всего своего творческого пути. Он сам признавал, что провал в его жизни существует: «В моём детстве образовалась брешь. Это была сосущая загадочная пустота отцовского отсутствия, которую я мог заполнить только словом. Я много написал стихов о безотцовщине и постепенно перешел от личного к общему. Я въяве ощутил весь ужас войны и трагедию народа. Ведь кругом почти все были сироты и вдовы [3, 4]. Однако безотцовщина не сделала его изгоем, напротив, столкновение его семьи с войной позволило ему осознать всю глубину этого явления: его антигуманность и разрушительность. В послевоенной литературе поэт действительно держался особняком, указывая на излишнее внимание к «окопному» быту. На съезде писателей 1975 года 34-летний Ю. Кузнецов заявил: «Поэты <…> напоминают людей, находящихся на льду бездонного озера. Однако мало кто из сегодняшней поэтической молодежи подозревает о глубине озера, о его мощных подводных течениях, скрытых тонким ледяным покровом. А ведь назначение поэта в том и состоит, чтобы за поверхностным слоем узреть само бытие <…> Поэты военного поколения донесли до нас быт войны. Война как бытие, однако, до сих пор освоена мало <…> верное направление по прорыву из быта в бытие уже было указано автором «Я убит подо Ржевом», а из более молодых – автором «Его зарыли в шар земной» [3, 5-6]. Он заметил, что в литературной среде преобладает некий закостенелый взгляд на войну, между тем, её трагизм и роль в жизни отдельного человека находятся на периферии. Смерть отца становится ключевым травматическим моментом, с которого начинается осознание мрачного, хаотичного феномена войны, формирование поэтического мифа. Основой для военной лирики Ю. Кузнецова является его внутреннее «Я», через которое ведутся беседы с отцом, осознается вся тяжесть и непредсказуемость борьбы на фронте. Он приходит к идее онтологического подхода к войне, потому что семейная травма заставляет его снова и снова возвращаться к провалу, в котором он пытается разглядеть размытый образ отца. Первые стихи, фиксирующие послевоенный хаос в семье, поэт пишет уже в 13-летнем возрасте («Настала ночь, последняя для многих», 1954). И.И. Ростовцева подчеркивает, что «…Кузнецова можно было ввести в литературу, потому что он стал развиваться именно как поэт художественной идеологии, и стал развиваться именно как поэт идеи. И у него, даже раннего, были две замечательные идеи, которые потом прошли через всё его творчество – идея памяти и идея возвращения» [4, 277]. Эти идеи тесно связаны. Память о войне была полна для Ю. Кузнецова негативных коннотаций: трагическая смерть отца, голод, разрушения, слезы матери, разорванность

семьи. Сам автор выступает в стихах субъектом памяти. Но переход «от личного к общему» и включение в этот ряд также и смерти других отцов, голод в масштабе уже не семьи, а народа, состоялся благодаря мифологизации образа отца. Ю. Кузнецов писал: «Я коснусь запретного. Мой отец погиб неслучайно. Это жестокая правда моей поэтической судьбы. Если бы он вернулся с войны живым, трагедия народа была бы для меня умозрительной, я был бы ненужным поэтом; пошел бы по боковой линии народной жизни, как обеспеченный генеральский сынок. Я бы неминуемо впал в духовное одичание метаморфизма. Я недолго увлекался метафорой и круто повернул к многозначному символу. С помощью символов я стал строить свою поэтическую вселенную [3, 5]. В повороте к онтологической рецепции войны и своем появлении в литературе Ю. Кузнецов-сын видит заслугу погибшего отца. Именно из этого парадокса утраты отца, ради формирования и эволюции поэта вытекает неоднократно упоминаемая современниками «мрачность» произведений Ю. Кузнецова. Так, критик В.В. Личутин замечает: «Мы – дети войны; невольно обнаружилась некоторая схожесть детских впечатлений. Похоронный треугольник невольно связал нас в некое братство своего времени; за нами молодёжь народилась уже иная, не испытавшая раннего голода и трагизма жизни. Судя по стихам, Юрий Кузнецов был уязвлен сиротством, гибель отца наложила отпечаток на характер. <...> Отсюда одиночество, ветер, бездна, откуда не возвращаются; бездна, в которой борются стихии, куда от чего-то манит, до жути в груди, до сердечных спазм <...> где таится иная, недоступная пониманию жизнь <…> Гибель отца – детская горе, <...> но <...> – и благое страдание, из которого проклюнулся поэт [1, 502].

В формировании поэтического мифа о войне ключевую роль играет, упомянутая И.Ростовцевой, идея возвращения. Ю. Кузнецов пытается вернуть отца к жизни, вписывая его в художественный мир. В своей беседе с Вяч. Огрызко поэт признавался: «Мне расплывчато снился военный человек, похожий на отцовскую фотокарточку. Он шел вперед всех в белом дыму с пистолетом» [1, 31]. Это все что осталось сыну от некогда живого родителя – полузастывшая картина, которая больше напоминает почитание легендарных подвигов умерших в славянском культе предков. В этом случае, как мы знаем, основную роль играло героическое прошлое человека, которое надлежало помнить и чтить. Настоящая личность при этом была практически полностью стерта, оставляя после себя миф, метонимического заместителя. Однако «возвращение» к отцу позволяет поэту возвратиться как к войне (народной и общечеловеческой трагедии), так и непосредственно образу предка, ближайшего члена семьи, того кто был частью семейного треугольника «мать-отец-сын». В поэме «Четыреста» два этих плана накладываются друг на другу, вытекая один из другого: с помощью художественных средств воссоздается момент штурма Сапун-горы (ретроспективная композиция), и за секунду до предполагаемого подрыва отца на мине сын кричит ему: « – Я здесь, я здесь, отец!» [3, 73]. Но отец не отвечает ему и склоняя голову уже «над памятной плитой» [3, 74] Ю. Кузнецов «сказал отцу: – Восстань! Я зреть тебя хочу…» [3, 74]. Когда же «сдвинула плиту отцовская рука» [3, 74], сын полагал, что ему удалось вытащить отца из могилы. Вместе с отцом вышли солдаты и офицеры, которые шли с ним на штурм, но все это движение было исключительно работой памяти. Все умершие красноармейцы представляли собой «гул и стук судеб, которых нет» [3, 75]. Здесь поэт ясно дает нам понять, что, мифологизируя своего отца и несколько сотен других отцов, он снова и снова возвращается к вопросу необходимости подобной жертвы, к вопросу семейной и народной травмы. Когда же сын возвращается домой и приводит к крыльцу «четыреста солдат и среди них отца» [3, 75], мать никого не видит, говоря: «Кто там? <…> Темно. Не узнаю…» [3, 76]. Перед Ю. Кузнецовым не стояла цель воскрешения отца и его погибших сослуживцев. Этот момент приобретает символическое значение нарушение привычного порядка жизни в семье, в стране, рассогласование устоявшихся понятий о мире. Но важнейшая идея заключена в потере Дома как точки отсчета человеческого развития [2, 245]. Мотив дома становится ключевым: дом как семейное гнездо Кузнецовых: отца, матери и детей, дом как поселок, город, страна, дом как планета (дом человечества) из-за военных действий оказываются под угрозой. Дом потерян, потому что потерян человек (солдат, офицер, отец).

Таким образом, основная значимость конструирования поэтического мифа о войне состоит в циклическом возвращении к истокам: к семье, к трагедии разрыва естественного порядка вещей. Поэт последовательно движется от личностной (сыновней) травмы к «общему», к народной потере. Но важная задача мифа показать «лицо войны», а не окопную массу красноармейцев. Не случайно на съезде писателей в 70-е годы он делает акцент на значимости «бытия войны». Онтологический подход позволит говорить о множестве «судеб, которых нет» [3, 75]. Позднее, в таких стихотворениях как «Очки Заксенгаузена» (1968), «Вечный снег» (1979), «Русская бабка» (1988), «Встреча» (1982) и «Люди Земли» (1985) мы заметим эволюцию поэтического мифа о войне, который выходит уже за рамки народной трагедии, затрагивая тему ненужности войны для всего человечества. Актуальность военной лирики Ю. Кузнецова сегодня является очевидной. Поэтический миф о войне ставит перед собой такие

задачи как: изображение отдельного «лица войны», обособление от «окопного» быта, связь поколений; показывает антигуманную сущность войны в масштабах семьи, государства, планеты.

1. *Звать меня Кузнецов. Я один: Воспоминания, статьи о творчестве. Оценки современников / Составитель Вячеслав Огрызко. – М.: Литературная Россия, 2013. – 512 с.*
2. *Чупринин С. До последнего края. – «Дон», 1981. – № 8. – С. 245.*
3. *Кузнецов Ю. С войны начинаюсь... (Ко Дню Победы): стихотворения и поэмы. – М.: Литературная Россия, 2015. – 160 с.*
4. *Юрий Кузнецов и Россия / Сост. Г.Н. Дубинина. – М.: Изд-во Литературного института им А.М.Горького, 2011. – 447 с.*

А.А. Рябова, Д.Н. Жаткин *(Россия, Пенза)*

К ИСТОРИИ РУССКОГО ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПОЭМЫ ДЖ.Г. БАЙРОНА «БЕППО»

Исследование осуществлено в рамках выполнения работ по гранту Российского научного фонда №17-18-01006 «Эволюция русского поэтического перевода (XIX – начало XX века)».

Шутливая повесть «Беппо, венецианская история» («Beppo, A Venetian Story»), созданная Дж.Г.Байроном в октябре 1817 г. в Венеции, снискала популярность в русской литературе. Для А.С.Пушкина она послужила фундаментом для создания оригинального произведения: жанрово и структурно поэма «Беппо» схожа с пушкинской поэмой «Домик в Коломне» (1830), с той лишь разницей, что у Байрона она подготавливает к роману в стихах «Дон Жуан» («Don Juan», 1823), а у Пушкина – определяется уже состоявшейся структурой «Евгения Онегина» (1823–1831). Бóльшую популярность «венецианская история» получила у русских переводчиков. Переводы из Байрона, выполненные видным поэтом и переводчиком, автором элегий и популярных романсов П.А. Козловым, вызывали в свое время восхищение критики, неизменно отмечавшей, что Козлов переводит «чисто байроновским стихом» [1]. Признавая высокие оценки переводов П.А. Козлова из Байрона его современниками, нельзя не отметить, что русский поэт существенно повлиял на русское восприятие Байрона, в некоторой степени разрушив его стиль и представив образ далекого от политики мастера любовной лирики, элегика и мечтателя, что было отмечено критиками последующего времени, например, Н.М. Демуровой в послесловии к одному из байроновских изданий [см.: 1]. Критические статьи о переводах П.А. Козлова из Байрона, печатавшиеся при жизни переводчика, до настоящего времени не систематизированы и не проанализированы, в связи с чем имеются сложности с установлением особенностей гражданской позиции П.А. Козлова, его места в отечественном литературном процессе.

«Беппо» Дж.Г. Байрона в жанровом отношении восходит к ироикомическим поэмам в октавах, которые были виртуозно разработаны в творчестве Л. Ариосто и других итальянских мастеров, например, Л. Пульчи; Байрон даже перевел часть его «Большой Морганте» («Morgante Maggiore»). Эпиграф из шекспировской комедии «Как вам это понравится» («As you Like it») отражает связь первого произведения Байрона в новом для него жанре с сатирическими и комически-любовными сценами у В. Шекспира (шутки над Мальволио в этой пьесе, а также проделки над Фальстафом в произведениях «Виндзорские насмешницы» («The Merry Wives of Windsor») и «Генрих IV» («King Henry IV», части 1 и 2). Приступая к изображению Лауры, Байрон вспоминает, что Шекспир уже нарисовал подобный тип – Дездемону в трагедии «Отелло» («The Tragedy of Othello»). В письме Дж. Мюррею от 23 октября 1817 г. одним из источников, вдохновивших его на создание поэмы, Байрон также называет остроумную пародию на легенды о короле Артуре (сознательную имитацию Пульчи) своего соотечественника Дж.Х. Фрира, напечатавшего ее под псевдонимом Уистлкрафт (Whistlecraft) [2]. «Беппо» был написан между «Манфредом» («Manfred») и IV песнью «Чайльд-Гарольда» («Child-Harold»). По этому поводу П.С. Коган заметил, что «среди стихов, звучавших похоронной песнью земным радостям и тревогам, писались строфы, полные смеха и заразительного веселья, среди героев, звавших к отречению от земли, тоскующих и грезящих о несбыточных идеалах, появились причудливые фигуры в “масках клоунов и арлекинов”, в нарядах “всех времен и народов”, кружащиеся под веселые звуки гитары, этой традиционной спутницы венецианскаго карнавала!» [2]. Поэма стала своеобразным этюдом к роману в стихах «Дон Жуан», ибо уже в ней Байрон отыскал и соотношение

между планами героев и автора, и богатейшую ироническую палитру, и строфику. В ней видны проблески новых интересов и устремлений поэта. Еще немецкий критик К. Бляйбтрой в книге «Байрон Сверхчеловек» («Byron der Uebermench») назвал «Беппо» подготовкой к «Дон Жуану», заметив, что «каждое произведение Байрона как бы вырастало из предыдущего с удивительной последовательностью» [2].

Жанрово-композиционная структура поэмы трехступенчата: **анекдотический протосюжет** – муж, застающий жену с любовником, – актуализируется в **новеллистическом сюжете** – истории о возвращении Беппо к Лауре, при этом сам процесс рассказывания составляет **большой актуализированный сюжет**, при воссоздании которого преподнесение истории оказывается более важным, чем содержание того, что происходило с действующими лицами. Авторское «я» составляет внутренний нерв произведения (из 99 октав 54 посвящены героям, 45 позволяют автору раскрыть богатство своего поэтического видения, блеснуть искусством остроумия, свободной беседы, наблюдательностью, способностью подчинить своей творческой воле любой материал). Для сбалансированности объективного (геройного) аспекта и субъективного (авторского) плана Байрон вносит оттенок «документальности» в череду событий – случай из жизни возникает спонтанно, когда в преддверии венецианского карнавала автор хочет поделиться своими знаниями об этом празднике, его обычаях и прелестных участницах. Беппо, Лаура, любовник-граф воспринимаются не как герои литературного произведения, а как фигуры, связанные с условной реальностью предания и безусловной реальностью Венеции. Такое взаимодействие **большого лирического** и **малого новеллистического** контекстов придает особую многомерность поэме Байрона. Первый практически не ограничен во времени, пространстве и выборе объектов – сюжетно открыт; второй – сюжетно завершен в рамках конкретного события, произошедшего с определенными лицами, в определенном месте и в определенное время: «Вокруг анекдота полустолетней давности развернут узор живых, современных проблем: непритязательный рассказ о вернувшемся муже вызывает к жизни вопросы политики, свободы, просвещения, искусства» [3, 67].

С первых строф произведения Байрон сразу погружает читателя в атмосферу венецианского карнавала, мастерски используя перечисление герундия, что придает действию необычайную динамичность: «The People take their fll of recreation, / And buy repentance, ere they grow devout, / <…>, / With ***fddling, feasting, dancing, drinking, masking***, / And other things which may be had for asking” [4, 1] [Люди предаются отдыху / И находят повод для раскаяния, прежде чем они обратятся к богу, / <…>, / ***Игрой, пированьем, танцами, питьем, ряженьем*** / И другими занятиями, которые можно получить, если попросить] и “<…> and Prudery flings aside her fetter, / And Gaiety on restless tiptoe hovers, / Giggling with all the Gallants who beset her; / And there are Songs and quavers, ***roaring, humming***, / Guitars, and every other sort of ***strumming***” [4, 2] [<…> и Притворная стыдливость сбрасывает свои путы, / И Веселость неугомонно на цыпочках кружит, / Хихикая со всеми кавалерами, которые окружают ее; / И Песни и трели, ***хохот, гул***, / Гитары и другие виды ***бренчания***]. В своем переводе П.А. Козлов скорее показывает не разнообразие, а вседозволенность, отсутствие каких бы то ни было ограничений: «Готовясь к покаянью <…> / <…> / Веселью все предаваться рады; / Тогда в ходу пиры и маскарады» [5, 291] и «Веселье разрушает все преграды; / Разгул царит; притворство без цепей; / Любовники ликуют; серенады, / Романсы, песни, *страстный шепот пар* / Волшебно вторят рокоту гитар» [5, 291]. Перевод В.И.Любича-Романовича весьма волен: «…увеселенья / С ума всех сводят, так, что страх! / Но <> / <…> пост великий наступил, / Папист безумье позабыл / И маску шутовскую скинул; / Замолкли пляски и пиры, / Конец забавам с той поры» [6, 1] и «<…> закипели / Сердца восторгом; цепи – прочь! / Их день жеманный налагает. / Шум, хохот, *шепот страстных пар*, / Рулады, песни, звон гитар, / Веселость резвая летает; / У всех на мысли цель одна – / Исчерпать радости до дна» [6, 2]. Анонимный прозаический перевод характеризуется буквализмом, небрежностью фраз (например, «порхая на неутомимом носке»), несмотря на свою смысловую близость оригиналу: «…всякий <…> с избытком предается удовольствиям и, прежде чем вдаться в благочестие, припасает поводы к раскаянию при помощи ***игры на скрипке, пированья, танцев, попоек, переряжений*** и всего остального, что можно получить по запросу» [7, 465] и «…жеманство сбрасывает свои путы и веселье, порхая на неутомимом носке, хохочет со всеми осаждающими его волокитами. Всюду раздаются ***песни, трели, возгласы, звон гитары*** вместе с иным разнообразным ***бренчанием***» [7, 465]. Ощутимо, что Д.Д. Минаев в своей интерпретации использовал находки предыдущих переводчиков (например, его фраза «шепот страстной пары» явно заимствована у В.И. Любича-Романовича или П.А. Козлова («страстный шепот пар», «шепот страстных пар»): «Они (католики) <…> / <…> / С спасительной, как думаю я, целью / Бегут отдаться общему веселью; / Готовясь к покаянию, спешат / В блистательный и пестрый маскарад, / Где в вихре ***песен, музыки и пляски***, / Скользят и вьются бешеные ***маски***» [8, 118] (более ранние

редакции отличаются в основном пунктуационными изменениями [см.: 9; 10]) и «Разгул и плеск! На языке у всех / ***Запас острот и неподдельный смех; / И звук рулад, и*** *шепот страстной пары* / Сливаются ***с аккордами гитары***» [8, 118]. Наиболее лаконичен в своем прочтении В.В. Левик: «Греши смелей, чтоб каяться потом! / <…> / Все испытать спешат <…>: / ***Любовь, обжорство, пьянство, маскарад***» [11] и «И нет у целомудрия стыда, / Тогда своим жрецам неугомонным / Веселье отдается без труда. / ***Визг, хохот, пенье, скрипки и гитары / И нежный вздох целующейся пары***» [11].

Известно также, что М.Ю. Лермонтов в 1830 г. приступил к переводу «Беппо», однако перевел только первую строфу: «*народ* веселится и празднует сколько хочет; покупают раскаяние перед тем, чтобы сделаться богомольными <…>; ***пируют, играют, пляшут, пьют, маскируются*** и употребляют всё, что можно получить попросивши» [12].

В «Беппо» Байрон постоянно уходит от венецианской истории, чтобы вновь и вновь обратиться к мысли об Италии и Англии, представленных им как антиподы. Противопоставление Италии (естественное, истинное, поэтичное начало) и Англии (искусственное, фальшивое, антипоэтичное начало) – характерный прием романтической поэзии. Однако Байрон чужд прямолинейности в оценке Англии, его ирония прекрасно гармонирует с анекдотичностью истории Лауры и Беппо. Например, в строфе XLIV поэт сравнивает итальянский и английский языки. Ирония по отношению к любимой Англии показана Байроном и при помощи многочисленных повторов, особенно в строфах XLVII, XLVIII и XLIX. В целом авторские сравнения и повторы были сохранены в русских переводах. В «Беппо» Байрона чрезвычайно существенен элемент комизма, основанный на несоответствии драматически острой ситуации и неожиданного снятия этого драматизма, что было удачно передано в русских переводах.

Увлекательный рассказ Байрона завершается не по тому, что исчерпан материал (в контексте анекдота и новеллы материал исчерпан, но богатство жизненных наблюдений, раздумий, ассоциаций поэта неисчерпаемо), а потому что автору хочется поставить точку: «My pen is at the bottom of a page, / Which being fnish'd, here the story ends; / 'Tis to be wish'd it had been sooner done, / But Stories somehow lengthen when begun» [4, 51] [Мое перо в конце страницы, / Она заканчивается, здесь и истории конец; / Надо было бы раньше это сделать, / Но Истории, однажды начавшись, как-то становятся длиннее]. И, пожалуй, П.А.Козлов оказался наиболее лаконичен в переводе этого кульминационного момента, ср.: «…Места нет: / Окончен лист, и я прощаюсь с вами; / Давно пора уж кончить, но поэт, / Начав повествование, порою, / Никак не может справиться с собою» [5, 324]; ср.: «Рассказ мой кончен! За терпенье / Благодарю вас, господа! / Хотя читатель, без сомненья, / За отступленье иногда, / Нахмуря брови и зевая, / Конца уж ожидал давно. / Но верьте: право, мудрено / Порой бывает, развивая / Рассказ свой, мысли удержать / И за черту не проскакать» (В.И.Любич-Романович) [6, 35–36] – «Мое перо дошло до конца страницы и так как она вся исписана, то здесь же и развязка рассказа; желательно было бы, чтобы она наступила пораньше, но раз начатые повести иногда несколько затягиваются» (Аноним) [7, 484] – «Но кончен лист, нет места для пера, / И мой рассказ кончать давно пора. / Давно пора! держусь хоть этой веры, / Но стал писать – и вышел вон из меры» (Д.Д.Минаев) [8, 134] – «Листок дописан, и рука устала. / Пора кончать. Вы скажете: о да! / Давно пора, рассказ и так уж длинен. / Я знаю сам, но я ли в том повинен!» (В.В.Левик) [11].

На фоне вольного перевода В.И. Любича-Романовича, характеризовавшегося отступлением от октавы, пропуском значимой информации, анонимного прозаического перевода 1904 г. и неотточенного, хотя и талантливого перевода Д.Д. Минаева, опять же с избеганием октав, интерпретация П.А. Козлова может быть названа лучшим прочтением «Беппо» в дореволюционной России. Увиденные Н.М. Демуровой ложно понятая романтичность, слезливость и «дурнотонность» в переводах П.А. Козлова (проиллюстрированы текстом его перевода байроновского стихотворения «Душа моя мрачна» («My Soul is Dark»)) [см.: 1] вряд ли можно относить ко всем прочтениям П.А.Козловым великого английского романтика, в том числе и к ироничному «Беппо». Перспективным представляется комплексный анализ переводов П.А. Козлова из английских авторов, который позволит в полной мере осмыслить специфику предпочтений переводчика.

1. *Демурова Н.М. Послесловие // Байрон Дж.Г. Избранное. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1979. Режим доступа: http://imadin12.narod.ru/allarticles/article_18.html*
2. *Коган П.С. Беппо // Байрон Дж.Г. [Полное собрание сочинений: В 3 т.]. – СПб.: Брокгауз-Ефрон, 1905. – Т. 2. – С. 85-88.*
3. *Табориcская Е.М. «Домик в Коломне» А.С.Пушкина и «Беппо» Дж.Г.Байрона (к проблеме жанра шутливой поэмы в октавах) // Вестник Череповецкого государственного университета. Филологические науки. – 2011. – № 1. – С. 64-68.*

4. *Beppo, A Venetian Story by Lord Byron. – London: John Murray; Albemarle-Street, 1818. – 52 p.*
5. *Козлов П.А. Беппо. Венецианская повесть // Козлов П.А. Полное собрание сочинений. – М.: Типолитография Т-ва И.Н.Кушнерева и Ко, 1897. – Т. 3. – С. 289-324.*
6. *Беппо. Венецианская повесть / Вольный перевод из сочинений Байрона В.И.Любича-Романовича // Сын отечества. – 1842. – Ч. II. – №4. – Отд. IV. – С. 1-36.*
7. *Беппо (Венецианская повесть) / Перевод с позднейшего, исправленного и дополненного английского издания К.Гумберта, А.Богаевской и Стальки // Байрон Дж.Г. Полное собрание сочинений. – Киев; СПб.; Харьков, 1904. – С. 464-484.*
8. *Беппо. Венецианская повесть / Перевод Д.Д.Минаева // Сочинения лорда Байрона в переводах русских поэтов / Под ред. Н.В.Гербеля. – СПб.: в тип. Ф.С.Сущинского, 1874. – Т. 1. – С. 118-134.*
9. *Беппо. Венецианская повесть лорда Байрона / Перевод Д.Д.Минаева // Современник. – 1863. – Т. 97. – №8. – Отд. I. – С. 401-438.*
10. *Беппо. Венецианская повесть / Перевод Д.Д.Минаева // Сочинения лорда Байрона в переводах русских поэтов: [В 5 т.]. – СПб.: в тип. В.Головина, 1864. – Т. 2. – С. 127-168.*
11. *Беппо. Венецианская повесть / Перевод В.Левика // Байрон Дж.Г. Собрание сочинений: В 4 т. – М.: Правда, 1981. – Т. 3. // http://modernlib.ru/books/bayron_dzhordzh/beppo/read.*
12. *О переводе фрагмента поэмы Дж.Г.Байрона «Беппо» М.Ю.Лермонтовым // http://Lermontov.nib.run/Lermontov/text/period/bipod.him.*

Д.Е. Толбаева (*Казахстан, Астана*)

ШӘКӘРІМ ҚҰДАЙБЕРДИЕВТІҢ «ҮШ САУАЛ» ШЫҒАРМАСЫНДАҒЫ ЕҢБЕК КОНЦЕПТІСІ: АУДАРМА АНАЛИЗІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІ

Шығармашылығы классикалық шығыс және еуропалық (оның ішінде орыс) әдебиет дәстүлерінің бірегей синтезіне айналған Шәкәрім Құдайбердиев айрықша тұлға. Араб, түрік, парсы тілдерін жетік меңгерген Шәкәрім Физули, Хафиз, Науаи шығармаларын еркін оқып, орыс тілінен А.Пушкин мен Л. Толстой шығармаларын аударған.

Шәкәрімнің дарыны жайында сөз қозғағанда, оның ақын болып қалыптасуындағы Абайдың рөлін айтпай кету мүмкін емес. Шәкәрімнің әкесі, Абайдың үлкен ағасы ертеректе дүниеден озып, ұлы Абайдың қамқорлығында қалады. Абай сөз өнерін жоғары бағалау, гуманизм, өз халқына адал қызмет етуге құштарлық сынды ізгі қасиеттерді Шәкәрімнің бойына сіңдірген.

Жазушы мен ақынның кейінгі шығармашылығына зор ықпал еткен орыс әдебиеті әлеміне де Шәкәрімнің көзін ашқан Абай.

Екі ақын да халық ағарту қызметін өз борышымыз деп білген. Мысалы, "Интернатта оқып жүр "өлеңінде Абай интернатта оқып жүрген жастардың заң мен ар-намыс жайында білім алу, әдебиетті зердесіне тоқу үшін емес, пайдақорлықты көздеп жүргенін әсерлі сипаттайды. Өз заманындағы жастардың тағдырына сарыла қайғырып, Абай мынадай жыр жолдарын жазады:

Ойында жоқ бірінің
Салтыков пен Толстой,
Я адвокат, я тілмаш,
Болсам деген бәрінде ой [1, 58].

Ұлы Абай шығармашылығымен таныс, әрі оны сүйсіне оқыған Л.Н. Толстойға алғашқы сілтемені осы өлеңнен табамыз. Шәкәрімнің "Қажыма, ойым, қажыма" шығармалар жинағына арнаған мақаласында Роллан Сейсенбаев былай жазады: "Ұлы ақындырдың аялы бесігі Жидебай – Шаhкәрім қадірін танып, өзіне ұстаз тұтқан Толстойдың – Ясная Полянасымен ірге тіресіп, адамзаттың рухани астаналарының бірі болды" [2, 11]. Расында, Абай мен Толстойды ғана Шәкәрім Құдайбердиев өзінің ұстаздары ретінде таниды:

Танбаймын, шәкіртімін Толстойдың
Алдампаз, арам сопы кәпір қойдың.
Жанымен сүйді әділет ардың жолын,
Сондықтан ол иесі терең ойдың [3, 187].

Жоғарыда аталған "Жасымнан жетік білдім..." өлеңінде Шәкәрім Толстойды шіркеу діннен қуғындаған 1901 жылғы оқиғаларға Лев Николаевичті жақтап жауап береді:

Толстой кәпір емес, кәпір өзің
Дән емес, бәрі алдау айтқан сөзің /.../
Ақиқат сырымды айтсам – Толстойдың
Мың сопыны алмаймын тырнағына [3].

Байқағанымыздай, Толстой өзінің шығармашылық және өмірлік жолы арқылы Шәкәрімнің дүниетанымына үлкен ықпал еткен. Ақын өз халқын дана жазушымен таныстыруды көздеп, орыс классигінің бірнеше шығармаларын аударған. Осылайша, "Асархадон патша" ертегісін, "Үш сауал" әңгімесін прозамен, "Сто восточных рассказов" цикліне кіретін "Крез патша", "Пан Жи-Зан хан" шығармаларын өлең жолдарымен аударған [3]. Жалпылап айтқанда, прозаны поэзиямен аудару қазақ әдеби дәстүрінің ерекше тұстарының бірі.

Аудармашының балалар әдебиетіне жататын шығармаларға назар аударғаны бекер емес. Бұл тәржімалардың ағартушылық міндетімен тікелей байланысты: аталмыш әңгімелердің қызықты желісімен қоса дидактикалық идеясын да атап айтуға болады.

"Үш сауал" әңгімесінің желісінің ертегілік сипаты бар: патша ойшылдарға "Қай істі қандай уақытта істеген жақсы?", "Ең керекті іс не?", "Ең керекті кісі кім?" сынды үш сұрақ қояды. Осы сауалдарына жауап іздеген патша ақылды тақуаға кезігеді. Аталған шығарманы аудару мәселесін "Шәкәрім және Толстой: көркем аударма мәселесі" мақаласында қарастырған Аманжол А. екі көркем мәтінді салыстыра отырып, олардың маңызды алшақтықтарына ерекше назар аударады [4].

Әңгіме желісіне сәйкес тақуамен болған кездесудің арқасында, патша ең жақсы уақыт – қазіргі уақыт, адамның ең жақсысы – осы сәтте жолыққаны, ал ең жақсы іс – осы кісіге (жақыныңа) жақсылық жасау екенін түсінеді. Бұл шығармада еңбек концептісі негізгі емес, ол тек үшінші сұрақ пен ойшылдың үшінші ақиқаты – патшаның жұмысымен (ол тақуаға жер қазуға көмектеседі) сипатталған жақыныңа жақсылық жасау арқылы ғана ашылады.

Дегенмен, біздің ойымызша, Шәкәрім жалқаулық пен бос сенделістің қайшылығы ретінде еңбек концептісіне ерекше ықылас білдірген. Сондықтан да аударма әңгіме Шәкәрімнің осы шығармаға арнайы жазған төртжолды өлеңімен аяқталады.

Бұл төртжолды өлең мысалда міндетті түрде болатын және дәстүрлі түрде шығарманың негізгі мағыналық мазмұны шоғырланатын ғибрат тәріздес. Шәкәрімнің ойы бойынша, еңбек – "Үш сауал" әңгімесінің мағыналық мазмұны. Әңгімені аяқтаған төртжолды өлеңнің негізгі ойының еңбекпен байланысты болуы да бекер емес:

Адамшылық іздесең, бұл жолға түс
Алдау қылма біреуге қиянат-күш!
Жетілсең де жемтік жеп ел зарлатпа
Ар-ынсаптың сүйгені – таза жұмыс! [3, 614]

Шәкәрім аталмыш тәржімаға арнайы жазған осы төртжолды өлеңнің орысшаға сөзбе-сөз аударылған нұсқасы кеңінен қолданылады. Авторы беймәлім аударма біздің ойымызша түпнұсқаның негізгі ойын дәл жеткізбейді:

Ищи человечность, вступай на этот путь
Не делай зла, насилия другому,
Достигнешь высоты – не заставляй народ стонать.
Чистый труд любят и совесть, и честь.

Нақтылай кетсек, бірінші жолда автор етістіктің бұйрық райын емес – "ищи", "если ищешь" – шартты райын қолданады (біздің аудармада *коль ищешь*). Үшінші жол бойынша да бірқатар сауалдар туындайды: *жемтік жеп* сөз тіркесі әдетте жыртқыш аңдарды сипаттағанда қолданылатынын ескерсек, біздің пайымдауымыз бойынша, *достигешь высоты* тіркесі өлеңнің эмоциялық суретіне сай келмейді. Соңғы жолдағы өлеңнің мықты тұсы – *чистый труд* тіркесі автордың ойын аяқтауға қолданылуы керек, бірақ мұнда сөздердің өзара орналасу реті бұзылған.

Жоғарыда аталған қайшылықтарды ескере келе, біз өлеңнің келесі аудармасын ұсынамыз:

Коль ищешь человечность, ступай на этот путь
Не лги, не делай зла, насилия другому,
Достигнув, озверев, не мучай свой народ
Любимцем совести всегда был честный труд (Т.Д. аударма сы).

Мұндай аудармада соңғы жол түпнұсқаның сөз орналасу ретін қайталайды: "чистый труд" сөз тіркесі (біздің нұсқада "честный труд") өлеңді тәмамдап, мәтіннің мықты позициясы – финалда тұр.

Шәкәрім бақыт жайында ой өрбіткен басқа шығармасында да еңбек концептісіне ерекше назар аударатыны жайлы Г. Есім "Мудрость Шакарима" еңбегінде талдап көрсеткен.

Бай, ұлық жуандарды бақты көрмек,
Ол мисыз шолақ ойға баға бермек.
Анық бақ деп айтарлық үш нәрсе бар:
Кірсіз ақыл, мінсіз сөз, адал еңбек [5].

Мұнда ақын бақыт ұғымына талдау жасап, оның үш құрамдас бөлігін көрсетеді: кірсіз ақыл, мінсіз сөз, адал еңбек.

Шәкәрім секілді, Лев Толстой да өз шығармашылығында еңбек концептісін кеңінен қолданады. Лев Толстой адамның ой-өрісін кеңейтуде, руханиятын байытуда бейнеттің, физикалық еңбектің рөлі үлкен деп санаған. Осы қағиданы ұстанған жазушы оқушылардың еңбек етуіне арнайы өзінің Ясная Поляна өлкесіндегі мектебінен жер бөліп берген. Онда шәкірттер зығыр, бұршақ, сәбіз, қызылша секілді көкөністер егіп, тіпті олардан өнім де жинаған. Француз жазушысы Ромен Ролланға жазған әйгілі хатында Толстой еңбек жайында былай дейді: "Ручной труд в нашем развращенном обществе (в обществе так называемых образованных людей) является обязательным для нас единственно потому, что главный недостаток этого общества состоял и до сих пор состоит в освобождении себя от этого труда и в пользовании, без всякой взаимности, трудом бедных/…/" [6].

Шәкәрім адамды тәкәппарлық пен ызадан алшақтататын еңбек және еңбекқор кісі арлы келеді деп білген. Және осы ой Толстойдың көптеген шығармаларында да кездеседі.

Осылайша, еңбек концептісі Шәкәрім Құдайбердиев пен Лев Толстойдың шығармаларын тоғыстырушы идея деп тұжырымдауға толықтай негіз бар.

1. *Абай (Ибраһим) Құнанбайұлы. Шығармаларының толық жинағы. – Алматы: Жазушы. – Т.1 Өлендер мен аударма ла, 2003. – 296 б.*
2. *Құдайбердіұлы Ш. Қажыма, ойым, қажыма: өлендер. Шығармаларының үш томдық жинағы. Бірінші том. – Алматы: Халқаралық Абай клубы. Жидебай, 2008.*
3. *Құдайбердіұлы Ш. Жол табалық ақылмен. Шығармаларының бір томдық жинағы. Бірінші том. – Алматы: Дәуір, 2006.*
4. *Шәкәрімтану мәселелері: Сериялық ғылыми жинақ. 4-т. – Алматы: Раритет, 2007 – 304б. – "Атамекен" сериясы.*
5. *Есим. Г. Мудрость Шакарима. – Алматы: Атамұра, 2008. – 344 с.*
6. *Ручной труд и умственная деятельность (из письма французу) . – 1887 // http://tolstoy.ru/creativity/journalismguide/117.php*
7. *Сатпаева Ш.К. Веяние времени. Статьи. – Алматы: Ғылым, 2000. – 600 с.*
8. *ШӘКӘРІМ. Энциклопедия. / Бас.ред. Е.Б. Сыдықов. – Семей: Тенгри баспасы, 2008. – 864б.*

Ж.Ж. Толысбаева *(Казахстан, Астана)*

ИЗОМЕТРИЯ ИЛИ ПЕРЕБОЙ РИТМА? (О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СТИХОВ АНУАРА ДУЙСЕНБИНОВА)

…Энергия. Неуёмная. Хаотичная.
Она как бы пока сама ещё своей
формы не знает. Её рвёт от самой себя…
Ануар Дуйсенбинов [1].

Иррационализм окружающей действительности – главный мотив поэтического творчества современного казахстанского поэта Ануара Дуйсембинова. О странностях устройства современного

общества поэт говорит в каждом тексте. Его характеристики очень конкретны и жестки. Он не использует приема недоговаривания или обращения к метафорическому иносказанию, пишет о современной казахстанской реальности: «курс государства 2050», «курс доллара», «рекламные щиты», «казахи», «языковая среда», «Астана», «ипотека», «кредит» и т.д. Позиция героя выявляет не одиночество романтика («ничего нас к одиночеству не ведет / ибо мы одиноки от рождения и до…» [2]), но принципиальное неприятие-развенчание установившихся в обществе норм и догм. Конфликт осложнен узнаванием мещанства в себе. И преодолением этого порока:

…но время нельзя подбирать за другими поэтому я никому не нужен
никто не слышит его скрежет у меня меж зубами
никто не видит меня бредущего по льду
никто не чувствует дрожь бытия прикасаясь к дереву
никто не касается деревьев разве что столяры и гробовщики
и последние наверняка чувствуют ее острее чем я
я всего лишь медленно сходящий с ума поток словесного недержания
я всего лишь пытаюсь не лопнуть хотя уже мало представляю зачем
я всего лишь этот текст пытающийся остановиться…

(А.Дуйсенбинов, «белый шум или то что застряло в зубах» [1])

Информацию об абсурде жизни читатель получает как из содержания преобладающего прозостиха (с характерными для него признаками изометрии), так и через качество оформления и звучания поэтического текста. Именно этим – звучанием – обращает на себя внимание поэзия А.Дуйсенбинова.

В настоящей статье предлагаем обратить внимание на существование двух одновременных тенденций: с одной стороны, на систематический акцентированный перебой ритма почти в каждой строке стихотворения, с другой – на такую же по степени физической осязаемости интенцию на гармонизацию поэтической речи.

Все время хочется разорвать
строку. Такую ровную, каким не бывает
асфальт на дорогах моей
страны. И я
разрываю. Как перекусывают зубами
нить,
чтобы завязать
узел.
И начать новую…

(А.Дуйсенбинов, «Happy New Yawn» [2]).

Узнаваемым знаком поэтического стиля Ануара Дуйсенбинова становится анжамбеман – многовекторный символ и неспешно-паузированной мыслительной деятельности лирического героя, и парадоксального типа мышления, и сознательно-бессознательного проговаривания правдивой, а значит неудобной информации, и усилий лирического героя, направленных на уничтожение ханжеского раздвоения реальности. Приведем пример:

Очень странно переживать за казахский по-русски,
ностальгировать по кумысу после ламбруско,
поглядывать на тощих в узком
кругу предпочтений…

(А.Дуйсенбинов, «Метаморф» [3]).

В процитированных строках логика смыслообразования считывается с движения оксюморонных пар, вовлекающих рифменные слова «по-русски», «ламбруско». На анжамбемане «узком / кругу предпочтений» система антиномий, на первый взгляд, ломается, поскольку сближены слова с одним семантическим корнем («на тощих в узком»). Но это первое впечатление, поскольку «узким» лирический герой называет сознание, не похожее на сознание лирического героя, не способное на проживание в двух реальностях.

Обратимся к другому тексту поэта:

…Апрельфевраль, февральапрель, ақпансәуір
дела здесь так себе, тіріміз әйтеуір бәріне
жат болып ауру болдым. Ауыр
сөздің ішкі жүйесі – сыр, дауысы да – сыр…
(А.Дуйсенбинов, «Апрельфевраль, февральапрель, ақпансәуір» [4])

Интересно развивается лирический сюжет стихотворения «февральапрель апрельфевраль сәуірақпан». На начальном этапе монолингвального лирического повествования мир видится лирическому герою легким, веселым и определяемым. При добавлении к сочетанию «февральапрель» аналогов на казахском языке существено меняется само восприятие окружающего. Сам период февраль – апрель перестает восприниматься как сезон весенней неустойчивости и ожидания, но обозначает порубежье – до и после марта, времени подведения итогов и начала отсчета нового: «тіріміз әйтеуір».

Неразделенный речевой поток (без знаков препинания, часто – с неологизмами, образованными на стыке разных языковых материй, сращениями слов, неожиданными метафорическими сближениями образов) – основа поэтики А. Дуйсенбинова. В процитированном отрывке объединяются казахский и русский текст – еще одна константа поэтического творчества исследуемого автора-билингва. Текучесть, музыкальность, неразделенность образа «апрельфевраль, февральапрель, ақпансәуір» поддерживается звуковыми повторами на уровне рифм «ақпансәуір – әйтеуір – ауыр»; ассонансных созвучий (апр**е**ль – д**е**ла зд**е**сь – себ**е** – бәрін**е**); аллитераций (а**пр**ельфе**вр**аль, фе**вр**альа**пр**ель, ақпансәуі**р** – **т**і**р**іміз – әй**т**еуі**р** – **бәр**іне – ау**р**у – ауы**р** – сы**р**). Драматичность содержания данного отрывка также поддерживается анжамбеманами, ломающими ритм Я6, рвущими цельность поэтических строк на прозотекст.

Стихотворный ритм всегда отражает настроение, дух своего времени. В поэтических текстах А.Дуйсенбинова нет доминанты метра, приоритетной системы стихосложения. Но в каждом тексте находит себе место цезура, которая подчиняет себе и метрику, и рифмику стихотворения. Процитируем начало стихотворения «яблоко»:

приходит к человеку адаму другой
адам говорит дай мне власти я все
отдам так я выверю каждый свой шаг
кадам что при звуке щагов этих планов
смет добродетели их обнаружат смерть
независимость ссудит им слово смерд и
мы заживо взглянем на горний свет там...

и конец стихотворения:

открывает глаза человек адам
босиком устремляется по садам
задыхается воздуха нет ауа исчезает
из легких стоит хауа простирает руки
наверх полна вдруг решившейся
радости он кричит не касайся беги не
бери алма
(А.Дуйсенбинов, «яблоко» [2]).

В начале стихотворения, метрика которого максимально приближена к тоническому стиху, изометрия строк считывается и с ритма, и с панторифмы,которую логичнее было бы перенести на конец строки и при этом так же не потерять ритмического рисунка. Это могло бы выглядеть следующим образом:

приходит /к человеку адаму/ другой /адам
говорит /дай мне власти/ я все/ отдам
так я выверю / каждый /свой шаг / кадам
и т.д.

Казалось бы, не утратилось ничего: ни чувство ритма, ни смысловые акценты. Но при прочтении второго варианта текста утрачивается тонкая игра смыслов, возникающая во время паузирования, к примеру, после слова «другой». Вся первая строка сосредотачивает внимание на смыслообразе «человек»: фраза «подходит к человеку» продолжается тавтологичным обозначением – с маленькой буквы – «адаму». Или так обозначается библейская первосуть человека Адама, выравнивающего положение всех людей по отношению друг к другу? Но к этому «адаму» подходит «другой». За ту короткую паузу, которая дана неправильным с точки зрения нормативного русского языка переносом, авторское сознание успевает примерить несколько вариантов «другого»: романтического «нет, я не Байрон, я другой», постструктуралистского «Я – Другой». Но прорисовывает смысл определения только вторая строка: этому другому адаму нужна власть («говорит дай мне власти я все»). Обрыв строчки на «я все» создает иллюзию разговорно-стилевого признания в невозможности существования без власти. Эта иллюзия, в свою очередь, подтверждается и уточняется началом следующей строки.

Интересно понаблюдать за изменением ритма в конце стихотворения, где графика стихов удивительным образом не совпадает с рифменной вертикалью. Да и само понятие рифменной композиции расшатывается, утрачивает привычную стабильность и системность. Приведем в качестве примера тот же текст с выделенными рифменными словами, смысловым паузированием и анжамбеманами:

открывает глаза человек адам//
босиком устремляется по садам//
задыхается [*аыа*] /воздуха [*оуа*] нет //*ауа* исчезает
из легких/ стоит х*ауа*/ простирает [*аиа*] руки
наверх/ полна вдруг решившейся
радости/ он кричит /не касайся /беги // не
бери /?/ алма

В приведенном отрывке размечены структурные единицы речи, которые организуют данный текст на уровне смысло-ритма, собственно-авторской узнаваемой стилистики. Фонетические созвучия к слову «хауа» (Ева) рассыпаны по всей строфе:

открывает глаза человек адам	оыаэ аа эаэ аа
босиком устремляется по садам	аыо уэаэа ааа
задыхается воздуха нет ауа исчезаетаыаэа	оуаэ ауа иэаэ
из легких стоит х*ауа* простирает	иои аиауа аыаэ

При этом важно, что созвучия сближаются в силу частотности их повторения на малом отрезке речи, а не в результате совпадения с цезурой:

...воздуха нет // *ауа* исчезает
из легких/ стоит х*ауа*/ простирает руки
наверх/ п*олна* вдруг решившейся
радости/ он кричит /не касайся /беги // не
бери / *алма*

Узнаваемым качеством поэтического синтаксиса А.Дуйсенбинова становится передоверенное читателю дыхание речи, лишенное каких-либо знаков авторского присутствия. Те паузы, которые возникают в процессе при(о)своения текста, начинают разрывать целостность высказывания, гармонию графической подачи материала, но с другой стороны, выстраивают новую гармонию ритма – нервную, пульсационную, очень выразительную.

Для восприятия стихов А.Дуйсенбинова необходимо помнить об увлечении автора рок-музыкой, которая по-своему задействует поэтический материал. Привычные категории поэтики начинают «работать» иначе: ритмические изломы уже не воспринимаются как перебой ритма, а образуют новую систему изометрии; рифменное читательское ожидание входит в режим «безусловного рефлекса», поскольку рифма образуется на самых неожиданных этапах мыслеизречения.

Таким образом, метроритмическую особенность стихов Ануара Дуйсенбинова можно охарактеризовать как поэтику некоторой сдвинутости с ранее основополагающих принципов

организации поэтического текста (например, от однозначной статусности вербально-горизонтальных образов, ассонансов и аллитераций или привычной заданности рифменной вертикали), где сняты со своих привычных мест и ритм, и рифма: рифменные созвучия самовольно «передвигаются» по пространству стиха, оказываясь то в середине, то в начале или конце строк, и задавая неожиданную гармоничность в местах ритмических разломов.

1. *Тимофеев С. Мир после всего. Ануар Дуйсенбинов. Экспресс-интервью с участником поэтических чтений «Север–Юг» (03.09.2015) // http://arterritory.com/ru/novosti/4985-mir_posle_vsego. anuar dujsenbinov/*
2. *Дуйсенбинов А. Happy New Yawn // https://vk.com/wall-27257869?own=1&offset=120.*
3. *Дуйсенбинов А. Полутона 1.01. // http://polutona.ru/?show=0311123825.*
4. *Дуйсенбинов А. февральапрель апрельфевраль сәуірақпан // А.Дуйсенбинов. Очень странно переживать за казахский по-русски. http://adebiportal.kz/ru/news/view/2194.*
5. *Дуйсенбинов А. Интуитивный словарь // http://textonly.ru/self/?issue=42&article=38842.*

Н.А. Фатеева *(Россия, Москва)*

ЗАГЛАВИЕ КАК МЕТАТЕКСТОВЫЙ ЭЛЕМЕНТ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ПОЭЗИИ)

В своей статье «Семиотика культуры и понятие текста» (1981) Ю.М. Лотман писал о взаимоотношениях заглавия и текста: «С одной стороны, они могут рассматриваться как два самостоятельных текста, расположенных на разных уровнях в иерархии “текст–**метатекст**”; с другой, они могут рассматриваться как два подтекста единого текста. Заглавие может относиться с обозначаемому им тексту по принципу метафоры или метонимии. Оно может быть реализовано с помощью слов первичного языка, переведённых в ранг **метатекста**, или с помощью слов метаязыка и т. д. В результате между заглавием и обозначаемым им текстом возникают сложные смысловые токи, порождающие новое сообщение» [1, 6-7]. Нас будет интересовать заглавие как метатекст второй степени, т.е. когда в заглавие выносится обозначение одной из релевантных структурных характеристик текста, определяющих его развертывание. В таких случаях на первый план выходят две функции заглавия художественного текста – внутренняя текстообразующая и внешняя – функция организации читательского восприятия.

Наиболее показательным примером здесь может служить стихотворение К. Симонова «Опыт верлибра» (1976), в котором таким метатекстом является не только заглавие, но и эпиграф, представляющий собой определение из Краткой литературной энциклопедии с указанием тома и страницы (К.Л.Э., т. VI, 709): *…Верлибр (фр.) – термин, определяющий широкий и недостаточно очерченный круг явлений в стихосложении XX века.* В тексте же поэт, выстраивая свое стихотворение по заданному им самим же образцу, фактически создает пародию на этот свободный тип стихосложения, представленный как «опыт верлибра»:

То ли дело ***верлибр***
С его изумительным принципом:
«В городе бузина,
А в Киеве дядька»,
Который теперь называется
*«**Потоком сознания**»!*
Взяв его за основу,
Остается только разбить
Все, что придет в голову,
*На **строчки разной длины**,*
*Вот Вам и **верлибр**!*

Стоит отметить, что в последнее время заполнение заглавной позиции текста часто определяется его метатекстовыми характеристиками. В заглавие выносится одна из ведущих характеристик текста, которая и становится текстообразующей и определяющей читательское восприятие: ср. «Азбука» Е. Кацюбы, «Ударение» Н. Голя, «Спокойствие гласного» Г. Айги, «Сюита

согласных» Г. Цвеля, «Звукоподражание» Л. Лосева, «Деепричастное» А. Гуницкого, «Деепричастность» В. Строчкова, «Концепт» С. Стратановского, «Концептуальное действо» А. Левина, «Внутренняя речь» И. Жданова, «Предложные стихи» В. Тучкова и др. Таким образом, заглавие становится метатекстовым «портретом» всего следующего за ним текста, т.е. «изображением сущности» текста в связи с той или иной его «техникой написания».

По нашим наблюдениям такой метатекстовой рефлексии прежде всего подвергается фонетико-орфографический уровень стихотворения. Показательной в этом отношении является «Азбука» Е.Кацюбы, где текст буквально конструируются в соответствии с последовательностью букв алфавита. Прежде всего деятельность поэта уподобляется действиям «садовника», и из букв азбуки возникает «роза», которая рисуется «вязью азбуки»:

Розы сами не растут –
их создает садовник, конструктор розы.
*Он **Р** – заберет у грома,*
* **О** – отдаст рот,*
* **З** – закажут замок и загадка,*
* **А** – выдыхает май.*
*Роза в ней **Р**а солнца,*
* **О**р восторга*
* **З**а согласия,*
* **А**з вязи азбуки.*

А далее от А (с помощью которой можно воспроизвести разную интонацию, и которая может являться одновременно союзом и частицей: *А? А! А...*) до Я (обозначающей субъекта текста) в алфавитной последовательности выстраивается цепь из слов, обозначающих разные проявления любви. И в итоге вместо Я, благодаря букве Ы, рождается ТЫ, в связи с чем Я отходит на задний план:

Аз – это А,
А – каталог интонаций:
А? А! А...
А – это всё,
Я – это я.
Идет алфавит от всего до меня.
Алая и Белая розы – это А и Б любви,
далее – Война Глаз, Дар Евы, Желание, Забвение,
Искренности Йод, Кошка Ласки, Мёд Неведения,
Опиум Поцелуя, Разорение Сада, Тьма Упрека,
Фарфор Хрупкости, Церемония Чайная, Шепот и Щека.
Ы – знак умножения: розЫ – буквЫ.
Значит, переход на ты
не сделает тебя одиноким
в розарии азбуки,
где Эхо Ютится
и в конце всегда Я.

Звуковая характеристика текста выходит на передний план в стихотворении «Звукоподражание» Л. Лосева, где во главе строения текста оказываются согласные буквы, создающие паронимическое напряжение (*минута, скомкано, темнота*) и формирующие смысл текста:

Я говорю: ах, минута! –
т. е. говорю: М, Н, Т –
скомканно, скрученно, гнуто
там, в тесноте, в темноте,
в мокрых, натруженных, красных
мышцах (поди перечисль!)
бульканьем, скрипом согласных
обозначается мысль.

Далее поэт отказывается от согласных как смысловой опоры текста и пробует сделать формообразующими гласными, однако здесь становится важной и буквенная запись текста, иконически запечатлеваемая в словах, начинающихся с гласной – *исхитрился, унесло, озаряет*; в последнем случае ударное О акцентируется и в конце слова *чело:*

Был бы я маг-семиотик,
я отрешился б от них.
Я бы себе самолетик
сделал из гласных одних:
А – как рогулька штурвала,
И – исхитрился, взлетел,
У – унесло, оторвало
от притяжения тел.
Бездны не чаю, но чую:
О – озаряет чело.

В итоге автор играет на подобии О и нуля, таким образом обозначая переход от всего к ничего:

Гибелью обозначаю
всё или ничего

Таким образом, «звукоподражание» и его письменное обозначение становятся доминантой текста.

В своей книге «Языки современной поэзии» в главе «Лев Лосев: филологическая оптика» Л.В.Зубова [2, 17-18] отмечает, что акцент на согласных звуках уподобляет русский способ записи тому, что принят в семитских языках («К такому пониманию побуждает и сходство слов *семиотик – семит»* – пишет она*)*; стоит сказать, что само это явление уже осознавалось футуристами (В.Хлебниковым и А. Крученых). Также Л.В. Зубова, опираясь на работу А.П. Журавлева, отмечает, что в своем построении текста Лосев следует теории фонетического значения, «согласно которой звукам речи соответствуют определенные психологические представления и эмоции» [3]. Что касается гласных, то исследовательница видит претекстом этой части стихотворения знаменитые строки Николая Гумилева: *На Венере, ах, на Венере / Нету слов обидных или властных, / Говорят ангелы на Венере / Языком из одних только гласных. // Если скажут «еа» и «аи» – / Это радостное обещанье, / «Уо», «ао» – о древнем рае / Золотое воспоминанье* («На далекой звезде Венере…»)».

Еще дальше с точки зрения наукоподобия идет С. Бирюков в своем стихотворении «Стихи для зевающих», где представлена инструкция собственно не для зевания, а для произнесения звуков:

а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а-а
постепенно расширяя
а----------а
расширяя сразу
мгновенно
одним зевком
и захлопнуть рот
ОМ
М-М-М-м-м-м-м-м-м-м-мм—м--м
мычать тиии-хо
м-м-м-м-м-м-м-м-м-м-м-м
усиливать звук
УК
приоткрыть рот
т-т-т-т-т-т-т-ть-ть-ть-ть-ть-ть
языком молотить по зубам
АМ
перейти на
з-з-з-з-з-з-з---з-з-з-з-з-з--зь
и сразу

назальное
нъ нъ нъ нъ нъ нъ нъ нъ нъ
далее произносить
по «Общей фонетике»
С.В. Кодзасова и О.Ф.Кривновой
поезд в степи /здвст/>здфст>зтфст>[стфст]
хвост сгнил /стсг/>стзг>сдзг>[здзг]
(стр. 497)
и еще раз
А-а-а-о-о-у-а-а-а [у-у-у]-а-а
с широкого на узкое
у-у-у-у-у-у-у-у

Здесь у Бирюкова, как и в более ранних стихах с включением понятий *архифонемы* и *коррелята* (***фонетика*** / ***фонология*** – *иное* / *выбор между* ***архифонемой*** *и* / *ее* ***коррелятом***), находим еще и метатекстуальные ссылки на научные источники и даже воспроизведение транскрипции: ***назальное*** / *нъ нъ нъ нъ нъ нъ нъ нъ нъ* / *далее произносить* / *по* ***«Общей фонетике»/ С.В. Кодзасова и О.Ф.Кривновой****/ поезд в степи /здвст/>здфст>зтфст>[стфст]/ хвост сгнил /стсг/>стзг>сдзг>[здзг]/* ***(стр. 497)***). Также в стихе иронически противопоставлены широкое А нижнего подъема и напряженное И верхнего, А и лабиолизованное У, место артикуляции М (губно-губной звук) и Т (переднеязычный), а также назальное происхождение Н и М, в отличие от шумного щелевого З.

Переходим на морфонологический уровень. Здесь показательным является стихотворение Л.Миллер «Беглая гласная» из книги «Стихи о стихах» (1996):

Хорошо быть ***беглой гласной***
И, утратив облик ясный,
Неприсутствием блеснуть,
И, контекст покинув властный,
В нетях сладостных соснуть.
Хорошо бы в мире яром
Обладать чудесным даром
Беглой «Е» (ловец – ловца):
Постояла ***под ударом***
И исчезла из словца.

В данном тексте запечатлен сам принцип чередования в суффиксальном элементе (*Постояла* ***под ударом*** / *И исчезла из словца*) и делается обобщение, что вообще неплохо уподобиться этому языковому явлению и «неприсутствием блеснуть» (т.е. стать нулевым элементом).

Существуют даже стихотворения, озаглавленные непроизносимыми буквами, которые ассоциируются у поэта с разными осмыслениями того, что «хранится в недрах языка», – ср. «Ъ» (2014) Ю. Фрумкина-Рыбакова:

Ты, – моё Несказанное сказуемое.
Ты, – моё не подлежащее подлежащее.
Неминучая Жизнь, – неминуемая.
И одна, как любовь настоящая.

В этом случае «Ъ» выступает как аналог заглавия «Без названия».

Демонстрацией грамматической рефлексии является стихотворение «Деепричастность» В.Строчкова, которое все строится на одних деепричастиях без участия финитных форм глагола:

Засыпая и просыпаясь; засыпая*,*
просыпаясь и засыпая; просыпаясь*,*
как песок между сонных пальцев; ***вытекая****,*
как вода между мокрых пальцев; ***проникаясь***
состояньем сыпучим песка меж пальцев сонных;

состояньем текучим воды меж пальцев волглых;
превращаясь *в песчинки, пески, мириады, сонмы;*
растворяясь *в каплях, струйках, потоках, волнах;*
засыпая *собой города, берега, пустыни; <…>*
просыпаясь и засыпая; просыпаясь,
засыпая и просыпаясь.
Засыпая.

В стихотворении В. Тучкова «Предложные стихи» (2012) основным организующим фактором становится служебная часть речи – предлоги, которые служат основой формирования голофрастических структур, включающих и окказиональные образования:

ПОД ПОД ПОД ПОД ПОД *мохнатою-ушанкой-шевелятся-мыслевши-прытко-скачут-мыслеблохи*
ИЗ ИЗ ИЗ ИЗ ИЗ ИЗ ИЗ ИЗ ИЗ *пленительного-счастья-утром-высунулся-шиш*

Особый интерес представляют заглавие и текст «Инфинитивная поэзия: по мотивам Жолковского» Т. Кибирова, где поэт так же, как Бирюков, опирается на научные труды – в данном случае на работы Жолковского по инфинитивной поэтике. Структурообразующими в тексте Кибирова, как и в текстах его предшественников, которые анализируются в трудах Жолковского, становятся инфинитивные формы глагола, однако поэт выбирает нарочито сниженные и разговорные по своей стилистической окрашенности глаголы, таким образом противопоставляя себя поэтической традиции. Для этого он использует прецедентные формы из рекламы (*сникерснуть, сделать паузу, скушать Твикс, почувствовать разницу, не дать себе засохнуть*), политического дискурса (фраза Путина о чеченских боевиках – *мочить в сортире, зачищать*), заглавий кинобоевиков (*Убить Билла-1,-2*) и др.:

Сникерснуть
Сделать паузу – скушать Твикс
Оттянуться по полной
Почувствовать разницу

Попробовать новый изысканный вкус
Быть лидером
Мочить в сортире
Не дать себе засохнуть

Убить Билла-1
Убить Билла-2
Играть в Джек-пот – жить без забот
Не париться

Пиарить
Клубиться
Позиционироваться
Зачищать

Монетизировать и растоможить
Зажигать

Бесстыдно, непробудно –

И не такой еще, моя Россия,
Бывала ты, не падая в цене!

В конце же мы видим отсылку к Блоку (*Грешить бесстыдно, непробудно)*, стихотворению, которое Жолковский оценивает как фоновое для текста С. Гандлевского «Устроиться на автобазу…» и подвергаемое снижению уже у Гандлевского (в статье «К проблеме инфинитивной поэзии (Об

интертекстуальном фоне «Устроиться на автобазу…» С. Гандлевского) [4]. Конец стихотворения Кибирова так же, как и у Блока, демонстрирует отказ от инфинитивности: у Блока (*Да, и такой, моя Россия, / Ты всех краев дороже мне*) и у Кибирова (*И не такой еще, моя Россия, / Бывала ты, не падая в цене!*).

Ироническое осмысление языковых явлений достигает и уровня изучения дискурса (вспомним у Кибирова: ***Перцепция с дискурсом*** *расплевались*). Например, в стихотворении В. Кривулина так и озаглавленном «Столичный дискурс», совершенно та же ирония, прежде всего связанная со стремлением к иностранным научным парадигмам, представленным фамилиями ученых, изучающих «дискурс»:

боюсь я: ***барт и деррида***
не понаделали б вреда
они совсем не в то играют
что мне диктует мой background

Переходим на уровень стиховедения. Здесь для характеристики стиховых явлений значимыми могут становиться даже не собственно заглавные элементы (заглавие, эпиграф), но и первая строка, служащая для озаглавливания. Здесь своеобразным аналогом модного слова «дискурс» становится слово «структурировать» в стихотворении Т. Кибирова «Чтоб как-то структурировать любовь…», описывающем форму сонета и соответственно концевой рифмовки и развертывающемся соответственно выстраиваемой в стихе структуре:

Чтоб как-то структурировать любовь,
избрал я форму строгую сонета.
Катрена два и следом два терцета.
абба. Поэтому морковь

я тру тебе опять. Не прекословь! –
как Брюсов бы сказал. Морковка эта
полезнее котлеты и конфеты.
абба. И вот уже свекровь

какая-то (твоя, наверно) прется
в злосчастный стих. ccdc. Бороться
нет сил уж боле. Зря суровый Дант

не презирал сонета. Остается
dd, Сашура. Фант? Сервант? Сержант?
А может, бант? Нет, лучше бриллиант.

Это стихотворение несомненно содержит отсылку к стихотворению Пушкина «Сонет» с первой строкой «Суровый Дант не презирал сонета…» (1830), написанному в форме сонета, но снова скорее представляет пародию на него. В тексте также упомянуто имя В. Брюсова, который часто порождал стихи, демонстрирующие определенное стиховое явление. В частности, ему принадлежит стихотворение, озаглавленное достаточно по-структуралистски – «Сонет к форме» (1895).

Эксперименты с формой сонета содержатся и в стихотворном цикле «Технология сонета» С.Бирюкова, где также доминирует легкая ирония над ней (*сложили восемь /и прибавим шесть / но вдруг забудешь / рифмой опоясать*). Эти опыты приводят поэта в конце концов к классической сонетной форме, правда, в одной из версий – перевернутой.

Рифма – одно из самых рефлексируемых явлений в поэзии, что сказывается и на заглавной позиции. Так, показательным заглавием является название «Похороны рифмы» Е. Шварц. Поэтесса, так называя свое стихотворение и этим обозначая тенденцию к отказу от рифмы в поэзии, на деле создает полный почти точными рифмами текст:

Мне рифму жаль. А как она была
Услужлива, пророчлива, мила!

Болела долго, умерла.
Гуляя во измайловских дворах
Я будто бы брела у ней на схоронах.
Немногие ее, бедняжку, проводили,
Волос не рвали. Не вопили.
Но вдруг она воспряла. *Сразу*
Открылись медленно ее четыре глаза.

В ее тексте рифма как бы воскресает (*Но вдруг она воспряла*), обнаруживая свое женское начало (в том числе начинают преобладать женские рифмы), становится парной (*Открылись медленно ее четыре глаза*), и возникает ее противопоставление «мужскому, отеческому началу» ритма:

Но жизнью просиял один лишь только глаз:
– ***Отец мой Ритм, он не оставит вас.***
И отвернулась вся в слезах.
Скисал октябрь в измайловских садах.

В итоге отказ от рифмы отрицается, несмотря на разговоры, что она устарела:

Какое светлое болото это небо!
Ах, к рифме так привязчива потреба.
Хотя она, как мнится, устарела.
Но говорила, что сама хотела.
Ее подбрасывал как карту Аполлон,
Но вот поэзия истаяла как сон.

Особого внимания заслуживает проблема организации заглавий лирических циклов и книг, которая тоже является результатом авторефлексии. «Общая для современной литературы тенденция к повышению степени творческой рефлексии привела к закреплению новых форм циклизации: “стихи о стихах” появляются у разных поэтов и часто объединяются в циклы о “тайнах ремесла”, – пишет Я.О.Глембоцкая [5]. При этом, отмечает автор, в этих циклах элементы цитирования, автоцитирования становятся организующим фактором циклизации. Как примеры таких циклов Глембоцкая рассматривает «Тайны ремесла» (1936-1960) А.Ахматовой, «Тяжелая лира» (1920-1922) В.Ходасевича, «Пушкинские эпиграфы» (1983) А.Тарковского и «Часть речи» (1975-1976) И. Бродского.

В современной поэзии к таким циклам можно отнести «Орфографический минимум» (2001) А. Полякова, «Учитель словесности» (2006) С. Кековой, «Практика русского стиха» (2002) и «Имена собственные» (2006) Д. Кудрявцева, «Тавтология» (2011) А. Драгомощенко, а также «Стихи о стихах» (1996) Л. Миллер, «Предлог для союза» (2005) Л. Березовчук и др. Внутри этих циклов и книг стихов содержатся стихотворения, в которых обыгрываются те или иные лингвопоэтические явления. Например, книга «Практика русского стиха» Д. Кудрявцева включает в себя стихотворения со следующими метатекстовыми названиями: «Стансы», «Речитативы», «Упражнения в женской рифме», «Неустойчивость в падежах», «Идиллии», «Фабулы и сюжет», «Стихотворения в альбом», «Цитаты», «Палиндром» и т.п., причем каждый из этих текстов так или иначе характеризует названное в заглавии явление, в том числе и иронически. Так, в стихотворении Д. Кудрявцева «Упражнения в женской рифме» обыгрывается не только понятие «женской рифмы», в которой ударение падает на предпоследний слог, но и сама «женскость» (женский род) финальных элементов глаголов на *–ла*. Однако на деле «женскость» рифмы во многих позициях нарушается (*стрелá, ушлá*), а потом в конце вообще вводится существительное мужского рода (*столá*). Ср.: *Птица опять лете**ла / где не мог**ла стре**ла / а каменная столица /не каменнее се**ла / и не белей девицы / утром / когда уш**ла / научились молиться / убирать со сто**ла*. Таким образом, создается сложная иерархическая система взаимодействия метаязыковых смыслов, в которой каждый языковой элемент функционирует на своем уровне мета-смысла, а вместе они порождают сложный гипертекст.

1. *Лотман Ю. М. Текст в тексте // Учен. зап. Тарт. гос. ун-та. – Тарту, 1981. – Вып. 567. – ТЗС XIV.*
2. *Зубова Л. В. Языки современной поэзии. – М.: НЛО, 2010.*
3. *Журавлев А. П. Фонетическое значение. – Л.: Издательство Ленинградского гос. ун-та, 1974.*

4. *Жолковский А. К. К проблеме инфинитивной поэзии» (Об интертекстуальном фоне стихотворения С. Гандлевского «Устроиться на автобазу...») // Известия АН. Серия литературы и языка». – 2002. – Том 61. – № 1. – С. 34 – 42.*
5. *Глембоцкая Я.О. Творческая рефлексия в контексте художественной циклизации (на материале русской поэзии XX века): Дисс…. канд. филолог. наук. – Кемерово, 1999.*

О.И. Федотов *(Россия, Москва)*

ХОРОШО ЛИ БЫТЬ ГЕНЕРАЛОМ?
(жанр, проблематика, стихопоэтика в «Письме генералу Z» Иосифа Бродского)

1.

Среди пацифистских произведений Бродского особого рассмотрения заслуживает «Письмо генералу Z» («Генерал! Наши карты – дерьмо. Я пас…»), Осень 1968. Оно представляет собой одну из самых продуктивных жанровых форм в творчестве Бродского. В корпусе его эпистолярной лирики значатся «Письмо к А.Д.» («Все равно ты не слышишь, все равно не услышишь ни слова...»), 27 января 1962, «Утренняя почта для А.А. Ахматовой из города Сестрорецка» («В кустах Финляндии бессмертной...»),1962, «Письма к стене» («Сохрани мою тень. Не могу объяснить. Извините...»), январь-февраль 1964, «Северная почта» («Я, кажется, пою одной тебе...»), 1964, «Письмо в бутылке» («То, куда вытянут нос и рот...»), Ноябрь 1964, Норенская, Ex ponto (Последнее письмо Овидия Риму) («Тебе, чьи миловидные черты...»), до мая 1965, «Сумерки. Снег. Тишины. Весьма...», 1966, «Письма римскому другу. Из Марциала» («Нынче ветрено и волна с перехлестом...»), март 1972, «Новый Жюль Верн» (IX. «Дорогая Бланш, пишу тебе, сидя внутри гигантского осьминога...»), 1976, «Письма династии Минь» («Скоро тринадцать лет, как соловей из клетки...»), 1977, «Письма к Виктору Голышеву», I-III, 1977, «Письмо в академию» («Как это ни провинциально, я...»), 1993, «Письмо в оазис» («Не надо обо мне, не надо ни о ком...»), 1994[1].

На этот раз письмо пишется от лица одного из тех, кому обрыдло гнить в окопах неведомо ради каких целей, пишется в форме рапорта об увольнении из деморализованной в хлам армии и адресуется оно некоему Генералу имярек под литерой Z. Впрочем, заголовок стихотворения, являющийся одновременно его жанровым определением, как допускает Лев Лосев, вполне сопоставим с «Неотправленным письмом генералу X» Антуана де Сент-Экзюпери.

Известно, что внешним поводом для написания данного стихотворения стал ввод[2] советских войск на территорию Чехословакии. Однако реальная подоплека этих не очевидно отраженных, глубоко законспирированных политических событий настолько размыта, что о ней можно судить только по неприметным деталям. Например, о принадлежности армии, в которой отказывается служить адресант под началом адресата, советской империи угадывается по «пунцовому стягу», в рифму с «краснеющим» целомудренным «сержантом-холостяком» при виде того, как вверенные ему «рядовые в кустах на сухих местах / предаются друг с другом постыдной страсти», по звезде на генеральской шапке и по характерному для советского интернационализма обороту: «и сюда нас, думаю, завела / не стратегия даже, но *жажда братства*: / *лучше в чужие встревать дела, / коли в своих нам не разобраться*».

Собственно говоря, поэт и не стремится актуализировать политический аспект затронутой им проблемы. Задача его – иная: осудить войну, насилие не в одном конкретном случае, а в целом, как глобальное зло, несущее гибель и разрушение во имя чьих-то корыстных интересов. Поэтому рядовой солдат и обращается к генералу с инвективами от лица тех, кого именуют «пушечным мясом».

Настойчивое образное сопоставление военных действий с карточной игрой придает изображаемому событийному плану, с одной стороны, несерьезный, но с другой стороны, универсальный, предельно обобщенный характер. Каламбурная игра слов пронизывает текст насквозь, буквально с первой строки: «Генерал, наши *карты* – дерьмо. Я *пас*», «Генерал! *Ералаш* перерос в бардак», «Генерал! Мы так долго сидим в грязи, / что *король червей* загодя ликует...», «в галифе и

[1] В форме писем Бродский создает даже некоторые из своих эссе: «Неотправленное письмо», 1962-1963, «Письмо президенту», 1993, «Письмо Горацию», 1995. См. также: Артемова С.Ю. О жанре письма в поэзии И. Бродского // Поэтика Иосифа Бродского. Сб. научных трудов. – Тверь, 2003. – С. 128-139.

[2] Или, как выразился сам поэт в инскрипте на принадлежащем ему экземпляре второго тома Сочинений Иосифа Бродского: В 5-ти томах. – СПб., 1992-1995, «вторжение» (С. 526).

кителях *разной масти*», «Наши *пики* ржавеют. Наличье *пик* – / это еще не залог мишени», «И теперь у меня – мандраж. / Не пойму, отчего: от стыда ль, от страха ль? / От *нехватки дам*? Или просто – блажь?», «К *пуле* я безразличен. Плюс / я не боюсь ни врага, *ни ставки*. / Пусть мне прилепят *бубновый туз* / между лопаток», «Я не хочу умирать из-за / *двух или трех королей*», «скучен мне *крестовый* поход», «ваши Канны, *флеши, каре*, когорты», «Нет, *не то чтобы вы мертвы / или же биты – вас нет в колоде*», «коей *на картах*, что вы и я / видеть могли, даже нет в помине», «даже *карточный домик* – хлев», «Для *переживших великий блеф* / жизнь осталась клочком бумаги» [1, 271-274][1].

Конечно же, адресат инвективы рядового – генерал – можно сказать, тот же агрессивный король, который принимал участие в Шествии; с другой стороны, в синонимичной его ипостаси «короля червей» – он отнюдь не рыжий монарх из карточной колоды, а по крайней мере повелитель тех самых червей в буквальном смысле этого слова, ожидающих поживы в результате его воинственных игрищ, или, наоборот, тот, кого имел в виду Гамлет, отзываясь о своем дяде – короле Клавдие: «И не проклятье ль – этому *червю* / Давать кормиться нашею природой?» (Перевод Т. Щепкиной-Куперник).

Война, которую ведет генерал, благодаря ее уподоблению карточному сражению в бридж, приобретает обобщенно-глобальный характер: *северное* направление, которое следует искать за Полярным кругом, упирается в соответствующий Полюс, *южное*, там, где проходит фронт, – надо полагать – устремляется к его антиподу, а *экватор*, заполняя пространство между ними, расширяется – через генеральские лампасы – по обе стороны. Поэтому «любой приказ» «на таком расстояньи» «превращается рацией в буги-вуги», т.е. утрачивает всякий смысл. Война, с точки зрения ее рядового исполнителя, менее всего напоминает идеальный немецкий «орнунг» с картинно марширующими колоннами (как выражался в «Войне и мире» генерал Пфуль: «Die erste Kolonne marschiert, die zweite Kolonne marschiert...»), напротив, она являет собой форменный «бардак», «бездорожье», антисанитарию, до предела загаженный «алтарь Минервы». Несмотря на яркие детали и доскональные подробности, общая картина войны лишена конкретики. Где она происходит? Везде. Когда? Всегда. Когда кончится? Никогда. Это поистине Мировая Война как во времени, так и в пространстве.

То же самое можно сказать и о символическом образе Генерала. Рапортующий никак не характеризует его; талантлив или бездарен полководец – ему безразлично, хотя скорее он, конечно, тот еще Аника-воин, ибо пушки его артиллерии самым позорным образом уткнулись в землю; в любом случае он для него пустое место. По традиции, заложенной еще просветительской литературой («Слуга двух господ» Карло Гальдони, «Севильский цирюльник» и «Женитьба Фигаро» Пьера Бомарше, «Хромой бес» Алена-Рене Лесажа и др.), слуги выказывают себя гораздо интереснее и инициативнее их бесталанных господ. У Бродского они по крайней мере при деле. Как отмечает А.А. Александрова в своей статье «Есть что-то дамское в пацифистах: военная тема в творчестве И. Бродского»,

> Участники похода <…> описываются как карты, исключительно с позиций их функциональности или военного ранга: «*горнисты», «офицеры», «рядовые», «повар», «снайпер», «художник»*, – они предельно обезличены. Тем более иллюзорен образ генерала, оказывающегося несуществующей картой. Возникает частый для поэзии Бродского образ пустоты, «ничто», или, в данном конкретном примере, «абсурда». Повествователь констатирует: ничего из описанного не существует, слово «*генерал»* взято как рифма к «*умирал»* и от всей ситуации остаются только написанные им стихи[2].

Образ генерала Z определенно предъявляет одного из тех картонных персонажей, какие представлены на картах с изображенными на них обобщенно– неодушевленными существами: дамами, королями, валетами и джокером. Лирический герой обращается к нему запанибрата, сатирически глумясь или иронически подшучивая над ним в стилистике популярной в свое время песни «Как хорошо быть генералом...». Ближе всего для него подходит, конечно, роль шута джокера.

Лирический субъект стихотворения так же, как и его заглавный герой, демонстративно двойствен и обобщен. Он сочетает в себе родовые черты некоего персонажа ролевой лирики, обобщенного солдата, неизвестно какой армии, неизвестно какой эпохи, которому опостылело его антигуманное ремесло, и лирического героя в собственном смысле, наделенного повышенной долей

---

[1] Здесь и далее художественные тексты Бродского и комментарии к ним цитируются по изданию: Бродский Иосиф. Стихотворения и поэмы: В 2-х т. – СПб., 2011. С указанием тома и страниц в круглых скобках.

[2] Александрова А.А. «Есть что-то дамское в пацифистах военная тема в творчестве И. Бродского» // Иосиф Бродский в XXI веке: Материалоы международной научной конференции. – СПб., 2010. – С. 477

автобиографической конкретики.

По обыкновению своему, доминирующий эпический дискурс Бродский уравновешивает лирическими нотками, привнося в официальный документ биографически-личностные штрихи, совмещая сознание солдата со своим собственным. В частности, его лирический герой не забывает подчеркнуть, что бардак, и лишенная элементарного комфорта солдатская жизнь элементарно «действует ему на нервы»; делится своим скепсисом по поводу стратегических способностей власть имущих генералов: «я считаю, надо сказать мерси, / что противник не атакует»; считает необходимым постоять за себя как за достойного борца, который «сражался всегда, везде, / как бы ни были шансы малы и шатки», и, наконец, как поэт присоединяется к заявлению пишущего прошение об увольнении: «Я не нуждался в другой звезде, / кроме той, что у вас на шапке. / Но теперь я как в сказке о том гвозде: / вбитом в стену, лишенном шляпки»[1]. Определенным образом поединок поэта с идеологической машиной государства, лишившего его гражданства, легко отождествить с добровольным сумасшествием либо с тем, что Солженицын замечательно точно определил в заголовке своей публицистической книги: «Как бодался теленок с дубом».

Строки: «Плохо, ежели мир вовне / изучен тем, кто внутри измучен. // Генерал! Я не думаю, что ряды / ваши покинув, я их ослаблю. / В этом не будет большой беды: / я не солист, но я чужд ансамблю», в принципе, из той же оперы. Поэт предается рефлексии по поводу своей частной человеческой судьбы (невольной эмиграции в параллель демобилизации) и своего творческого амплуа, каламбурно играя на почти идентичных, но бесконечно далеких друг от друга словах «изучен – измучен», образующих глубоко содержательную внутреннюю рифму. Он позиционирует себя как поэта если не солистом, законченным эгоцентриком, то по крайней мере самодостаточной личностью, выламывающейся из «ансамбля», человеком, абсолютно чуждым коллективной безответственности, которому, как в армии, приходится беспрекословно подчиняться командам. Недаром в зачине своей Нобелевской лекции он представляется прежде всего «частным» человеком:

> Для человека частного и частность эту всю жизнь какой-либо общественной роли предпочитавшего, для человека, зашедшего в предпочтении этом довольно далеко – и, в частности, от родины, ибо лучше быть последним неудачником в демократии, чем мучеником или властителем дум в деспотии, – оказаться внезапно на этой трибуне – большая неловкость и испытание.[2]

В одном из своих последних интервью, данном в 1995 году корреспонденту «Московских новостей» Дмитрию Радышевскому, на вопрос, что нравится или не нравится ему в Америке, поэт ответил, что более всего его «привлекали в ней дух индивидуальной ответственности и принцип частной инициативы»[3]. Причем он не считал эту черту присущей только лично ему, а распространял ее на целое поколение:

> Мое поколение, группа людей, с которыми я был близок, когда мне было двадцать, мы все были индивидуалистами. Необязательно эгоистами, но индивидуалистами. И нашим идеалом в этом смысле были США: именно из-за духа индивидуализма. Поэтому, когда некоторые из нас оказались здесь, у нас было ощущение, что мы попали домой: мы оказались более американцами, чем местные. (Там же)

2.

Оформляя стихотворение версификационно, Бродский вновь обращается к дольнику, не столь, однако, расшатанному, как обычно, а достаточно стабильному в соответствие с жанровой спецификой письма-рапорта и эмоциональным пафосом, переполняющим лирического героя. Экстатическая инвектива, пусть и в письменном виде, передает все нарастающий эмоциональный напор, характерный для обличительной ораторской речи. Львиную долю стихов составляет четырехиктный дольник и

[1] Речь, по-видимому, идет не о сказке, а об анекдоте: «В сумасшедшем доме один из больных, приставив гвоздь шляпкой к стене, бьет по острию молотком. К нему подходит другой больной: – Вот и правильно тебя запрятали в сумасшедший дом. Неужели не соображаешь – это гвоздь от той стены!» // Электронный ресурс: http://brodsky.livejournal.com/414208.html Дата обращения: 09.04.2018.

[2] Бродский Иосиф. Форма времени. Стихотворения, эссе, пьесы: В двух томах. – Минск, 1992. – Т.2. – С. 450.

[3] Бродский И. Книга интервью. М., 2011. С. 723.

только 9 стихов из 144 (6, 25%) укорочены на один или два икта; как правило они завершают строфы в срифмованных попарно стихах, разрешая эмфатическое напряжение перед следующей тирадой:

драют их сутками так, что вдруг	0.221.0	ауау
те исторгают звук.	0.21.0	еау
и краснеет, спуская пунцовый стяг,	2.221.0	еаоа
наш сержант-холостяк.	0.12.0	ааа
И не двинется тень наша дальше нас	2.221.0	иеаа
даже в закатный час.	0.21.0	ааа
Впрочем, и жить за них тоже мне	0.221.0	оиае
неохота. Вдвойне.	2.2.0	ое
и берет от скуки художник наш	2.121.0	оуоа
пушку на карандаш.	0.4.0	уа
не отделил, и сейчас ее	0.221.0	еиао
употреблять – вранье.	3.1.0	ао
То, что творится со мной сейчас,	0.221.0	оиоа
не оскорбляет вас.	0.21.0	еаа

Зачины и завершения стихов также в достаточной мере унифицированы. Мужские и женские клаузулы соответствуют рифмовке в строфах. Некоторое преобладание мужских окончаний объясняется их перевесом в семи строфах аВаВсс. Анакрузы распределяются следующим образом: 77 – нулевых, 59 – двусложных, 6 трехсложных и 2 односложных. В первой половине текста доминируют двусложные – «анапестические» зачины, во второй половине – нулевые «дактилические». На их фоне изобразительно-выразительные потенции приобретают редкие 3-сложные и 1-сложные анакрузы, выступающие в функции ритмического курсива:

Бог до конца от зерна полову	0.221.1	оаао
не отделил, и сейчас ее	0.221.0	еиао
употреблять – вранье.	3.1.0	ао
На пустыре, где в ночи горят	3.21.0	еиа
два фонаря и гниют вагоны,	0.221.1	аауо
наполовину с себя наряд	3.21.0	иаа
сняв шутовской и сорвав погоны,	0.221.1	аоао
я застываю, встречая взгляд	3.21.0	ааа
камеры Лейц или глаз Горгоны.	0.221.1	аеао
Генерал! Вас нету, и речь моя	2.121.0	аееа
обращена, как обычно, ныне	3.21.1	аыы
Я пишу вам рапорт[1], припадаю к фляге.	2.221.1	уоаа
Для переживших великий блеф	3.21.0	иие
жизнь оставляет клочок бумаги.	0.221.1	иаоа
трубы свои извлекая из	0.221.0	уиаи
чехлов, как заядлые онанисты,	1.24.1	оаи
Плохо, ежели мир вовне	0.121.0	оеие
изучен тем, кто внутри измучен.	1.121.1	уеиу

Обращает на себя внимание концентрация стихов с 3-сложной анакрузой на конце 19-й и целиком в 20-й строфе, где описывается гиблое место, «пустырь», откуда лирический герой пишет на сохранившемся клочке бумаги свой рапорт об отставке, а также в 22-й и 24-й – в самом финале «Письма».

В двух стихах с односложной анакрузой оба раза их появление мотивировано резкими

[1] Скорее всего, употребляется военный профессионализм «рапóрт» вместо нейтрального гражданского «рáпорт».

анжамбеманами, не разъединяющими, а соединяющими смежные стихи, благодаря тому, что односложная анакруза в сочетании с нулевой эпикрузой имитирует рутинный междуиктовый интервал в 1 слог. Причем во втором случае, как уже отмечалось, актуализируется звукосмысловая каламбурная игра слов, расположенных в начале и конце стихового ряда и составляющих внутреннюю рифму: «изучен – <…> измучен».

Аналогичный прием, как и родственные ему ассонансные цепи на базе ударного вокализма, используется, кстати, неоднократно: «рядовые в *кустах* на сухих *местах*», «нам придется испить до дна / *чашу* свою в этих скромных *чащах*», «(дело не в *шорах*, но в пыльных *шторах*)», «*Генерал*! Я взял вас для рифмы к слову / “*умирал*”…», «в *ту пустоту*, чьи *края – края* / некой обширной, глухой пустыни». Исступленная многократность ключевого обращения «Генерал!» несомненно повлияла и на тотальное преобладание самого активного ударного гласного «а», эпизодически образующего протяженные созвучные цепи. Вот, к примеру, наиболее насыщенные этим звуком 7, 9 и 20 строфы:

7.		
ГенерАл! К сожалению, жизнь — однА.	2.221.0	аеиа
Чтоб не искАть доказАтельств вЯщих,	0.221.1	оааа
нАм придется испить до днА	0.121.0	аоиа
40.чАшу свою в этих скромных чАщах:	0.221.1	ауоа
жизнь, вероЯтно, не тАк длиннА,	0.221.0	иааа
чтоб отклАдывать худшее в долгий Ящик.	2.221.1	ауоа А – 14
9.		
ГенерАл! И теперь у менЯ – мандрАж.	2.221.0	аеаа
50.Не пойму, отчего: от стыдА ль, от стрАха ль?	2.221.1	уоаа
От нехвАтки дАм? Или просто – блАжь?	2.121.0	ааоа
Не помогАет ни врАч, ни знАхарь.	0.221.1	еааа
Оттого, наверно, что повар вАш	2.121.0	оеоа
не разбирАет, где соль, где сАхар.	0.221.1	еаоа А – 14
20.		
115.На пустыре, где в ночи горЯт	3.21.0	еиа
двА фонарЯ и гниют вагоны,	0.221.1	аауо
наполовину с себЯ нарЯд	3.21.0	иаа
снЯв шутовской и сорвАв погоны,	0.221.1	аоао
я застывАю, встречАя взглЯд	3.21.0	ааа
120.кАмеры Лейц или глАз Горгоны.	0.221.1	аеао А – 13

И, наоборот, в строфах, содержащих минимальное количество слов с ударным «а», на передний план выходят другие гласные ключевого слова, пусть и в слабой безударной позиции, поддерживая те же достаточно частотные фонемы под ударением. Ассонансные повторы, смыкаясь с аллитерацией, актуализируют отрицательную частицу «не» вместе с ее фонетическим антиподом «-ен»:

13.		
Г*ене*рал! *Мне* всё надоЕло. *МнЕ*	2.121.0	аоее
ску*чен крес*товый поход. *Мне* ску*чен*	0.221.1	уооу
75.вид застывших в моём *окнЕ*	0.121.0	иыое
гор, *перел*Есков, *реч*ных излучин.	0.221.1	оеыу
Плохо, Е*же*ли мир *вовнЕ*	0.121.0	оеие
изу*чен* тЕм, кто внутри измУ*чен*.	1.121.1	уеиу а – 1, зато Е – 7

Изощренная многоуровневая звукосмысловая игра слов обнажает и их внутреннюю образную форму. Так, в завершении 16 строфы на фоне четырехкратного ассонанса на ударный «а» в буквальном своем значении высвечивается слово «натюрморты», намекая не только на «мертвую природу», но и на груды мертвых тел с отлетевшими душами, а широкая артикуляция звука «а» не только усиливает звучание первого безударного слога в этом слове, но иреализуется в «расширенье глаз, / взглядов на мир и вообще аорты»:

В академиях будут впадать в экстаз;	2.221.0	еуаа
ваши баталии и *натюрморты*	0.25.1	аао

95.будут служить расширенью глаз, 0.221.0 уиеа
взглядов на мир и вообще аорты. 0.231.1 аиео

В строфическом отношении текст отчетливо членится на двояко срифмованные шестистишия, с преобладанием перекрестной рифмовки, но без видимого алгоритма в их чередовании:

(aBaBaB)x3+(aBaBcc)x2+(aBaBaB)x4+(aBaBcc)+(aBaBaB)+(aBaBcc)+(aBaBaB)x2+ (aBaBcc)+(aBaBaB)x3+(aBaBcc)+(aBaBaB)+(aBaBcc)+(aBaBaB)x3.

Такая строфическая композиция адекватно передает стихийно наплывающие друг на друга доводы и сопровождающие их эмоциональные всплески.

А. Хамраев *(Казахстан, Алматы)*

З. АХМЕТОВ: КОНЦЕПЦИЯ РИТМИЧЕСКОГО ТОЖДЕСТВА ТЮРКСКОГО СИЛЛАБИЧЕСКОГО СТИХА

Общеизвестно, что академик Заки Ахметов был крупнейшим представителем одновременно трех направлений казахской филологии: формальной школы (советской традиции), сравнительно-исторического подхода в литературоведении и диалектической поэтики [1]. Колоссальная научная интуиция З. Ахметова позволила определить основные закономерности эволюции казахского словесного искусства. Ученый приходит к всестороннему логическому обоснованию вывода о возможности синтеза этих трех направлений в филологической науке.

Он, как крупный и значительный представитель формального направления науки в СССР и общепризнанный стиховед, большое внимание уделял теоретическим проблемам силлабического стиха тюркских народов [2]. Главные принципы концепции, сформулированной З. Ахметовом в своей книге преимущественно на материале казахской поэзии, были применены многими тюркскими стиховедами [3]. В его работах высказан ряд научных идей, предвосхитивших основные положения «теории тюркского силлабического стиха» В.М. Жирмунского, И В. Стеблевой, М. Хамраева, К. Рысалиева, Х.Османова, которая получила широкое распространение в послевоенные годы XX века. Ему принадлежат фундаментальные исследования формальных категорий казахской поэзии, которые интересны и в плане структурального подхода. В 1960-х – 1970-х годах он, опираясь на просодические закономерности и признаки казахской поэзии, обосновал совершенно новую концепцию стихосложения, существенно отличающуюся от теории тонико-темпорального стиха Стеблевой И.В. и природной двуритмичности тюркского стиха Х. Усмана и т.д. Данные труды имя Заки Ахметова поставили в ряд крупнейших ученых советской формальной школы XX века, в частности, Ю.Тынянова, А. Веселовского, Л. Тимофеева, Б.Томашевского, В. Жирмунского, М. Гаспарова и других. Почти все исследователи тюркского стиха единодушно признают его особый вклад в общую теорию тюркского стиха, который основывается на принципе изосиллабизма в соизмеримых отрезках стихотворной речи (в стихотворных строках). Эта проблема до сих пор является доминантой в исследованиях современных тюркологов. Академик З. Ахметов постоянно подчеркивал, что в литературно-критических и литературоведческих работах довольно часто имеет место неверное понимание самой сути принципа равенства слогов в стихе. «Ибо в вопросах о системе казахского стиха, – писал ученый о природе силлабики, – есть достаточно спорных аспектов, требующих выяснения. И лучше всего провести это выяснение, привлекая к изложению различные, порою противоположные точки зрения».

Опираясь на теоретические труды выдающихся исследователей русской и казахско-тюркской поэтики, в частности, В. Радлова, Корша, В. Виноградова, Л. Тимофеева, Б. Томашевского, А.Байтурсынова, ученый достаточно долго совершенствовал свою концепцию системы стихосложения в национальной поэзии, которую условно можно назвать изоритмической и изосиллабической. Это обусловлено, по мнению литературоведа, фиксацией всех проявлений выпадения гласных и согласных, благодаря которому возможны сдвиги границ ритмических единиц. Согласно онтологическому подходу, строй стиха он понимает «в единстве с исторически развивающейся художественной практикой, так как многие особенности стихосложения, процессы, характеризующие его развитие, стоят в известной зависимости от общих законов развития литературы. Ученый рассматривал систему стихосложения не как застывшое явление, а исторически изменчивое. Он писал, что «стихосложение в

целом проходит непрерывный процесс развития и совершенствования. Но темп и характер изменений разных сторон стихосложения не одинаковы, из всех сторон стихосложения наиболее устойчивым является его строй, основные ритмические принципы».

З. Ахметов высоко ценил историческую роль Абая в становлении национальной системы стиха. Он считал, что изучение стихосложения великого гуманиста Евразии имеет важное значение для понимания как творчества самого поэта, так и проблемы стихотворного новаторства в казахской литературе, особенно актуальной для современной поэзии.

Одним из существенных направлений формальных категорий национальной поэзии в исследованиях З. Ахметова стало также сравнительное изучение основ стихотворной речи тюркских народов. Эти исследования были большим вкладом не только в казахскую филологию, но и в историю развития культуры многих народов тюркского мира. Именно З. Ахметовым осуществляется системная детерминация важнейших принципов ритмики национальной системы стихосложения. Им доказано, что на фундаменте общего свойства ритмики стихотворной речи вырастают все основные принципы и правила казахского стихосложения, относящегося к системе силлабического (слогочислительного) стиха. З. Ахметов на основе теории параллелизма А.Н. Веселовского выдвигает теорию ритмического тождества казахского силлабического стиха, что стало основанием для разработки общей единой концепции тюркской силлабической системы стихосложения. Труды ученого в области теории стихосложения явились своего рода толчком в осмыслении различных аспектов художественной речи.

Существующие сегодня различные концепции тюркского стиха являются результатом освоения основных подходов к изучению художественной речи в XX веке, особенно с точки зрения формы. Методологические поиски З. Ахметова были обусловлены неразрывной связью формы и содержания как неотъемлемой черты всякой художественной речи. Ученый впервые в тюркологии рассматривал форму как содержание и искал содержательности форм на примере казахской поэзии. Любое исследование в области форм стиха, по мнению исследователя, должно привести к овладению эстетическим содержанием. Ученым также был высказано немало ценных положений о звуковой организации казахской поэтической речи.

Обладая широкой эрудицией, а также благодаря исследовательскому потенциалу и накопленному знанию на раннем периоде своего творчества, З. Ахметов также системно разработал теоретическую основу казахстанской школы сравнительно-исторического исследования, внес в эту область более точный и по преимуществу историческо-диалектический метод. Широко пользуясь методологией историко-сравнительного литературоведения, он скрупулезно занимался типологическим сопоставлением сходных литературных явлений, в частности казахской и русской, не связанных между собой генетически, но и усиленных контактными и межлитературными связями.

1. *Ахметов Заки Ахметович // https://ru.wikipedia.org/wiki*
2. *Ахметов З. Казахское стихосложение. – Алматы, «Наука», 1964. – 458 с.*
3. *Жирмунский В.М. О некоторых проблемах тюркского народного стиха // Вопросы языкознания, 1968. – № 1 (9).*

Л.М. Харитонова *(Казахстан, Караганда)*

«ПОЭЗИЯ – КОЛОССАЛЬНЫЙ УСКОРИТЕЛЬ СОЗНАНИЯ» (ОПЫТ ПРОЧТЕНИЯ ОДНОГО СТИХОТВОРЕНИЯ И. БРОДСКОГО)

Поэтическое наследие И.Бродского столь глубоко и масштабно, что научная и читательская рефлексия по поводу его творчества в целом и отдельного стихотворения в частности будет продолжаться до тех пор, пока будет жив интерес к языку и к его выразительным возможностям. Последние в поэзии Бродского обретают максимально полное выражение. В Нобелевской речи поэт высказал мысль о том, что «поэзия – это колоссальный ускоритель сознания, и для пишущего, и для читающего. Вы обнаруживаете связи или зависимости, о существовании которых вы и не подозревали: данные в языке, речи. Это уникальный инструмент познания» [1, 15]. Каждое прочтение стихотворения Бродского рождает поразительные открытия. Вспоминаются строчки, особо почитаемой Бродским, М.Цветаевой: «Поэт – издалека заводит речь. Поэта – далеко заводит речь».

Выбранное нами стихотворение для анализа «Кончится лето. Начнется сентябрь…» является абсолютным стихотворным подтверждением этого утверждения Бродского. Оно не было предметом специального рассмотрения ученых, между тем, оно чрезвычайно богато контекстами, как собственно поэтическими, так и смысловыми. Обратимся к его рассмотрению.

Кончится лето. Начнется сентябрь. Разрешат отстрел
утки, рябчика, вальдшнепа. «Ах, как ты постарел»
скажет тебе одна, и ты задерешь двустволку,
но чтоб глубже вздохнуть, а не спугнуть перепелку.
И легкое чутко дернется: с лотков продают урюк.
Но и помимо этого мир вокруг
меняется так стремительно, точно он стал колоться
дурью, приобретенной у смуглого инородца.

Уже на этапе «предчтения» искушенный читатель может предположить, что тема осени будет сопровождаться мотивами смерти, старости, увядания. Это предположение будет оправдано, Бродский продолжает традицию «осенних» стихотворений русских поэтов с известным набором мотивов. Но решение этой темы, ее поэтический рисунок весьма специфичен, со множеством загадок, от решения которых и зависит то или иное толкование текста.

Время лирики, отправная точка высказывания героя – всегда настоящее. В данном стихотворении настоящим является «лето», которое скоро кончится и начнется сентябрь. По меткому высказыванию Т. Сильман, «в каком– то отношении лирика <…> является искусством «отображения момента» (момента «постижения истины») [2, 23]. Герой стихотворения находится в точке постижения вдруг открывшейся ему истинной картины устройства жизни, той ее грани, которая связана со смертью. Грамматическое время, используемое в начале стихотворения – будущее (кончится, начнется, разрешат, скажет, дернется, задерешь). Оно рождает то пространство представления, в которое постепенно погружается герой и вся последующая картина описана в настоящем. Личный глагол «разрешат» стоит в ряду безличных глаголов «кончится», «начнется» и приобретает вслед за ними, на первый взгляд, безличное значение, т.е. «разрешат отстрел» – столь же естественное событие, что и конец лета и начало осени. Однако это можно интерпретировать и как действие со стороны некой внешней силы, которая дает разрешение на охоту. Т.е. начинается время, когда жизненный цикл приближается к исходу. Опираясь на явления внешнего объективного мира (кончится лето, начнется сентябрь, с лотков продают урюк), автор разворачивает свое стихотворение в субъективном метафизическом времени-пространстве, что является характерным для философской лирики. Метафора охоты обрывается: «задерешь двустволку, чтобы глубже вздохнуть, а не спугнуь перепелку». Далее лирическое высказывание разворачивается как нечто увиденное и осознаваемое в этом глубоком вдохе.

Перенос в конце первого стиха маркирует слово «отстрел», являющимся лексическим выражением мотива смерти, который в следующем стихе подчеркнут рифмой «постарел». Со второй строфы вводится мотив скорости («мир меняется так стремительно»), а параллельно ему продолжает развиваться мотив смерти. Эти два мотива объединяются вновь в метафоре охоты:

Дело, конечно, не в осени. И не в чертах лица,
меняющихся, как у зверя, бегущего на ловца.

Скорость изменений напоминает картину, возникающую в результате наркотического опьянения (мир вокруг/Меняется так стремительно, точно он стал колоться/дурью, приобретенной у смуглого инородца) – теряются ориентиры, возникающие образы связаны лишь ассоциативно. Скорость увеличивается с приближением смерти. Мир теряет привычную статику, казуальность, пространственно-временную обусловленность. Осень была только поводом начать разговор о времени и бытии. В разговоре о бытии система привычных координат перестает действовать, образы теряют свою предметную сущность (что является характерным для Бродского, например, см. стихотворение «Взгляни на деревянный дом»). Реальное физическое пространство с его осенними приметами начинает распадаться, а его осколки трансформируются в необычайные образы. Ощущение кисточки – это ощущение творца, еще только предполагающего, как его замысел будет реализован, некая заданность, план, но не его реализация «здесь и сейчас». Сущностным оказывается не столько сам предмет, сколько то, что было до или после него. Ощущение кисточки важнее картины и того, что на ней изображено, а уж тем более того, где и на каком гвозде она висит. Тут возникает скрытая антитеза

между «ловцом» (смертью, конечностью земного бытия) и «творцом», которому важна не синтактика, а семантика. Не сами вещи, а что за ними стоит. Происходит смена точек зрения. Мир реальный, где человек стареет, наблюдает характерные приметы осени, соотносит свой жизненный цикл с природным циклом – это внешняя точка зрения. Мир, теряющий свою пространственно-временную и казуальную обусловленность, ради приближения к пониманию «чего-то большего, чем жизнь» – это внутренняя точка зрения.

Именно с позиции внутреннего зрения движение может осознаваться как бессмысленное. Возникает образ движения, утратившего свои естественные приметы. Поезд бежит, но нет дыма, а значит и его движение – иллюзия, необходимая только ландшафту, с точки зрения которого «движенье необходимо». Поезд, равно, как и пароход и аэроплан (в третьей строфе) не задают мотив движения, они, напротив, его отрицают (причем сразу в трех пространствах – земном, водном, воздушном). Исчезающий пароход, аэроплан, растерявший все нимбы, подобно поезду без дыма – все это выглядит в «вышних странно». Странно потому, что вышнее не нуждается в движении, ему не свойственна суетность. Осознать это на фоне переживаний о стремительно приближающейся старости – значит увидеть тщетность всякого движения, если оно не «помнит» «ощущение кисточки»:

И в горле уже не комок, а стопроцентный ёж

Как и в предыдущем содержании – эта метафора совмещает в себе внешнюю и внутреннюю точку зрения. Ёж в горле как результат отказа от курения с одной стороны, и как болезненное и острое ощущение пустоты и метафизического одиночества – с другой. Запечатляется момент сверхчувственного постижения онтологических смыслов. И этот момент – ускорения смыслов, обостренного экзистенциального чувства. Наверное, об этих ощущениях говорит Бродский в разговоре об А. Ахматовой: «Жизнь очень быстро превращается в какой-то Невский проспект. В перспективе которого все удаляется чрезвычайно быстро и уже навсегда» [3, 54].

Так прибавляют в скорости. Подруга была права.

Так в первый стих четвертой строфы завершает часть высказывания, которое строилось как последствие глубокого вдоха. В этот миг вздоха происходит осознание своего бытия. Эту скорость постижения, когда привычные ориентиры перестают иметь смысл, способна воплотить поэзия, являющаяся тем самым «идеальным ускорителем сознания». Поэтическое слово способно передать то, что можно ощутить только иррационально, сверхчувственно.

Далее начинается вторая часть стихотворения, обещающая дать ответы на загадки первой части. Здесь место ощущениям уступает рассуждение: «Что бы узнал древний римлянин, проснись он сейчас?» Житель древнего Рима мог бы узнать то, что не изменяется вообще (очертания облака, плоскую воду), либо какие-то приметы земного мира, но «никого в лицо». Меняются люди, отношения между ними, узнать приметы мира можно, но сам человек остается непознаваем. Вводится сравнение с путешественниками, которые живут только «здесь и сейчас» и опыт пространственного перемещения не дает им глубину постижения мира, поскольку они «лишены второй жизни». Появляется только бессознательный страх перед неведомым. Предположим, что это страх смерти, конечного существования. Этим «путешественникам» противопоставляются «другие, кому выпало что-то любить больше, чем жизнь». Пространственному, внешнему перемещению противопоставляется движение внутрь, духовная трансформация, в результате которой преодолевается время и смерть.

В книге А. Гениса «Космополит» есть суждение, смысл которого во многом близок мотиву бесплодного путешествия: «Явь без сна порождает неполную, как у андроида, жизнь, лишенную потусторонней глубины. География без истории вырождается в туризм: перемещение без перевоплощения, движение без трансформации» [4, 7].

Одномерность существования, порождает страх старения, смерти. Люди, познавшие мир не только эмпирически, но и трансцендентально не боятся стареть, «зная, что старость это и есть вторая жизнь». Эти люди стареют физически, покоряясь естественному ходу времени, но это теряет свою значимость с точки зрения бытийной. Вводится мотив окаменения, характерный для Бродского (см. «Корнелию Долабале») – «белеют на солнце, как мрамор, не загорая», – а вместе с ним мотив преодоления времени. Старость уже свободна от чувственных бурь, появляется время для уединенного размышления, открываются бытийные смыслы. Несуетность, сосредоточенность на сущностных вещах и дарует то особое состояние экзистенции, при котором знаки земной жизни растворяются в перспективе, сливаясь в точки. Образ точек, пожалуй, здесь самый загадочный. Однозначное решение

в интерпретации этого образа вряд ли возможно. И поэзия Бродского сопротивляется логическим заключениям. Точка – то, с чего начинается картина, то, чем заканчивается речь, точка – предел, и точка – начало, точка – осознание, озарение. В точку сходятся пересекающиеся прямые, параллельные линии удаляясь в перспективе превращаются в точку.

В следующем предложении точки превращаются в крапинки на яйцах птиц. Этим превращением замыкается образное кольцо стихотворения, начатое метафорой охоты на птиц. Но в конце стихотворения это не птицы, а их яйца. Птицы еще не вылупились, но уже проиграли в прятки, еще не родившись обречены на смерть. Яйцо – символ зарождения жизни, развития. Но этот образ дан в обратной перспективе (ср.: «Вчера наступило завтра»). Смерть неминуема и естественна. А точки-крапинки на яйцах существуют еще до рождения как отметины, некая тайнопись. Это те крапинки смысла, которые существуют помимо нас, узреть их можно неподвижным взором, направленным вглубь, внутренним зрением, духовным оком, для которого земные ориентиры важны настолько, насколько они обозначают границы существования и не более.

1. *Бродский И. Нобелевская лекция// Бродский И.Власть стихий. – М.: Книжная лаборатория, 2016. – 928 с.*
2. *Сильман Т. Заметки о лирике. – Л.: Советский писатель, Ленинградское отделение, 1977. – 224 с.*
3. *Бродский об Ахматовой. Диалоги с С. Волковым. – М., Независимая газета, 1992. – 328 с.*
4. *Генис С. Космополит. Географические фантазии. – М.: АСТ, 2014 – 512 с.*

Е. В. Хворостьянова *(Россия, Санкт-Петербург)*

КОРРЕЛЯЦИЯ МЕТРИКИ И КАТАЛЕКТИКИ В РУССКОЙ СИЛЛАБОТОНИКЕ XVIII – НАЧАЛА XXI ВВ.

На протяжении второй половины XX – в начале XXI века в отечественном стиховедении происходило активное и планомерное накопление статистического материала (в первую очередь в виде подготовки метрико-строфических справочников), позволяющего уточнить и скорректировать сложившиеся представления о типологии форм и истории развития русского литературного стиха. В то же время этот материал рассматривался, как правило, сквозь призму общепринятой аксиоматики и – насколько нам известно – не приводил к корректировке основных положений, определяющих современную стиховедческую парадигму. Среди них – представление о факультативной роли окончания в русском стихе, не играющем сколько-нибудь существенной функции в стиховом членении (построении стиховой вертикали), поскольку последний икт – тоническая константа стиха – одновременно является знаком его завершения, а последующие слоги безразличны для определения размера.

Так, в частности, сравнивая метрическую структуру польского и русского стиха, В.Е.Холшевников отмечал, что для польского уха различие таких словораздельных вариаций, как диерезы и цезуры актуально, а потому здесь «стопа представляет <…> вполне реальное понятие. Следствием этого является несколько иное восприятие клаузул. Если стопа слышится в середине стиха, то слышна она и в конце. Потому польские стиховеды закономерно употребляют термины: акаталектика, каталектика, гиперкаталектика. Эти термины соответствуют реальным ритмическим понятиям. «<…> Русский стих, в отличие от польского, не воспринимает стоп ни в середине стиха, ни в клаузуле. <…> А следовательно, и разделение ритмических окончаний на каталектические, акаталектические и гиперкаталектические для русского стиха – лишь терминологическая фикция» [1, 65—66].

Определяя русский тонический стих как «стих, в котором упорядоченно чередуются позиции, которые могут и которые не могут быть заполнены ударными слогами слов, *не имеющих ограничения на положение словоразделов*» [2, 177], М.Л. Гаспаров использует аналогичное уточнение: «Известно, что тонический стих преимущественно регулирует в строке ударения, а силлабический – словоразделы (членящие строку на отрезки, слоговой объем которых непосредственно улавливается слухом). Чем больше внимания обращается в силлабо-тоническом стихе на положение словоразделов, тем больше его родство с чистой силлабикой <…>. Так вот именно наличие ограничений на положение словоразделов при словах, образующих сверхсхемные ударения в стихе, дает русскому стиху преимущественное право называться силлабо-тоническим» [2, 177]. Речь в данном случае идет об одном из ритмических правил русского силлабо-тонического стиха – правиле на запрет переакцентуации.

Впрочем, О.И. Федотов – один из немногих, кто использует указанные термины, связывает встречающиеся в практике русского стиха однородные окончания – акаталектические (***А***), каталектические (***К***) и гиперкаталектические (***Г***) – с интонационно-эмотивной окраской стихотворения. Так, например, ***А*** хорей А. Блока формирует – по мнению исследователя – «мелодическую монотонию, искомую и особо ценимую художественными системами романтического толка» [3, 246]; ***Г*** «активизирует “лишние” слоги в метрическом зазоре меду стихами, в той или иной мере удлиняя стих и раскатывая его интонационный шлейф» [3, 248].

Дополнительным аргументом в пользу факультативной роли окончаний является относительное равенство употребления мужских и женских клаузул (небольшие колебания в пользу первых или вторых в творчестве отдельных поэтов не столь существенны) при невысокой доле дактилических и крайне редко встречающихся гипердактилических окончаниях стиха.

Общепринятым в современном стиховедении остается представление о том, что стихотворная речь – это речь двойного членения (языкового и собственно стихового). Границы стиховых отрезков – по словам Гаспарова – заданы «внеязыковыми средствами: в письменной поэзии – обычно графикой (разбивкой на строки), в устной – обычно напевом или близкой к напеву единообразной интонацией» [4, 6]. Если приведенное определение представляется бесспорным в качестве универсального определения стиха (вне зависимости от принадлежности к основной системе стихосложения), то применительно к русской силлабо-тонике вызывает целый ряд вопросов, инспирированных опытом восприятия стиха на слух и разнообразием авторских манер чтения собственных стихов. Дополнительным своего рода «провокационным» основанием является практика русских переводов и подражаний, выполненных белыми ямбическими размерами, большинство из которых обнаруживают тяготение к использованию ***Г*** строк.

Для проверки того факта, маркирует ли клаузула (в том числе в безрифменном стихе) границы стиховых отрезков и тем самым участвует в той или иной степени в формировании стиховой вертикали, или нет, нами были проанализированы данные 30 метрико-строфических справочников русских поэтов XVIII—XXI вв. по всем классическим силлабо-тоническим размерам и использованным в них окончаниям [5; 6; 7; 8; 9]. Общий объем материала составляет более 317 тысяч стихотворных строк, что вполне достаточно для верификации наличия/отсутствия корреляции между избранным поэтом силлабо-тоническим метром и окончанием стиха.

На первый взгляд, общее преобладание ***К*** и ***Г*** стиха над ***А***, позволяющее нивелировать границы между стиховыми рядами, невелико – соответственно – 52,7% против 47,3%. Однако в разных силлабо-тонических метрах этот контраст выражен по-разному (См.: Табл. 1): если в ямбе ***А*** и ***Г*** уравновешены, напоминая о традиционном равновесии мужских и женских окончаний, то в хорее ***А*** встречается на 8,4% реже, чем ***К*** и ***Г***. Еще более ярко выражено предпочтение ***К*** или ***Г*** в трехсложниках. Максимально – в дактиле, где лишь 13% стихов являются ***А***, минимально – в амфибрахии, где ***А*** < ***К*** + ***Г*** на 6,6%. Столь разные клаузульные предпочтения пяти классических метров заставляют вспомнить об основных ритмических тенденциях русского силлабо-тонического стиха. Так, в ямбе сверхсхемные ударения приходятся преимущественно на первый (слабый) слог стиха (около 20% в 4-стопном ямбе [10, 212]), в хорее, напротив, первый сильный слог предельно ослаблен, его ударность сопоставима с предпоследним (самым слабым) иктом, составляя немногим более 50% в 4-стопном хорее [10, 209]. Аналогичным образом в дактиле первый – сильный слог часто безударен, в то время как в анапесте первый (реже – второй) слабый слог несет сверхсхемное ударение. Указанные предпочтения распределения ударных и безударных слогов по метрически сильным и слабым позициям стиха резко увеличивают контраст между анакрузой и клаузулой. Иными словами, в силлабо-тонических размерах контраст между окончанием предшествующего стиха и началом следующего чаще **подчеркивается**, не давая строкам слиться в один ритмический ряд, нежели нивелируется, затрудняя опознание границ стиховых отрезков.

Характерно, что историческая эволюция русских силлабо-тонических размеров демонстрирует (См.: Табл. 2) относительную стабильность доли ***А*** которая хотя и снижается, но довольно медленно, и рост «контрастирующих» с анакрузой ***К*** и ***Г***, находящихся в ярко выраженной отрицательной корреляции. Впрочем, как известно, каждый силлабо-тонический размер отличается *своим* ритмическим словарем, но при этом ритмический словарь «тела» стиха (до последнего схемного ударения) существенно отличается от словаря конечных слов. Наконец, стоит обратиться к подсчетам словораздельных вариаций русских двусложных размеров, сделанных еще в середине XX в. К.Ф.Тарановским [11]. Для всех ямбических размеров (как цезурованных, так и бесцезурных) нормой является расположение последнего словораздела перед началом условной ямбической «стопы» («Среди громов, среди / огней» или «С лазурной ясностью / во взоре»); словораздел перед ударной константой

(«Она с небес слетает / к нам» или «Мелькнут твои младые / годы») встречается в 2 – 2,5 раза реже. Казалось бы, какое значение имеют эти словораздельные вариации, если русское ухо их не слышит, если стопы как реальные единицы меры стиха – фикция? Отчасти ответ на этот вопрос дают примеры использования избегаемых словораздельных вариаций в рамках популярных ритмических форм: «Шуми, шуми, волнами Рона» (М.Ю. Лермонтов); «Колокольчик, дар Валдая» (Ф. Глинка). Несмотря на то, что словораздельные вариации в двусложниках мы почти не ощущаем на слух, тем не менее отчетливо воспринимаем заданную началом стиха ритмическую инерцию чередования сильных и слабых позиций. Поэтому ямбическая инерция начала стиха с отчетливым чередованием ударных и безударных слогов заставляет нас распространить ее на весь стих, в результате чего получаем бессмысленное, но ритмически оправданное – «Шуми, шуми, волна Мирона». Аналогичным образом пеонический ритм, заданный началом стиха, автоматически распространяется на его продолжение – «Колокольчик Дарвалдая».

В отличие от двусложников, ритм трехсложников определяется в первую очередь расположением словоразделов. Однако по существу мы слышим не чередование словоразделов, а сочетание трех, четырех и т.д. фонетических слов, чья ритмическая форма стремится к взаимному уподоблению или расподоблению. Очевидно, что в строке «Мы с тобой / бестолковые / люди» для слуха, воспитанного тоническим стихом, ощутимы не сами словоразделы – в данном случае мужской, дактилический и женский, – но комбинация из трех фонетических слов, каждое из которых имеет свою ритмическую форму: та-та-ТА / та-та-ТА-та-та / ТА-та. При этом в подобной комбинации наше ухо так же улавливает строгий порядок чередования сильных и слабых позиций. Показательно, что, как и в случае с двусложниками, окончания трехсложников демонстрируют расхождения с ритмикой «тела» стиха. Дактиль в XVIII в. решительно избегает ***А***, он на 100% ***К*** или ***Г***; лишь во второй половине XIX века – в период особой популярности трехсложников – доля ***А*** повышается до 13,2%, а затем вновь резко падает, составляя лишь десятые доли процента. Амфибрахий в XVIII в. почти на 70% ***К*** или ***Г***; лишь к началу XX в. доли ***А*** и ***К*** + ***Г*** относительно уравновешиваются. В анапесте XVIII в. лишь 13% стихов ***А***; в XIX их доля становиться больше, приближаясь к половине, но в XX в. вновь падает до 1/3 от общего числа стихотворных строк.

Систематизация данных по принципу наличия/отсутствия корреляции между метром и каталектикой заставляет признать отчетливо выраженную отрицательную корреляцию анакрузы и клаузулы. Не случайно «превращение» хореической строки в ямбическую – «Вот колокольчик, дар Валдая» или ямбической в хореическую – «Ты шуми волнами, Рона» дают не просто приемлемые, но одни из предпочтительных вариаций русского стиха.

Различие же в восприятии условных «стоп» в западноевропейской и русской силлабо-тонике видится нам прежде всего в том, что в первом случае определенный тип окончания становится знаком границы стиха или полустишия. Во втором случае картина иная. Несмотря на то, что в русском силлабо-тоническом стихе как наиболее урегулированной форме тоники реальные стопы отсутствуют, порядок чередования ударных и безударных слогов позволяет даже без использования «единообразной интонации» фиксировать на слух границы стиховых отрезков. Подобно тому, как различаются «преимущественно ударные» и «преимущественно безударные» слоги, позволяющие ощутить метрическую инерцию стиха, в абсолютном большинстве случаев в русской силлаботонике границы стиховых радов **тонически** отмечены более отчетливо, нежели границы между лексическими и синтаксическими единицами внутри стиха, заставляя слушателя опознать речь как стихотворную (обладающую дополнительным видом членения, формирующего стиховую вертикаль.

Таблица 1

	Х	Я	Д	Ам	Ан
А	45,8%	48,9%	13,0%	46,7%	46,4%
К	44,9%		84,2%	47,5%	
Г	9,3%	51,1%	2,8%	5,8%	53,6%

Таблица 2

	XVIII в.	XIX в.	кон. XIX—1-я пол. XX в.	2-я пол. XX – нач. XXI в.
А	47,7%	47,7%	46,6%	45,2%
К	3,8%	8,7%	18,5%	15,3%
Г	48,5%	44,7%	34,9%	39,5%
К + ***Г***	52,3%	53,4%	53,4%	54,8%

1. *Холшевников В.Е. Есть ли стопа в русской силлабо-тонике? // Он же. Стиховедение и поэзия. – Л., 1991.*
2. *Гаспаров М.Л. Еще раз к спорам о русской силлабо-тонике // Проблемы теории стиха. – Л., 1984.*
3. *Федотов О.И. Основы русского стихосложения. Теория и история русского стиха: В 2-х кн. Кн. 1: Метрика и ритмика. – М., 2002.*
4. *Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха. Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. – М., 1984.*
5. *Русское стихосложение XIX в.: Материалы по метрике и строфике русских поэтов. – М., 1979.*
6. *Петербургская стихотворная культура: Материалы по метрике, строфике и ритмике петербургских поэтов. – СПб., 2008.*
7. *Петербургская стихотворная культура – II: Материалы по метрике, строфике и рифме петербургских поэтов. – СПб., 2013.*
8. *Павлова М.М. Метрический и строфический репертуар Саши Черного // Проблемы теории стиха. – Л., 1984.*
9. *Данные по метрике Н.М. Карамзина, И.И. Дмитриева, М.Н. Муравьева, Н.С. Гумилева, А.А.Ахматовой, О.Э. Мандельштама, Л.Н. Андерсен, М.Г. Визи подготовлены О.С. Лалетиной, В.М. Захаровой, Фу Тяньци, Линь Яюнь в электронном виде / Программы по компьютерному описанию и систематизации данных по метрике и строфике русского стиха ИФИ СПбГУ (патентные свидетельства № 2013661322, № 2013661413, № 2013621493).*
10. *Гаспаров М. Л. Легкий и тяжелый стих // Он же. Избранные труды, том III. О стихе. – М., 1997.*
11. *Тарановский Кирилл. Русские двусложные размеры. Статьи о стихе. – М., 2010.*

А.А. Чевтаев *(Россия, Санкт-Петербург)*

ЭЛЕГИЧЕСКИЙ СУБЪЕКТ В ПОЭЗИИ Н. ГУМИЛЕВА (К ВОПРОСУ О ЦЕННОСТНОЙ ПОЗИЦИИ ЛИРИЧЕСКОГО «Я»)

Сложившееся в современном литературоведении представление о поэтике Н.С. Гумилева, как правило, основывается на утверждении трагедийно-героической природы его лирического «я», что способствует выявлению глубинных связей субъектно-персональных воплощений в изображаемой художественной реальности с мифическими героями и мифологическими смыслами человеческого самоопределения в бытии [1]. Однако нарочитая мифологизация гумилевского поэтического самоопределения оказывается тесно связанной с элегическими коннотациями конструируемого в его лирике универсума. Ю.Н. Верховский еще в 1925 году указал на присущую поэзии Н. Гумилева элегичность, проявляющуюся прежде всего в тех стихотворениях, в которых акцентирована личностная самоактуализация лирического героя в повседневности, или вызывающей «печаль одиночества», или заставляющей «бездомное сердце мучиться» [2, 515–516]. Представляется, что данное наблюдение критика имеет принципиальное значение не только для характеристики индивидуально-бытового измерения гумилевского лирического «я», но и для понимания сущности взаимодействия на оси «человек – мироздание» в творчестве поэта в целом.

Необходимо отметить, что элегическое начало в структуре гумилевского художественного мира все еще остается малоизученным. Основными причинами исследовательского невнимания к элегизму в лирике Н. Гумилева являются, во-первых, отсутствие в творческой системе поэта экспликации элегии как жанра, а во-вторых, растворение элегических маркеров в иных модусах художественности, которые проявляются как более релевантные для гумилевского миропонимания. Конечно, рассматривать элегию как жанровый параметр поэзии Н. Гумилева вряд ли продуктивно, так как в его произведениях обнаруживается явное совмещение различных жанровых моделей, свойственное литературному процессу начала XX века. Однако осмысление элегизма как исходной точки субъектной рефлексии и основы переживания лирическим героем многомерности бытийных связей и отношений между микрокосмом и макрокосмом может существенно прояснить специфику гумилевской художественной аксиологии.

Думается, что именно элегическое восприятие мира задает один из магистральных векторов ценностного самоопределения лирического субъекта в поэтическом универсуме Н. Гумилева: его принципиальное стремление к прошлому как сакральной области человеческого существования. Как указывает В.И. Тюпа, «архитектоника элегического целого состоит в ценностном напряжении не между “мирами”, а между “временами”: прошлым и настоящим» [3, 136]. Соответственно, идеологический план «точки зрения» элегического субъекта определяется ментальным проживанием состояний и событий, сдвинутых по оси времени в абсолютное былое. Катарсическим результатом элегии

оказывается «“чувство живой грусти об исчезнувшем” <…>, в которой «я» переживает свою выключенность из дальнейшего течения жизни, неполноту причастности своей к бытию» [4, 47–48]. Именно неудовлетворенность настоящим – временем полного расподобления внутреннего (индивидуально-эмпирического) и внешнего (универсально-мифологического) аспектов мироздания – продуцирует в гумилевской поэтике жажду возвращения к изначальной стадии развития универсума, провиденциально прозреваемую как идеал грядущего. Поэтому обращенность лирического субъекта к прошлому, которое «складывается из мифологического времени, т.е. “начала”, “оного дня”, нового или юного мира и исторических пластов, разных временных эпох» [5, 141], вскрывает присущую творчеству поэта элегическую направленность постижения бытия, предстающую в качестве «тоски по архаике».

В предлагаемой статье мы сосредоточим внимание на тех параметрах элегизма в поэтике Н. Гумилева, которые определяют ценностное самополагание лирического «я» в структуре миропорядка и формируют смысловой каркас авторской мифопоэтики. Элегический субъект в мифологизированных координатах гумилевского художественного мира становится аксиологическим мерилом бытийной дистанции между ключевыми антиномиями человеческого самоосуществления, прежде всего – между профанной реальностью и сакральным идеалом. Отметим, что концептуальный характер элегизация субъектной позиции приобретает в третьей книге стихов поэта «Жемчуга» (1910), в которой героика и трагизм онтологического движения к целостности бытия оказываются укорененными в присущее элегии «самоопределение на ценностной оси настоящее / прошлое» [3, 138]. Поэтому представляется уместным для рассмотрения сущности гумилевского элегизма обратиться к произведениям, вошедшим в состав данной поэтической книги.

Итак, наиболее отчетливо элегическая направленность миромоделирования в лирике Н. Гумилева проявляется в тех стихотворениях, в которых лирическое «я» актуализируется в повседневной данности настоящего, чаще всего лишенной динамики жизненного развития. Так, в стихотворении «Покорность» (1907) лирический герой констатирует витальную завершенность своего бытийного становления: «Что я: влюблен или просто смертельно устал? / Так хорошо, что мой взор, наконец, отблистал! // Тихо смотрю, как степная колышется зыбь, / Тихо внимаю, как плачет болотная выпь» [6, 115]. Ценностное принятие итога личного существования предстает рефлексивным углублением в микрокосм, в котором «покорность» бессобытийному настоящему образует оппозицию былым свершениям «я». В стихотворении «Старина» (1908) исходной точкой субъектной рефлексии предстает погружение в жизненную опустошенность эмпирической повседневности: «Вот парк с пустынными опушками, / Где сонных трав печальна зыбь, / Где поздно вечером с лягушками / Перекликаться любит выпь» [6, 192]. Профанный характер такого самополагания «я» в мире инициирует элегическое развертывание сюжета: лирический субъект погружается в грустное припоминание образа жизни своих предков: «Мне суждено одну тоску нести, / Где дед раскладывал пасьянс / И где влюблялись тетки в юности / И танцевали контреданс» [6, 192]. Здесь совершается ментальное пересечение темпоральной границы, и переход из настоящего в прошлое вскрывает психологическую неудовлетворенность субъектного «я»: «И сердце мучится бездомное, / Что им владеет лишь одна / Такая скучная и темная, / Незолотая старина» [6, 192]. Вместе с тем, в отличие от традиционного элегизма, субъект стихотворения отвергает и исчерпанность личного настоящего, и бытовое течение старинной жизни, что в финале стихотворения пуантируется желанием активной самоактуализации «я» в бытии и стремлением к витальному идеалу: «…Теперь бы кручи необорные, / Снега серебряных вершин / Да тучи сизые и черные / Над гулким грохотом лавин!» [6, 192].

В книге «Жемчуга» аксиологический разрыв между профанным настоящим и сакральным прошлым, обусловливающий элегическое «всматривание» лирического «я» (или его объективированного двойника-персонажа) в идеальное состояние миропорядка, маркируется противопоставлениями различных локусов. Например, в стихотворении «Варвары» (1908) южный город, порабощение которого изначально является бытийной целью воинов-северян и определяет их витальные устремления, в результате столкновения с жертвенной волей женского «я» («царицы») ценностно обессмысливается, и идеальным пространством начинает сознаваться оставленная в прошлом северная родина: «Серебряный рог, изукрашенный костью слоновьей, / На бронзовом блюде рабы протянули герольду, / Но варвары севера хмурили гордые брови, / Они вспоминали скитанья по снегу и по льду» [6, 191]. Это воспоминание наделяет статусом высшей ценности былую жизнь и становится элегическим постижением персонажами своего нынешнего состояния: «Они вспоминали холодное небо и дюны, / В зеленых трущобах веселые щебеты птичьи, / И царственно-синие женские взоры… и струны, / Которыми скальды гремели о женском величьи» [6, 191]. Поэтому в финале стихотворения возвеличенное «северное» женское начало оказывается онтологически сильнее

покоряющегося «южного» женского «я», и завоеватели оставляют захваченный город: «Кипела, сверкала народом широкая площадь, / И южное небо раскрыло свой огненный взор, / Но хмурый начальник сдержал опененную лошадь, / С надменной усмешкой войска повернул он на север» [6, 191].

В стихотворении «Озера» (1908) элегическое самополагание лирического «я» в изображаемом мире маркировано смысловым расподоблением локусов сна и яви, при котором первый предельно сакрализирован и мыслится восстановлением мифологической гармонии древности (Ср.: «И новое солнце заблещет в тумане, / И будут стрекозами тени, / И гордые лебеди древних сказаний / На белые выйдут ступени» [6, 194]), тогда как второй предстает пространством утраты подлинных ценностей, вернуть которые герой не в состоянии даже мнемоническими усилиями (Ср.: «Но мне не припомнить. Я, слабый, бескрылый, / Смотрю на ночные озера / И слышу, как волны лепечут без силы / Слова рокового укора» [6, 194]). Поэтому в финале он констатирует дивергенцию идеального прошлого (сна) и реального настоящего (яви): «Проснусь, и как прежде уверены губы, / Далеко и чуждо ночное, / И так по-земному прекрасны и грубы / Минуты труда и покоя» [6, 195].

Переживание утраченного времени и наделение предельным аксиологическим статусом свершений прошлого, являющиеся конститутивными признаками элегии как жанра и как модуса художественности, неразрывно связаны с мотивом воспоминания, который обусловливает развертывание элегического сюжета. «Воспоминание» зачастую «становится первичным по отношению ко всем остальным переживаниям: именно в способности помнить – или не забыть – укоренены и любовь, и грусть элегического субъекта» [7, 216]. В поэтике Н. Гумилева «память» оказывается основой взаимодействия лирического «я» с макромиром, так как возможность ощутить свою онтологическую причастность универсуму связывается прежде всего с воспоминаниями о сокровенном идеале и эмпирически-личного, и мифологически-архаичного измерений прошлого. Инвариантная модель такого элегического воспоминания о гармонии былого в гумилевских «Жемчугах» представлена в стихотворении «Ты помнишь дворец великанов…» (1910), в котором органично соединяются изначальное символистское и формирующееся акмеистическое мировидения поэта. Адресованные лирической героине вопросы актуализируют память о сакральной целостности их прошлого существования (Ср.: «Ты помнишь дворец великанов, / В бассейне серебряных рыб, / Аллеи высоких платанов / И башни из каменных глыб?» [6, 276]), которое утрачивается в силу взросления, то есть обретения опыта земной жизни: «Теперь, о, скажи, не бледнея, / Теперь мы с тобою не те, / Быть может, сильней и смелее, / Но только чужие мечте» [6, 276]. Именно отчуждение личности от идеализированных мечтаний маркирует элегическое осознание предельной ценности, сдвинутой на темпоральной оси в прошлое изначальной жажды жизни и бытийного совпадения микрокосма и макрокосма (в данном случае – субъектного «я» (мужчины) и адресатного «другого» (женщины): «И мы до сих пор не забыли, / Хоть нам и дано забывать, / То время, когда мы любили, / Когда мы умели летать» [6, 276].

Представляется, что концептуализируемое в поэтике Н. Гумилева утверждение «прапамяти» и «анамнесиса» как «припоминания» прежних бытийных воплощений своего «я», в результате которого профанное настоящее осознается как восстановленная сакральная древность [8, 30-32; 9], также обусловлено элегическим переживанием невозвратности архаической модели мира. Присущее творчеству поэта представление лирического субъекта в ипостаси некой мифологической или исторической личности, развертывающееся в систему субъектных масок (архаичных инкарнаций «я») явно свидетельствует об элегическом самоуглублении, в результате которого субъектная позиция в настоящем обретает ценность только в свете предельной причастности бытию в мифическом прошлом. Представая в облике древнего воина, путешественника, мага, жреца, любовника, лирический герой Н. Гумилева демонстрирует отказ от личного измерения «я» в эмпирической повседневности и ментально «возвращает» легендарные времена древней героики, которые, хотя и не снимают трагического распада внешнего и внутреннего аспектов бытия, осознаются как область подлинной витальности миропорядка, противопоставленной бессобытийному эрзацу жизни в настоящем. Соответственно, основой сакрализации архаической модели мира, представленной в таких гумилевских произведениях, как, например, «Одержимый» (1908), «Завещание» (1908), «Старый конквистадор» (1908), «Поединок» (1909), «Царица» (1909), «Воин Агамемнона» (1909), «Возвращение Одиссея» (1909), «Капитаны» (1909), «Товарищ» (1909), эксплицирующих героическую и трагическую модальности художественного миромоделирования, следует считать именно элегическое переживание отпадение «я» в настоящем от высших смыслов мифологического прошлого человечества. «Тоска по архаике», обусловливающее «вживание» лирического «я» в бытийную «точку зрения» «другого», обладая явной элегической природой, мыслится процессом грядущего, посмертного, обретения некогда утраченных ценностей единого универсума. Так, стихотворение

«Товарищ» завершается утверждением предвосхищаемого возвращения к архаической целостности бытия: «Сладостной верю я надежде, / Лгать не умеют сердцу сны, / Скоро пройду с тобой, как прежде, / В полях неведомой страны» [6, 250].

Таким образом, обозначенные параметры элегизации субъектного «я» в поэтике Н. Гумилева показывают, что исходной интенцией его авторского сознания является именно устремленность к утраченной событийности прошлого, обретение / восстановление которой мыслится залогом онтологической конвергенции микрокосма и макрокосма. Наделение высшим ценностным статусом былых состояний личного и мифологического измерений бытия, постигаемых посредством воспоминаний и «вживания» в чужие (прежние) ипостаси человеческого «я», в гумилевском творчестве оказывается укорененным именно в элегическое самополагание лирического субъекта в мироздании. Элегизм здесь оказывается тем внутренним импульсом постижения многомерности универсума, который определяет возможность грядущего преодоления бытийных противоречий.

1. *Тадевосян Т.В. Мифологема героя в поэтическом творчестве Н.С. Гумилева. Автореф. дис. … канд. филол. наук / МПГУ. – М., 2008. – 22 с.*
2. *Верховский Ю.Н. Путь поэта // Н.С. Гумилев: pro et contra. – СПб.: РХГИ, 2000. – С. 505-550.*
3. *Тюпа В.И. Дискурс / Жанр. – М.: Intrada, 2013. – 211 с.*
4. *Тюпа В.И. Художественный дискурс (Введение в теорию литературы). – Тверь: ТверГУ, 2002. – 80 с.*
5. *Черненькова О.Б. Прошлое время в поэзии Н.С. Гумилева // Вестник Московского университета. – Серия 9. Филология. – М., 2003. – № 5. – С. 140-148.*
6. *Гумилев Н.С. Полное собрание сочинений: В 10-ти томах. – Т. 1. Стихотворения. Поэмы (1902–1910). – М.: Воскресенье, 1998. – 502 с.*
7. *Козлов В.И. Русская элегия неканонического периода: очерки типологии и истории. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 280 с.*
8. *Баскер М. Ранний Гумилев: путь к акмеизму. – М.: РХГИ, 2000. – 160 с.*
9. *Williams T. Masks and Memory: The Search for Unity in the Poetry of Aleksandr Blok and Nikolai Gumilyov. New York: Columbia University, 2015. – 354 p.*

Г.З. Шашкина *(Казахстан, Астана)*

ОБРАЗ СОБАКИ В ПОЭЗИИ РУССКИХ МОДЕРНИСТОВ

Русский модернизм начала XX века по-новому поставил проблему взаимоотношений человека и животного в художественной литературе. М.Н. Эпштейн в своей глубокой монографии «Природа, мир, тайник вселенной…»: система пейзажных образов в русской поэзии» в главе «Мир животных и самосознание человека» [1, 87-124] прекрасно рассмотрел динамику поэтических образов животных в русской литературе, начиная с XVIII в. И если в лирической поэзии XIX века в основном господствует антропологический взгляд – взгляд человека на животное как на братьев наших меньших, взгляд как бы «сверху вниз», независимо от наполняющих человека чувств, гамма которых может быть самой различной – от нежности до страха, то лирика Серебряного века коренным образом трансформировала привычные анималистические мотивы. Теперь, как замечает М.Н. Эпштейн, происходит или вытеснение образов домашних животных дикими экзотическими, акцент на «звериной» сущности животного, неподвластной приручению, на его таинственности, непостижимости, или проникновение мотивов почитания и обожествления зверя, своего рода художественный тотемизм, или освоение темы превращения человека в животное, пребывание человеческого духа в животной оболочке [1, 98-101]. Все эти метаморфозы, распространенные в поэзии начала XX века, свидетельствуют о кризисе общества и человеческих взаимоотношений.

Большинство метаморфоз связано с собакой, образом многозначным, противоречивым и двояким: в некоторых мифах народов мира с собакой ассоциируется верность, преданность, бдительность, знатность (например, в Древнем Египте, Древнем Иране и др.), у других народов собака – низкое, презираемое животное. Даже на уровне бытовой речи зафиксированы эти значения: мы говорим: «Собака – друг человека», подчеркивая верность животного, и в то же время, выражая возмущение, злость по отношению к другому человеку, восклицаем: «Ах ты, собака такая!» или ругательство «Сука!», тем самым отделяя человека от себе подобных. Эта двойственность зафиксирована также и лексически: слова собака / пес, означающие одно и то же животное, наполнены в художественной литературе разной семантикой: собакой в основном называют дружелюбное, верное человеку существо, псом – злобного, свирепого Цербера.

Реалистическая литература XIX века развивала в основном мотив верности и преданности собаки человеку, например, стихотворение в прозе И.С. Тургенева «Собака» [2, 523] или стихотворение И.А. Бунина «Собака» [3, 340-341]. Но модернизм XX века семантически по-другому наполнил данный образ.

Особо в этом плане плодотворен Федор Сологуб, написавший ряд произведений: «Высока луна господня...», «Собака седого короля», «Когда я был собакой». Стихотворение «Высока луна Господня» написано от лица собаки, причем собака наделена человеческими чувствами, как будто человек и животное меняются местами:

Высока луна Господня.
Тяжко мне.
Истомилась я сегодня
В тишине.
…
Высока луна Господня,
Высока.
Грусть томит меня сегодня
И тоска [4].

Ф.К. Сологуб. «Высока луна Господня» (1908).

Поэт пытается «влезть» в шкуру животного как женского, так и мужского рода. В том же году написанное стихотворение «Собака седого короля» продолжает развивать тему превращения человека в животного:

Когда я был собакой
Седого короля,
Ко мне ласкался всякий,
Мой верный нрав хваля [5].

Ф.К. Сологуб. «Собака седого короля» (1908)

Эта строчка «Когда я был собакой», с которой начинается данное стихотворение, в последующем стало целым циклом и развивает важную мысль Ф.К. Сологуба о метаморфозах, переходах человеческой души в душу животного, причем память об этом превращении сохраняется у человека.

Цикл «Когда я был собакой», состоящий из пяти стихотворений, продолжает стилистику предыдущих стихотворений от первого лица. Каждое стихотворение цикла построено как собачий монолог. В первом стихотворении речь идет от лица дворового пса, верно служившего своему хозяину:

Господи, прости!
На моем земном пути
Было много злости.
Выл я по ночам,
И с такими ж, как я сам,
Грызся из-за кости.

Все ж я верен был
И тебя любил,
Мой хозяин милый.
Над моей могилой
Напиши стишок:
«Здесь лежит Волчок,
Верный мой дружок» [6].

Ф.К.Сологуб. «Когда я был собакой» (1911-1912)

Второе стихотворение – от лица комнатной собачки Фидельки, жизнь которой – «земной рай» в отличие от существования других собак. Третье стихотворение рассказывает о жизни бродячей собаки, которую «камнем в висок» убьет какой-нибудь подвыпивший гуляка-«проказник». В душе четвертой собаки живет поэт, который любит искусство. И Бог, вложивший нежную душу эстета в собачью оболочку, несомненно, совершил ошибку:

Милый бог, моя жизнь – твоя ошибка.
Ты меня создал не так.
Разве можно того, чья душа – улыбка,
Сделать товарищем буйных собак!

Я не хотел твоих планов охаять,
Думал: «Попытаюсь собакою быть».
Кое-как я научился лаять
И даже привык на луну выть.

Но все же, милый бог, мне тяжко.
Быть собакой уж и сил нет.
Ну какая ж, подумай, я – дворняжка!
Я искусство люблю, я – поэт [6].

Последнее стихотворение раскрывает взаимоотношения «стихослагателя грубого» и собаки-поэта, который тоже «песни да поэмы слагает». Интересно, что в последнем пятом стихотворении цикла происходит непосредственно метаморфоза, перемена местами человека и животного. Самоуверенный и надменный человек на взгляд собаки «глупый и жалкий», а собака, наоборот, тонко все чувствующая, что позволяет ей наполнять свои собачьи стихи и поэмы правдой и тоскою, недоступною для человеческого понимания.

Заглавие цикла «Когда я был собакой» свидетельствует не только об интересе поэта к анималистической тематике, но и позволяет сделать вывод о том, что не господство человека над животным и не равнозначность и равновеликость человека и животного волнует поэта, а приоритет животного над человеком: «Такою тоскою ты, умник жалкий, // Никогда своих стихов не напоишь» [6].

В стихотворении Маяковского «Вот так я сделался собакой» показано постепенное перевоплощение человека в злобного пса. Наблюдается обратная тенденция: не возвышение животного до человека, а опускание человека до животного.

Метафора, возникшая вначале («Весь как есть искусан злобой») реализуется буквально и полно: ярость, переполняющая героя, лишает его человеческого облика:

И когда, ощетинив в лицо усища-веники,
толпа навалилась,
огромная,
злая,
я стал на четвереньки
и залаял:
Гав! гав! гав! [7, 305].

В.В.Маяковский. «Вот так я сделался собакой» (1915)

Превращение человека в собаку – эта тема также осмысливается В.В. Маяковским, но как отлична идея Маяковского от идеи Ф.К. Сологуба! У Маяковского реализуется мифологическое представление о собаке как нечистой силе: например, в античной мифологии трехголовый пес Цербер сторожит вход в подземный мир. А у Сологуба душа человека переселяется в собаку, и она начинает испытывать все человеческие чувства и вести деятельность, подобно человеку (слагать стихи и т.д.). Таким образом, в случае с Маяковским происходит «опускание» человека до уровня животного, а в случае с Сологубом – возвышение животного до уровня человека.

У Сологуба собака, чьи человеческие чувства отделяют ее от собачьего окружения, может быть спроецирована на человеческое общество, пошлость и прозаичность которого довлеет над поэтом, ощущающего себя немой собакой. У Маяковского лирический герой, утрачивающий человеческое

лицо, по-настоящему трагичен, поскольку его единственным прибежищем становится животный облик, вызванный отчаянием, обидой, своего рода дерзкой местью его окружению. Лирический герой Маяковского – человекозверь, человек, который наделен зооморфными чертами, в отличие от лирического героя Сологуба – собаки-человека. А глубинная причина подобных метаморфоз – конфликт человека с самим собою, его трагическое двойничество, раздвоение. И если в русской литературе XIX века данный конфликт выражался в системе двойников («Нос» Н.В. Гоголя, «Двойник» Ф.М.Достоевского), то теперь – в перевоплощении человека в животное.

1. *Эпштейн М.Н. Природа, мир, тайник вселенной… Система пейзажных образов в русской поэзии. – М.: Высшая школа, 1990. – 303 с.*
2. *Тургенев И.С. Дым. Новь. Вешние воды. Стихотворения в прозе. – М.: Художественная литература, 1981. – 608 с.*
3. *Три века русской поэзии. Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 1986. – 750 с.*
4. *Сологуб Ф.К. Высока луна Господня. [Электронный ресурс]: http://rupoem.ru/sologub/vysoka-luna-gospodnya.aspx.*
5. *Сологуб Ф.К. Собака седого короля. [Электронный ресурс]: http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=5787.*
6. *Сологуб Ф.К. Когда я был собакой. [Электронный ресурс]: http://www.stihi-xix-xx-vekov.ru/sologub1198.html.*
7. *Блок А., Маяковский В., Есенин С. Избранные сочинения. – М.: Художественная литература, 1991. – 702 с.*

Л.Л. Шестакова, А.С. Кулева *(Россия, Москва)*

ПРЕДТЕКСТ С ЭЛЕМЕНТОМ ЗАГАДКИ В ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Основой проведенного исследования стал наш опыт по созданию многотомного «Словаря языка русской поэзии XX века» (СЯРП) [1]. Работа над ним ведется в ИРЯ им. В.В. Виноградова РАН, вышло уже семь томов Словаря, включающих более 40 тыс. словарных статей. Можно сказать, что Словарь аккумулирует в себе разнообразные богатые данные о русском поэтическом словоупотреблении.

СЯРП характерен тем, что он в полном объеме отражает лексику выбранных источников – около 7 тыс. поэтических текстов 10 выдающихся русских поэтов XX столетия. Это поэты, творившие преимущественно в эпоху Серебряного века: И. Анненский (привлечено 247 текстов), А. Ахматова (819), А. Блок (1317), С. Есенин (404), М. Кузмин (473), О. Мандельштам (750), В. Маяковский (234), Б. Пастернак (708), В. Хлебников (392), М. Цветаева (1434).

Тезаурусный характер словника в сочетании с большим массивом иллюстративного материала дает возможность использовать Словарь как инструмент для разного рода исследований, в том числе касающихся состава, структуры, семантики предтекстовых единиц – заглавий, подзаголовков, посвящений, эпиграфов. Облегчает эту работу то, что в Словаре применяются специальные пометы для фиксации элементов заголовочного комплекса: *Загл.*, *Подзаг.*, *Посв.*, *Эпгрф*. Наличие этих помет позволяет делать соответствующую выборку и проводить анализ примеров. Общая выборка показала, что в совокупном текстовом пространстве встречается 2617 заглавий (не только текстов, но и стихотворных циклов, книг стихов), 185 подзаголовков, 272 посвящения, 190 эпиграфов. Эти своего рода «тексты в тексте», составляющие заголовочный комплекс, интересны в самых разных аспектах (см., например: [2; 3]). Сейчас мы сосредоточимся на примерах предтекстов с элементом загадки как чего-то не вполне понятного, как мистификации, к которой поэты весьма склонны. Специфика отражения таких единиц в словаре типа нашего, ориентированного на введение в статьи поясняющих сведений разного рода, заключается в том, что элемент загадки должен раскрываться, а в ряде случаев сопровождаться реально-историческим комментарием. (Это важно еще и потому, что многое из бывшего на слуху сто лет назад, малознакомо или незнакомо современному читателю.) К сказанному добавим, что в общем массиве предтекстов встречаются заглавия, эпиграфы, посвящения на иностранных языках (латинском, итальянском, французском, немецком). Попадая в сильную текстовую позицию, включения на «чужом» языке оказываются дважды «выдвинутыми» – благодаря своей позиции и своей «иноязычности». И, конечно, они характеризуются разной степенью загадочности для читателя: ср. стихотворение Мандельштама 1912 г. с названием «*NOTRE-DAME*» и стихотворение Цветаевой 1909 г. «*КАК МЫ ЧИТАЛИ “LICHTENSTEIN”*» (исторический роман Вильгельма Гауфа).

Рассмотрим далее, в выбранном аспекте, примеры заглавий, подзаголовков, посвящений и эпиграфов.

Показательный случай своего рода загадочности / мистификации в целом поэтическом тексте – это образ лирического героя, иногда близкого автору, иногда незначительно от него отличающегося, иногда принципиально иного (когда в тексте появляются сюжетные роли). Ср. у Кузмина: «*МОИ ПРЕДКИ*» (стихотворение с действительно автобиографическим содержанием) и «*АЛЕКСАНДРИЙСКИЕ ПЕСНИ*» (стихотворный цикл, построенный на стилизации: *Ах, покидаю я Александрию / и долго видеть ее не буду!; Не знаю, как это случилось: / моя мать ушла на базар; / я вымела дом / и села за ткацкий станок; Нас было четыре сестры, четыре сестры нас было, / все мы четыре любили, но все имели разные «потому что»)*.

Нередко при составлении словарной статьи, например, когда поэтический контекст требует комментария, заполнения пропуска и т.д., составителю необходимо обращаться к заглавиям, чтобы комментарий был корректным. Зачастую именно в заголовочном комплексе отражена сюжетная роль лирического героя, не совпадающего с автором, тогда как в самом тексте подобное указание отсутствует. В СЯРП используются такие приемы, как постановка послепометы (пометы к контексту) (*РП* – речь персонажа, *НАР* – несобственно авторская речь), добавление комментария. Ср. примеры (в них используются шифры Словаря, содержащие указание на автора и год создания произведения):

Крутясь-мутясь да сбилися Желты́ пески с волной, Часочек мы любилися, Да с мужнею женой. НАР Анн900-е (71.1) – контекст из стихотворения «*ВАНЬКА-КЛЮЧНИК В ТЮРЬМЕ*»;

Догорел вечерний праздник неба. (Ах, и небо устает пылать!) Я стою, роняя крошки хлеба В золотую, розовую гладь. [о принце, кормящем лебедей] *НАР Цв910 (I,111)* – «*ПРИНЦ И ЛЕБЕДИ*»;

Разлучаясь с девой милой, Друг, ты клялся мне любить!.. Уезжая в край постылый, Клятву данную хранить!.. [слова Офелии о Гамлете] *РП АБ899 (I,17)* – «*ПЕСНЯ ОФЕЛИИ*»;

Принц Гамлет! Не Вашего разума дело Судить воспаленную кровь. // Но если... Тогда берегитесь!.. Сквозь плиты – Ввысь – в опочивальню – и всласть! Своей Королеве встаю на защиту – Я [Офелия]*, Ваша бессмертная страсть. РП Цв923 (II,171)* – «*ОФЕЛИЯ – В ЗАЩИТУ КОРОЛЕВЫ*»;

Я пролетарий. / Объясняться лишне. / Жил, / как мать произвела, родив. / И вот мне / квартиру / дает жилищный, / мой, / рабочий, / кооператив. РП М928 (319) – «*РАССКАЗ ЛИТЕЙЩИКА ИВАНА КОЗЫРЕВА О ВСЕЛЕНИИ В НОВУЮ КВАРТИРУ*».

Ср. примеры с указанием на персонажа в тексте:

Я на дне, я печальный обломок, <…> Если ж верить тем шепотам бреда, Что томят мой постылый покой, Там тоскует по мне Андромеда С искалеченной белой рукой. [об обломке статуи в Царском Селе] *НАР Анн906 (121.1)*;

Я – веселый мальчик-бред. <…> Полно, царь ли? Я волшебник, Повелитель сонных царств, Исцеляющий лечебник Без пилюль и без лекарств. НАР Цв910 (I,110) – «*МАЛЬЧИК-БРЕД*».

Есть и более сложные случаи, когда отсылки в заголовочном комплексе носят более личный и поэтому опосредованный характер. В особенности это касается посвящений, которые могли быть понятны читателю-современнику, но во многих случаях оставались загадкой. Современный читатель или исследователь получает соответствующую информацию из комментариев в авторитетных изданиях, в нашем же случае необходимая информация должна быть включена в словарную статью. Ср. примеры:

Мой первый рыцарь был без страха, Не без упрека, но герой! // Его в мечтах носили кони, Он был разбойником в лесу, Но приносил мне на ладони С магнолий снятую росу. [о В. Миллере, друге детства] *Цв910 (I,115)* – название стихотворения «*БАЯРД*» отсылает здесь к характеристике «рыцарь [без страха и упрека]», которая отнесена автором к реальному человеку;

Я с тобой, мой ангел, не лукавил, Как же вышло, что тебя оставил За себя заложницей в неволе Всей земной непоправимой боли? [от лица Н.С. Гумилева] *НАР Ахм921 (137.2)* – название стихотворного цикла «*ДРУГОЙ ГОЛОС*» для читателя представляет загадку.

Приведем также примеры посвящений и отсылок, в разной степени очевидных для читателя: если отсылка к А.К. Толстому должна быть совершенно прозрачной, то указания на близких поэта (мать, друзья, возлюбленные) были понятны прежде всего адресатам или другим близким людям – неслучайны разные виды сокращений в опубликованных текстах. Особо можно отметить почти игровое посвящение ежу у Блока. Ср.:

«*МОЕЙ МАТЕРИ*» [обращ. к А.А. Блок (Бекетовой), матери поэта] *АБ898 (I,7)*;

Автору «Князя Серебряного» [посв. А.К. Толстому] *АБ899 (I,417)*;

«*СТАРУШКА И ЧЕРТЕНЯТА*» *Григорию Е.* [посв. Григорию Е. (ежу, жившему в шахматовском доме)] *АБ905 (II,20)*;

«*СНЕЖНАЯ МАСКА*» *Посвящается Н. Н. В.* [посв. Н.Н. Волоховой] *АБ907 (II,211)*;

«*ВОЖАТЫЙ*» *Victori Duci* [Виктору Вожатому (лат.)] [посв. В.А. Наумову] *Куз908 (54)*;

«*ЦАРСКОСЕЛЬСКАЯ СТАТУЯ*» *Н. В. Н.* [посв. Н.В. Недоброво] *Ахм916 (95.2)*;

Н. П. Г. – в память наших лесов [посв. памяти Н.П. Гронского] *Цв928 (II, 270.1)*;

«*ВОРОНЕЖ*» *О. М.* [посв. О.Э. Мандельштаму] *Ахм936 (179.1)*;

«*НАДПИСЬ НА ПОРТРЕТЕ*» *Т. В-ой* [посв. Т.М. Вечесловой] *Ахм946 (216.2)*;

«*В ВЫБОРГЕ*» *О. А. Л-ской* [посв. О.А. Ладыженской] *Ахм964 (259.2).*

Другой характерный случай – эпиграфы. Далеко не всегда читателю очевидна роль эпиграфа, выбранного автором. Известны случаи, когда эпиграф – не подписанный или приписанный какому-либо источнику – сам по себе является мистификацией, будучи сочиненным самим поэтом. Не всегда читателю, особенно современному, известны источники эпиграфов – в словарной статье это также требует добавления комментария. В ряде случаев автор и не раскрывает источник, особенно если эпиграф дается неточно или его смысл оказывается важнее, чем отсылка к культурно-историческому фону, выражаемому источником. Кроме того, поэты Серебряного века нередко давали эпиграфы на разных языках, что в нашем случае порождает проблему словарного представления этих микротекстов.

У разных авторов эпиграфы играют неодинаковую роль: в прототипической ситуации эпиграф берется из хорошо известного, авторитетного текста и служит отсылкой к культурно-историческому фону, комментарием к произведению или отправной точкой к его созданию. Эпиграфы такого типа мы находим у Анненского, Блока, Пастернака. Нехарактерны эпиграфы для Есенина. У Маяковского это в основном прозаические («газетные») цитаты, играющие роль предисловия к злободневному тексту – для современного читателя такие эпиграфы могут быть менее понятны, чем само стихотворение. Для Ахматовой характерны «внутренние» эпиграфы – из произведений авторов «своего круга»: Гумилева, Мандельштама, Пастернака, самой Ахматовой. Особый случай представляют собой эпиграфы у Цветаевой – часто неточные, данные без указания на автора, нередко более личные и полемические, чем само стихотворение. Ср.:

«*А. М. ДОБРОЛЮБОВ*» *А. М. D. своею кровью Начертал он на щите. Пушкин. АБ903 (I,275)*; в эпиграфе буквы *А. М. D.* (*Ave Mater Dei*, «Славься, матерь божья» – слова католической молитвы) совпадают с инициалами поэта А.М. Добролюбова;

«*КАТОК РАСТАЯЛ*» *...«но ведь есть каток»... Письмо 17 января 1910 г. Цв910 (I,65.2)*;

Мой друг, ты спросишь, кто велит, Чтоб жглась юродивого речь? П917 (I,167); автоэпиграф;

«*СКИФЫ*» *Панмонголизм! Хоть имя дико, Но мне ласкает слух оно. Владимир Соловьев. АБ918 (III,360)*; у Вл. Соловьева: *Панмонголизм! Хоть слово дико, Но мне ласкает слух оно*;

«*ГОСПОДИН “НАРОДНЫЙ АРТИСТ”*» *Парижские «Последние новости» пишут: «Шаляпин пожертвовал священнику Георгию Спасскому на русских безработных в Париже 5000 франков. 1000 отдана бывшему морскому агенту, капитану 1-го ранга Дмитриеву, 1000 роздана Спасским лицам, ему знакомым, по его усмотрению, и 3000 – владыке митрополиту Евлогию». М927 (301)*;

«*МАЯКОВСКОМУ*» *Зерна огненного цвета Брошу на ладонь, Чтоб предстал он в бездне света Красный как огонь. Цв930 (II,277)*; эпиграф – неточная цитата из романа А. Белого «Петербург»;

«*НОЧНОЕ ПОСЕЩЕНИЕ*» *Все ушли, и никто не вернулся. Ахм963 (233.1)*; автоэпиграф.

Привлекают внимание случаи, когда очевидное, казалось бы, прочтение, которое задается эпиграфом или посвящением, не уточняется, а практически опровергается комментарием. Иногда авторы сами искренне заблуждались, иногда «камуфлировали» свои слова, а в ряде случаев историческая дистанция изменила прочтение поэтического текста за счет того, что изменилась фоновая информация, которой располагает читатель. Ср.:

«*СЕСТРЫ*» *«Car tout n’est que rкve, o ma soeur!»* [«Ибо все лишь сон, о моя сестра!» (фр.)] [обращ. к В.О. Нилендеру] *Цв909 (I,57)*; в заглавии и эпиграфе имеется в виду А. Цветаева;

«*УТЕШЕНИЕ*» *Там Михаил Архистратиг Его зачислил в рать свою. Н. Гумилев* [возм., обращ. к М.М. Циммерману] *Ахм914 (101.3)*; сам текст стихотворения (*Вестей от него не получишь больше, Не услышишь ты про него. В объятой пожарами, скорбной Польше Не найдешь могилы его. // Пусть дух твой станет тих и покоен, Уже не будет потерь: Он божьего воинства новый воин, О нем не грусти теперь. // И плакать грешно, и грешно томиться В милом, родном дому. Подумай, ты можешь теперь молиться Заступнику своему*) современному читателю может показаться адресованным автору эпиграфа, поскольку мы знаем о его трагической судьбе – в отличие от Ахматовой в 1914 г.

Стихотворный цикл Цветаевой «*ВИФЛЕЕМ*» (1921) имеет подзаголовок *Два стихотворения, случайно не вошедшие в «Стихи к Блоку»* и посвящение *Сыну Блока, – Саше*; в СЯРП строки из этого цикла сопровождаются комментарием: [обращ. к сыну Н.А. Нолле-Коган Саше, которого Цветаева считала сыном Блока].

В стихотворении Ахматовой «*ТЕНЬ*» эпиграф «*Что знает женщина одна о смертном часе? О. Мандельштам*» отсылает к мандельштамовским стихам, также обращенным к Саломее Андрониковой, ср.:

СОЛОМИНКА [обращ. к С.Н. Андрониковой] *ОМ916 (110.2)*;

Как спорили тогда – ты ангел или птица! Соломинкой тебя назвал поэт. Равно на всех сквозь черные ресницы Дарьяльских глаз струился нежный свет. [обращ. к С.Н. Андрониковой] *Ахм940 (196.2)*.

Итак, элементы художественного смещения смыслов, «искажения реальности», загадочности, находящие отражение в заголовочном комплексе поэтических текстов, гораздо тоньше и разнообразнее, чем откровенная мистификация в стиле «Песен Оссиана», а пристальное внимание к таким явлениям необходимо при работе над словарем поэтического языка.

1. *СЯРП – Словарь языка русской поэзии XX века. Т. I–VII / Сост.: В.П. Григорьев (отв. ред.), Л.Л. Шестакова (отв. ред.), Л.И. Колодяжная (ред.), А.С. Кулева (ред.), В.В. Бакеркина, А.В. Гик, Т.Е. Реутт, Н.А. Фатеева. – М., 2001–2017.*
2. *Шестакова Л.Л. Поэтический язык в лексикографической интерпретации // Текст. Интертекст. Культура: Сб. докладов междунар. науч. конф. (Москва, 4–7 апреля 2001 года). – М., 2001. – С. 482–494.*
3. *Шестакова Л.Л. Заглавие и его связи с текстом в словарном отражении // Поэтика заглавия: Сб. науч. тр. – М.; Тверь, 2005. – С. 134–145.*

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВИСТИКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

М.К. Абаева, Д.Р. Лукина *(Казахстан, Алматы)*

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ

Стратегия полиязычного образования, которую наметило наше государство, имеет большое будущее и нацелено на развитие нашей молодежи. На сегодняшний день наблюдается положительная динамика во владении родным языком (казахским), благодаря превалированию школ с казахским языком обучения. С 2012 года в Казахском национальном педагогическом университете им. Абая реализуется модель полиязычного образования. Идея ее разработки и внедрения в образовательный процесс соответствует как важнейшим направлениям государственной языковой политики Республики Казахстан, так и индивидуальным потребностям современных студентов.

Последние годы отмечается достаточно большой интерес к проблемам языка и культуры. Возникает новое направление в лингвистике – лингвокультурология. Обращение к фразеологизмам в рамках лингвокультурологии не случайно, поскольку фразеологическая система языка представляет собой наиболее национально-детерминированное и самобытное явление. Культурная информация хранится во внутренней форме ФЕ, которая, являясь образным представлением о мире, придает фразеологизму культурно-национальный колорит.

Для того, чтобы обозначить что-либо, человек пользуется теми ресурсами, которые есть в языке. Мир животных издревле неразрывно связан с миром людей. Отсюда и частота номинаций окружающего мира, имеющих в своем составе зоонимы. Определим свое понимание в отношении фразеологизмов с компонентом зоонимом. К фразеологизмам с компонентом зоонимом мы относим не только собственно зоонимы (названия животных), но и имеющие в своем составе названия птиц, насекомых, земноводных, рептилий и других существ живой природы. К данной категории также относятся наименования частей тела животных как «перо, шкура, хвост» и т.д.

Известно, что метафора выступает как важный механизм, при помощи которого мы осмысливаем абстрактные понятия и рассуждаем о них. Следовательно, чтобы обозначить фразеологизмы-зоонимы человек использует языковые знаки, в которых закреплен уже существующий опыт.

Наш физический и культурный опыт предоставляет множество различных оснований для концептуальных метафор. По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, «материальное основание неотделимо от культурного, так как выбор материального основания из множества возможностей регулируется культурными факторами» [1, 43]. Эту мысль подтверждает и В.А.Маслова, которая рассматривает структуру концепта в виде круга, в центре которого лежит основное понятие – ядро концепта, а на периферии находится все то, что привнесено культурой, традициями, народным и личным опытом [2, 55].

Вышеизложенное свидетельствует об утверждении в науке понимания метафоры как кода культуры.

Код культуры, по мнению В.В. Красных, «сетка», которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризует, структурирует и оценивает его [3]. По мнению ученого, коды культуры как феномен универсальны по природе своей, свойственны человеку как homo sapiens. Однако их проявления, удельный вес каждого из них в определенной культуре, а также метафоры, в которых они реализуются, всегда национально детерминированы и обусловливаются конкретной культурой.

В.В. Красных выделяет следующие коды культуры:

1) соматический (телесный); 2) пространственный;3) временной;

4) предметный; 5) биоморфный; 6) духовный.

Перечисленные коды культуры являются базовыми и соотносятся с архетипическими представлениями национальной культуры, в которых фиксированы наивные представления о мироздании.

Обращение к кодам культуры имеет своей целью выявить и описать тот «строительный материал», который соответствует культурному смыслу образной структуры фразеологизмов,

соотносимой в языке с метафорой. Для выявления культурных слоев в знаковых структурах языка, необходимо их соотнесение с концептами культуры и интерпретация, или истолкование, языковых сущностей в «пространстве» этих концептов. Благодаря осмыслению в концептосфере культуры языковые знаки обретают функцию означающих для ее концептов и тем самым проникают в культуру как знаки ее «языка». При этом знаковые средства естественного языка – слова, фразеологизмы разных типов, высказывания и целые тексты обретают роль знаков "языка" культуры в единстве своей формы и содержания.

С моделированием концептуальной метафоры как культурного кода согласуется позиция М.В. Пименовой, которая считает, что в основе концептуальных метафор находятся когнитивные модели. Под когнитивной моделью понимается некоторый стереотипный образ, с помощью которого организуется опыт, знания о мире. Когнитивные модели, так или иначе реализованные в языковых знаках, обнаруживают относительную простоту структурных типов и представляют собой последовательную систему, построенную на универсальных законах [4, 83].

Концепты зоонимов соотносятся с концептами мира физического на основе сравнения первых со вторым. Такое соответствие квалифицируется как признак концепта. Признак концепта представляется общим основанием, по которому соотносятся некоторые несхожие явления. Выявление всех возможных признаков, которые могут быть объединены по общей для них видовой или родовой ассоциативной характеристике, помогает реконструировать структуру концепта.

Известно, что одной из характерных черт фразеологии является ее антропологическая ориентированность, заключающаяся в том, что референцией фразеологии является главным образом человек, его качества, действия, деятельность, межличностные отношения, социальные, психологические, умственные, физические и т.д. особенности.

Нас интересуют фразеологизмы с компонентом зоонимом.

Нами был проведен языковой эксперимент на предмет употребления фразеологизмов с компонентом зоонимом на базе студентов 1, 2, 3, 4 по специальности 5 В011800 – Русский язык и литература, 5 В012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения кафедры русского языка и литературы (82 человека). Представляем вашему вниманию результаты эксперимента:

Таблица 1 – Наиболее частотные:

1.	Делать из мухи слона	48
2.	Как рыба в воде	43
3.	Убить двух зайцев	22
4.	Труслив как заяц	18
5.	Устал как лошадь	17
6.	Волчий аппетит	16
7.	Заячья душа	15
8.	Как кошка с собакой	15
9.	Собачья верность	14
10.	Упрямый как осел	13
11.	Хитрый как лиса	13
12.	Белая ворона	12
13.	Как корове седло	10
14.	Пахать как лошадь	10
15.	Брать быка за рога	9
16.	Как кошка с мышкой	9
17.	Где раки зимуют	8
18.	Здоров как бык	8
19.	Медведь на ухо наступил	8
20.	Собачья преданность	8
21.	Стреляный воробей	8
22.	Как свинья	7
23.	Каркает как ворона	7
24.	Крокодиловы слезы	7
25.	Смотреть бычьими глазами	7
26.	Собака на сене	7

27.	Волк в овечьей шкуре	6
28.	Молчать как рыба	6
29.	Собака лает, караван идет	6
30.	Собаку съел	6
31.	Спит как медведь	6
32.	Гонять собак	5
33.	Как баран на новые ворота	5
34.	Как корова на льду	5
35.	Когда рак на горе свистнет	5
36.	Кошки на душе скребут	5
37.	Медвежья услуга	5
38.	Медленный как черепаха	5
39.	Бабочки в животе	4
40.	Газетная утка	4
41.	Глупый как осел	4
42.	Голодный как волк	4
43.	Змея подколодная	4
44.	Как белка в колесе	4
45.	как рыба об лед	4
46.	Считать ворон	4
47.	Чья бы корова мычала	4
48.	Волк волка не кусает	3
49.	Волком выть	3
50.	Ворон ворону глаз не выклюет	3
51.	врет как сивый мерин	3
52.	Где собака зарыта	3
53.	Глупый как осел	3
54.	Жужжать как пчела	3
55.	Как с гуся вода	3
56.	Как угорелая кошка	3
57.	Какая муха укусила	3
58.	Комар носа не подточит	3
59.	Куры не клюют	3
60.	Ловить рыбу в мутной воде	3
61.	Мурашки по коже	3
62.	Ни рыба ни мясо	3
63.	Работать как муравей	3
64.	Ржет как лошадь	3
65.	Сильный как бык	3
66.	В ежовых рукавицах	2
67.	Волчьи законы	2
68.	Глаз как у орла	2
69.	Дрожать как заяц	2
70.	Заморить червячка	2
71.	Как крысы с тонущего корабля	2
72.	Как с гуся вода	2
73.	Козел отпущения	2
74.	Кот в мешке	2
75.	Кот наплакал	2
76.	ласковый теленок	2
77.	Мухи не обидит	2
78.	Покорная овечка	2
79.	Порхает как бабочка	2
80.	Послать ко всем свиньям	2
81.	Рабочая лошадка	2
82.	Свинья везде грязь найдет	2

83.	Серая мышка	2
84.	Телячий восторг	2
85.	Телячьи нежности	2
86.	Темная лошадка	2
87.	Тянуть кота за хвост	2
88.	Укатали сивку крутые горки	2
89.	хоть волком вой	2
90.	Цыплят по осени считают	2
91.	Блоху подковать	1
92.	Бред сивой кобылы	1
93.	Влюбленные голубки	1
94.	Волка ноги кормят	1
95.	Вот где собака зарыта	1
96.	Дойная крова	1
97.	Заблудшая овечка	1
98.	Знает кошка, чье мясо съела	1
99.	Как медведь до меда	1
100.	Как с козла молока	1
101.	Канцелярская крыса	1
102.	Кот мартовский	1
103.	Лошадиная фамилия	1
104.	Львиное сердце	1
105.	мартышкин труд	1
106.	Мокрая курица	1
107.	Мышиная возня	1
108.	На кривой козе не подъедешь	1
109.	Не пришей кобыле хвост	1
110.	Невинная овечка	1
111.	Обезьяна с гранатой	1
112.	Повторять как попугай	1
113.	Подложить свинью	1
114.	Пустить козла в огород	1
115.	Работать как вол	1
116.	Сидорова коза	1
117.	Сказка про белого бычка	1
118.	Спит как сурок	1
119.	Считать овец	1
120.	Черная кошка пробежала	1

Следующим этапом мы проанализировали типичные ошибки в функционировании данных фразеологизмов, нацелив студентов придумать с ними предложения. Данные ошибок отображены в таблице следующим образом:

Таблица 2 – Грамматика ошибок в употреблении фразеологизмов русского языка в речи студентов

Семантика	**Грамматика**
«Как рыба в воде» – 1) чувствовать себя неуютно, испытывать неудобства [2 повторения]. 2)молчать (путают с фразеологизмом «нем как рыба»). Например: «Иногда мне кажется, что ты молчишь как рыба в воде», «Алиса даже слова не сказала как рыба в воде», «Ученики на уроке молчали как рыба в воде», «Ты должна молчать как рыба в воде» «она весь урок молчала как рыба в воде»	«Он чувствует себя как рыба на воде» «Как рыба из вода» «Она в телевидений чувствует себя как рыба в воде» «Идет как коровье седло» [4] «Как корова в седло» *Например:* «Платье у нее стояла как корова в седло» «Леша поставил под столом какую-то грязную ведёрку, как коровьи седло»

3) Спокойный человек. [2] Например: «У меня характер, как рыба в воде» «Как коровье седло», «Как корова в седло» – ненужная вещь. [3] Например: «Леша поставил под столом какую-то грязную ведёрку, как коровьи седло» «Медвежья услуга» – помогать неохотно. «Куры не клюют» [2] – мало. «Гол как сокол»2 – (К материальному положению птицы со́кол фразеологизм не имеет никакого отношения, а ударение делается на последний слог – соко́л. Последним в старину называли стенобитное орудие, использовавшееся как таран).	«Не смотри на меня как бычьими глазами» «Он долго смотрел с бычьими глазами» «Мальчики смотрят на меня бычьиными глазами» «Смотреть бычими глазами» «Когда мама придет из работы, то устает как лошадь» «Брат пришел из работы уставший как лошадь» «Его отец пришел из работы, он устал как лощадь» «Как собака на сене, который никому не доставляет пользу» «Его принимали как рабочая лошадку» «Здоровья как у быка» «Доктор говорит, что у нашей дедушки – здоровье как у быка» «Его девушка смотрела телячий нежностю» «Убить двух заеца» *Например:* «Заодно наладил дела с работами, одним словом: убил двух заецев», «Ты похоже на заяца» «Он медливый как черепаха» [2] «Бьется как рыба в лед» «Спать как медьведь» [2]. Например: «Вчера я так устала, что спала как медьведь в зимой» «Как с гусья вода» «Пустить козла в огородь» «Ты все время делаешь с мухи слона» «У Сережы, хотя он мальчик, зайчая душа, он боится от темноты, от приведений и т.д.»

Данный эксперимент показал низкий уровень владения фразеологическим пластом русского языка. В своем докладе мы попытались выявить грамматику ошибок в употреблении фразеологизмов в речи студентов.

Итак, наиболее частые из них:

1. Неправильное склонение существительных, прилагательных по падежам.
2. Ошибки в установлении рода существительного.
3. Добавление Ь.
4. Орфографические и грамматические ошибки.

Данное исследование имеет перспективный характер, так как нами только выделена грамматика ошибок в употреблении фразеологизмов-зоонимов. В дальнейшем мы планируем корректировочный курс для ликвидации данных ошибок и пополнения базы фоновых знаний (знание истории возникновения того или иного фразеологизма) студентов кафедры русского языка и литературы.

1. *Дж. Лакофф, М. Джонсон. – Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРС, 2004. – 256 с.*
2. *Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. – М.: Наука, 2004. – 296 с.*
3. *Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. – М., 2002*
4. *Пименова М.В. Типология структурных элементов концептов внутреннего мира (на примере эмоциональных концептов) // Вопросы когнитивной лингвистики. – М., 2000. – С.82-90.*

Г.М. Абдиева *(Казахстан, Алматы)*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА В КАРТИНЕ МИРА И ЯЗЫКЕ ЭПОХИ

Для каждой эпохи характерны свои ключевые слова или слова-символы. Обозначая наиболее актуальные явления, реалии, они занимают значительное место в языке определенного исторического периода, активно употребляются в средствах массовой информации, являются неотъемлемой частью языка политики, пропаганды и бытового общения.

Понятие ключевое слово активно используется как в лингвокультурологических исследованиях языка, так и в анализе текста/корпуса текстов/дискурса. А. Вежбицкая ввела понятие ключевые слова культуры: это слова общеупотребительные, частотные, входящие на правах компонента в состав множества фразеологических единиц и – главное – способные «сказать о данной культуре что – то существенное и нетривиальное» [1, 264-284].

Ключевые слова первое время несут отпечаток “неприкасаемости” и новизны. Постепенно из-за частого употребления новизна стирается, лексические единицы становятся “кирпичиками” некоторого обязательного ситуативного дискурса.

М. Кронгауз отмечает, что за последнюю четверть века «мы пережили минимум три словесных волны: бандитскую, профессиональную и гламурную, а в действительности прожили три важнейших одноименных периода, три, если хотите, моды, разделить которые позволяет наш родной язык [2, 33-34].

Ключевое слово культуры кодирует устойчивые культурно маркированные смыслы, ключевое слово эпохи – доминантные смыслы определенного периода жизни общества, развития культуры.

Соответственно: изучение ключевых слов культуры позволяет описать константы языковой ментальности, ядро языковой картины мира, а изучение ключевых слов эпохи помогает понять суть динамических процессов, происходящих в национальной культуре и в ментальности народа.

Следует заметить, что нет никакого конечного множества ключевых слов эпохи. Главный критерий объективности включения того или иного слова, того или иного выражения в группу ключевых или модных слов – это параметр частотности, активности употребления. Слова или выражения, обозначающие значимую реалию, новое или ставшее важным понятие, быстро тиражируются в традиционных и электронных средствах массовой информации. Интернет – коммуникация способна в течение весьма непродолжительного периода времени превратить неологизм в общеупотребительное слово, переместив его из зоны пассивного словаря в ядро активной лексики. Активно развивающаяся в последние десятилетия корпусная лингвистика позволяет нам определить активность лексических и фразеологических единиц.

По данным Национального корпуса русского языка, частотными в газетной публицистике последних лет являются следующие слова: креатив (194), гламур (197), шик (251) и его производные – шикарный (735), шикарно (203), попса (253), шоу-бизнес (413), передовой (616), дизайн (1844), имидж (2927), ресурс (3460), менеджер (6345).

Поскольку слово гламур и слова, входящие в его семантическую “орбиту”, продолжают активно функционировать в речи, а М. Кронгауз один из пережитых нашим обществом со времен перестройки периодов (мод) назвал гламурным, нам представляется актуальным обратиться к истории заимствования слова, изучить становление его семантической структуры и проанализировать характер его употребления в текстах печатных и электронных СМИ.

Слово glamour является производным от старофранцузского grimoire (колдовская книга, собрание заклинаний). Перебравшись сначала в Англию, затем в Шотландию, слово превратилось в старошотландское glamour–‘околдовывать’, ‘наводить чары’. В современном английском языке glamour имеет значения: ‘неотразимое очарование’, ‘эффектная романтичность’. Русский язык заимствует слово в 90-е годы прошлого столетия, с конца 90-х но входит в активный словарь. От него образуются цепочки производных (ср.: гламкур →гламурный →гламурность; гламурный → гламурно → ламурненько), что является не только ярким признаком быстрого освоения заимствованного слова, но и свидетельством значимости стоящего за этим словом концепта.

Чаще всего, слово гламур функционирует в текстах, посвященных моде, модным тенденциям в одежде, дизайне и т.д., но сфера его употребления расширяется: гламур используется применительно к стилю жизни вообще.

К гламурным обычно относят стандарты одежды и жизни, рекламируемые в женских и мужских глянцевых журналах, поэтому понятия «гламур» и «глянец» часто выступают как взаимозаменяемые.

Однако характер употребления слова в публицистическом дискурсе в 10-е годы нашего столетия свидетельствует, во-первых, о расширении сферы действия понятия «гламур», во-вторых, о развитии семантической структуры слова – стабилизации коннотативных компонентов значения. Рассмотрим симптоматичные в этом отношении контексты употребления слова:

Сфера действия концепта расширяется: понятие переносится с реалий жизни западных звезд, недоступной "среднестатистическому" россиянину светской жизни, из узкой сферы элитарной моды – на разные сферы жизни вообще и на широкие просторы популярной культуры.

Английское слово glamour возникло в средние века как вариант к grammar («грамматика», «книга»), заимствованного из фр. grammaire. Затем слово glamour приобрело значение магических заклинаний и чар. Годом первого письменного упоминания слова glamour является 1721. Шотландский поэт Алан Рамзай писал: «Когда дьяволы, колдуны и фокусники обманывают зрение, они, как говорят, набрасывают пелену на глаза зрителя (cast glamour o'er the eyes of the spectator)".

В 19 веке понятие «гламур» перешло в особую форму индивидуализма, после чего все признаки и свойства гламура стали непосредственно связаны с женским обликом. Современный гламур – собирательное обозначение роскошного стиля жизни, всего, что обычно изображается на обложках дорогих модных журналов; близости к общепринятым стандартам роскоши, шика, внешнего блеска. Таким образом, развитие значений гламура следующее: грамматика → сложная книга → книга заклинаний → колдовство, заклинания →очарование, шарм.

Далее проследим, как различные значения существительного *glamour* репрезентируются в современном английском языке. Так как наиболее ярко культурный концепт «гламур» представлен в текстах, повествующих о звездах шоу-бизнеса, в статьях о моде, то исследование в большей степени построено на основе информации из глянцевых журналов мод.

Наиболее часто слово *glamour* и все производные от него слова, такие как *glamorous, glam, glamorously*, употребляются для характеристики стиля, имиджа, внешности человека. Например, "Don't you love Brittany Murphy's girlie and **glam** make up effect?" [4]. «Неужели вам не нравится женственный и **гламурный** макияж Британи Мерфи?». Прилагательное *glam* («гламурный») употребляется с существительным *make up* («макияж») и означает «яркий», «выразительный».

Glamour, glam, glamorous также употребляются в сочетании со словами, обозначающими аксессуары, предметы одежды и интерьера. "This season's evening wear is about more than slinky dresses – take your pick from a wealth of **glamorous** options". «В этом сезоне вечерняя одежда представляет собой нечто большее, чем облегающие платья – выбери свое из богатой коллекции **гламурной** одежды». В приведенных примерах прилагательное *glamorous* («гламурный») употребляется в сочетании с существительным *options* («предметы одежды») в значении «модный», «эффектный», «роскошный».

Слово g*lamour* может относиться не только к моде, имиджу, стилю в одежде, но также может характеризовать стиль жизни человека, в частности должность, профессию. Например, "I would like to think that the **glamour** and the inevitable aspects of artificiality in my job have never made the slightest impact on the way I live" [4]. Или же "There was something about cutter work – **glamour**, adventure, battling the elements, or just plain escapism – call it what you will, but once you had experienced it you had great difficulty in settling down to the more prosaic existence ashore" [4]. В данных примерах существительное g*lamour* употребляется для характеристики существительных *job* и *work* в значении «необыкновенность», «привлекательность». «Гламур в профессии» подразумевает специфическую атмосферу, ауру и подразумевает некое очарование и даже неестественность данной должности.

Гламур может быть связан с модой и престижем в спорте. Например, "I'd like to play for one of the **glamour** clubs like Wigan or Leeds and one day play at " [4]. «Я бы хотел играть за одну из самых **гламурных** футбольных команд, таких как Wigan или Leeds, и однажды сыграть в Wembley». *Glamour* употребляется в сочетании со словом *club* в значении «модный», «элитный», «престижный».

Таким образом, можно сделать вывод, что концепт «гламур» реализуется в различных контекстах не только как культурный концепт, но и как один из базовых элементов современной массовой культуры, характеристиками которого являются ориентированность на гомогенную аудиторию, опора на эмоциональное, иррациональное, коллективное, бессознательное, «эскейпизм», «быстродоступность», «быстрозабываемость», традиционность и консерватизм. Наиболее полно концепт «гламур» реализуется в текстах, повествующих о моде, употребляется для характеристики стиля и имиджа человека, а также для обозначения образа, стиля жизни, в частности для описания определенной деятельности, профессии.

Единицы семантического поля активно функционируют в текстах, изображающих гламурную жизнь, и в текстах, рефлексирующих на тему гламурной жизни. Современный русский язык, на наш взгляд, адекватно отражает негативную оценку всего гламурного, сложившуюся в общественном

сознании. Изменение общественно-политической ситуации в стране непременно породит новые значимые понятия, которые язык отразит в новых ключевых словах эпохи.

1. *Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. – М.: Языки славянской культуры, 1999. – 780 с.*
2. *Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. 3D. – М.: Corpus 2013. – 480 с.*
3. *British National Corpus [Electronic resource]: http://www.natcorp.ox.ac.uk. – Date of access: 5.03.2010.*
4. *Альтернативная культура. Энциклопедия. [Электронный ресурс]: http://enc-dic.com/altcult/Glamur-67.html. То же: Альтернативная культура: энциклопедия, сост. Д. Десятрик. – Екатеринбург: Ультра. Культура, 2005. – 240 с.*

Э.А. Абикенова, Н.Т. Тусупова *(Қазақстан, Қарағанды)*

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ КӨНЕ ТҮРКІ СӨЗДЕРІНІҢ КӨРІНІС ТАБУЫ

«Адамзат баласы жаратылысынан бері негізгі қарым-қатынас құралы»,– деп тілді айтамыз. Алғашқы адамдардың ым-белгілері, кейін өркениетпен қоса тіл дамып, географиялық орта, саяси тап сияқты бөліну арқылы тілдерді қалыптастырады. Тіл – ол тірі организм іспеттес, жаңадан туып, дамып, кейін өліп отырады, жер бетінен жойылып отырады. Дәлел ретінде тарих сақынасынан ойып тұрып орын алатын кешегі латын тілін айтуға болады. Өлген тіл қатарына саналғанымен, латын тілінің тармағынан бөлініп шыққан тілдер – қазір еуропа тілдерінің бүгінгі көрінісі. Ал бүгінгі түркі тілдес халықтары, оның ішіндегі қазақ тілінің даму тарихы, ұялас тілдердің дамуы, салыстырмалы, салғастырмалы лингвистика мен түркология саласында актуалды проблемалардың бірі болып саналады.

Әлем тілдерінің әзірге белгілі үш туыс тобы бар. Олар – үнді-еуропа; тай-қытай және орал-алтай тілдері. Оларды топтастырудың жіктелім белгілері ретінде кейде сөз просодикасын, кейде морфологиялық құрылым желісін алып отырады. Сөз просодикасын алатын болса, онда екпін, буын және сингармонизмге сүйенеді, морфологиялық құрылымына қарайтын болса, онда қопарылмалы (флектив), жадағай (изолятив) және жалғамалы (агглютинатив) сипатына сүйенеді [1, 74]. Осы заңдылықтарды ескере отыра, қазақ тілінің даму сатысы, көне түркі сөздерінің көрініс табуы жайлы тұжырым қозғаймыз.

Әуелі қазіргі қазақ тілінің бастауы болатын түркі тілдерінің лексикалық құрамына аз-кем тоқтала кетейік. Көне түркі тілдерінің лексикалық және фонетикалық құрылымы туралы мәліметтерді YI-YIII ғасырда жазылған көне түркі ескерткіштерінен табамыз. Осы заманға жеткен ең көне жазба ескерткіштер түркі сөздерінің не біркелкі жуан, не біркелкі жіңішке болып келетінін, әрі түбір сөздер бір буынды болғанын, жаңа сөздердің осы түбірлерге әртүрлі жұрнақтардың үндесе жалгануы арқылы жасалғанын көрсетіп берді. Онымен қоса, осы ескерткіштерден бірігу және қосарлану арқылы жасалған сөздерді де кездестіреміз. Әрине, ол кездегі түркі тілдерінің лексикалық қорын қазіргі заманмен салыстыруға болмайды. Мысалы, «тон» сөзі ол кезде жалпы киім атауын білдірген. Ескерткіштегі «Ічіре ашсыз, ташра тонсыз» [2, 147] сөз тіркесі «ішетін тамағы, киетін киімі жоқ» деген мағына береді. «Тон» сөзінің киім деген мағынада бертінге дейін қолданылғанын қазақ тіліндегі «Ас – аттынікі, той – тондынікі», «Көрген жерде тон сыйлы, көрмеген жерде бой сыйлы», «Тонның ішкі бауындай» сияқты мақал-мәтелдер, тұрақты сөз тіркестері дәлелдеп тұр. Қазір тілімізде қолданылып жүрген «сырт киім», «іш киім» сөздері ертеректе «сырт тон», «іш тон» болып қолданылған.

Демек бұл жерде қазақ тілі Алтай семьясының, түркі тілдер тобына жататынын көрдік. Алайда көне түркі сөздері тек қана қазақ тілінде емес, басқа да бауырлас ұлттар тілінде молынан кездеседі. Тек фонемалық өзгеріске ұшырап, қолданылу аясы өзгерген. Мысалы, «Керуен» сөзі қазақ тілінде саудагерлердің көші сияқты мағына берсе, башқұрт тілінде «һәреуән» деген фонемалық өзгеріске ұшырап, «сауда орталығы» деген мағына беріп, лексикалық жағынан да өзгеріске ұшырағанын байқаймыз. Алайда, екі тілде екі түрлі мағына бергенімен, этимологиясы «сауда» деген сөзге саяды [3, 65]. Сонымен қатар, көне түркі сөздері қазақ тілінде өз көрінісін тауып, орыс тілінде де мағынасын жоғалтпай қолданысқа енген. Мәселен, қазіргі қазақ тіліндегі «алма» сөзі көне түркі тілінен аударғанда «қызыл ма?» деген мағына береді. Демек «ал» деген сөз қызыл деген мағынада. Оған дәлел қазақ тілінде кездесетін «алқызыл» сөзі. Бұл сөз орыс тілінде де өзіндік көрінісін таба білген. «Ал» сөзі «алый» яғни «алқызыл» деген мағынаны берсе керек. Бұл тұрғыдан көптеген ғалымдардың тұжырымы таласқа туады. Алдымен осы алтай семьясын кешенді зерттеген ғалымдардың еңбектеріне сүйенер болсақ.

Алтай тілдерінің туыстығы туралы пікірді жинақтап, екі топқа бөлуге болады. Бір топ ғалымдар Г.И. Рамстедтің пікіріне қосылып, алтай тобына енетін тілдердің (түркі-моңғол, тұнгұс-мәншіжүр, кәріс-жапон) қандық туыстығын мойындайды. Олар (В.В Владимиров, Е.Д. Поливанов, Н.Н. Поппе, Н.А. Баскаков, О.П. Суник, І.Кеңесбаев, Ш.Ш. Сарыбаев, т.б.) алтай тілдері бір негізден тараған, сондықтанда ортақ негізді мойындауға олар мүмкіндік береді десе, екінші бір топ ғалымдар В.А Котвичтің пікіріне сүйеніп, о баста өзара көрші орналасқан тілдер генеологиялық жағынан туыстығы болмаса да, талай ғасыр бойы араласу негізінде жаңа қасиетке ие болған дейді. Сондықтан да олар (Л. Лигети, Г.Д. Санжиев, Т.А. Бертагаев, т.б.) алтай тілдеріндегі ұқсастық туыстық қандақ негізінде қалыптасқан деп тұжырымдайды. Дегенмен де түркі және моңғол тілдерінде кездесетін жүздеген, мыңдаған ортақ қасиеттердің бәрін де кірме материалдар деп қарауға болмайтын сияқты. Біріншіден, мұндай ортақ қасиеттердің саны өте көп. Екіншіден, ортақ элементтердің бәрі де белгілі бір (фонетикалық, грамматикалық) заңдылықтар бойынша қарастырылып отырады. Үшіншіден, ортақ ұқсастықтар тілдің барлық деңгейінде, әсіресе негізгі түбір құрамында көптеп кездеседі. Егер оған диалектілердегі ұқсас белгілерді қоссақ, ортақ дүниенің едәуір көбейетіндігіне күмән жоқ.

Сонда да алтай тілдерінің туыстығы туралы пікір бір түйінге келген жоқ, әлі де болса дау туғызатын, зерттей түсуді қажет ететін мәселелер аз емес. Ал түркі тілдері мен моңғол тілдерінің туыстығы туралы мәселе дәлелденген деуге болады. Тұңғұс-мәншіжүр тілдерінің түркі тілдерімен туыстығын әлі де болса дәлелдеуді қажет ететін жәйттері молдау. Кәріс жапон тілдерін алтай тілдерін құрамына қосу мәселесі әлі шешілмеген [4, 201].

Алтай тілдерінің туыстығын дәлелдейтін фактілерді ғалымдар лексикадан, фонетика мен грамматика саласынан да көптеп келтіріп жүр. Салыстырмалы-тарихи зерттеудің тиімді жері осы орайда жақсы байқалады.

Лексикалық ұқсастыққа лексика – тілдің өзгеріске ең бейім саласы екені әркімге мәлім. Сондықтан тіл мен тіл арасында лексикалық ауыс-түйістер басқа элементтерге қарағанда көбірек кездеседі, осы қасиетіне байланысты қандық туыстықты анықтауда лексикалық сәйкестік қажетті бір көрсеткіш болса да, шешуші түйін болып саналмайды. Егер кез-келген тілдің сөздік құрамына көз салып қарайтын болсақ, олардың барлық саласы бірдей өзгеріске түсіп, ауыса бермейді екен. Олардың ішінде тұрақтылары да, өзгергіштері де кездеседі. Сондай біршама тұрақты лексика-тақырыптық топқа – туысқандық атаулары, дене мүше атаулары, күнделікті тіршілікке байланысты тұрмыстық атаулар т.б. жатады. Ал, етістік болса, зат есімдерге қарағанда әлдеқайда тұрақты, тіпті, ол– бір тілден екінші тілге мүлдем ауыспайтын категория. Сондықтан да түркі-моңғол тілдеріндегі туыстықты, ортақтықты, параллелдікті анықтау үшін ғалымдар, әдетте, төмендегі лексика-тақырыптық топтарды көбірек салыстыра зерттейді.

Мысалы, туысқандық атаулардың өздері де семантикасына қарай: а) қандақ туысқандық және б) некемен байланысты туысқандақ болып екіге бөлінеді екен.

Қандық туысқандыққа *ата, апа, әке, іні, аға, қарындас, сіңлі, бөле, ұл, қыз,* т.б жатады. Моңғол тілінде *ав* сөзі «әке» мағынасында қолданылады. Көне жазба моңғол тілінде бұл сөздің ава түрі де кездеседі. Аба сөзі хакас, қырғыз, алтай, татар, башқұрт, түрікмен тілдерінде де бар. В.В. Радлов аба сөзінің «отец, предок, дядя со стороны отца, старший брат» [5, 620] сияқты мағынасын көрсетеді. Сондай-ақ моңғол тілінде авака, түрікмен тіліндегі абга-жасы үлкен адамдарға байланысты айтылатын сөз. Ал, моңғол тіліндегі авгай – қыздардың жасы үлкен анасына байланысты қолданылатын сөз. Түрікмендердің сөйлеу тілінде аба «әке» мағынасын білдіреді. Көне түркі тілдерінде тиісті жазба ескерткіштерде аба//ава сөздері «предки, прородитель», сондай-ақ, «ата, апа» мағынасында қоланылған. Демек аба сөзі «арғы ата» мағынасынан «ата-ана» мағынасына ауысып, одан кей тілдерде жалпы жасы үлкен адамдарға байланысты қолданылатын болған. Қазіргі татар тіліндегі абзый қазақ тіліндегі абысын сөздерінің түбірі осы аба сөзімен байланысты болса керек [6, 75].

Сондай-ақ, көне түркі тілінің бүгінгі таңға дейін көп сөздері өз мағынасын жоғалтпай, жалғыз қазақ тілінде ғана емес, әлем тілдерінде де көрініс табуы таң қаларлық дүние.

Мысалы, көне түркі тілінде «сөз» деген мағынаны беретін «сап» сөзі қазақ тіліндегі «сөз саптау» сөз тіркесінің құрамында сақталған, яғни «сөйлеу» деген мағынаны береді. Өлген адамның асы беріледі дегенді хабарлау мақсатында айтылатын «сауын айту» сөз тіркесі де «хабар айту, хабарлау» дегенді білдіретін, «сап» сөзінің дыбыстық өзгеріске түскен түрі. Ал енді бір сөздер қоғамның дамуына байланысты үстеме мағынаға ие болып жатады. Мысалы, қазақ тілінде жолға бірге шыққан адамды «жолдас» дейді. Осы сөздің синонимі «серік» сөзі. «Серік» арабтың «ширк» сөзінің дыбыстық өзгеріске түскен түрі. Ғылымының дамуына байланысты бұл сөз «жер серігі», «жердің жасанды серігі» сияқты сөз тіркесінің құрамында жаңа мағынаға ие болса, қазір «жолсерік» (проводник), «аспансерік» (стюардесса) сияқты терминдердің жасалуына да мұрындық болуда [4, 254].

Қорыта келгенде, көне түркі тілі әлемдік тілдер аясында өзіндік орны болып, басқа көршілес тілдер тобында тілдік қатынастарға түсіп отырған. Әсіресе, көне түркі тілінің бүгінгі тікелей көрінісі қазақ тілінде орны орасан зор.

1. *Жүнісбек Ә. / Қазақ фонетикасы. – Алматы, «Арыс», 2009 ж.*
2. *Айдаров Ғ./ Орхон ескерткіштерінің тексі. – Алматы, «Ғылым», 1990 ж.*
3. *Древнетюркский словарь / Редакторы: В.М. Наделяев, Д.М. Насилов, Э.Р. Тенишев, А.М. Щербак; Авторы-составители словарных статей: Т.А. Боровкова, Л.В. Дмитриева, А.А. Зырин, И.В. Кормушин, Н.И. Летягина, Л.Ю. Тугушева и др.; Институт языкознания АН СССР. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1969 г.*
4. *Зайсанбаев Т.Қ./ Сөз сөзден шығады. – Алматы, 2007 ж.*
5. *Радлов В.В. / Опыт словаря тюркских наречий. – 1893 ж.*
6. *«Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / Бас редактор Ә. Нысанбаев – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы». Бас редакциясы, 1998 ж.*

М.М. Аймагамбетова *(Казахстан, Алматы)*

ТРАНСФОРМИРОВАННЫЕ ЦИТАТЫ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ЗАГОЛОВКАХ КАЗАХСТАНСКИХ ГАЗЕТ

Заголовок газетной статьи – это важный сигнальный элемент, который способствует привлечению внимания читателя к той или иной статье. Он несет определенную информацию о содержании статьи и в то же время имеет эмоциональную окраску, пробуждающую интерес и приковывающую внимание читателя. Заголовок влияет на популярность и конкурентоспособность газеты, поэтому журналисту так важно выбрать подходящий заголовок для своей публикации. Особый интерес представляют заголовки с фразеологическими единицами, встречающиеся в казахстанской русскоязычной прессе в трансформированном журналистом виде. Суть данного процесса заключается в преднамеренном нарушении принятого устойчивого выражения, введении новых, порой «неожиданных» слов, будь то фразеологизм или прецедентный текст.

Особенность заголовка заключается в том, что он, занимая сильную позицию в тексте, относится к тем композиционным элементам, которые привлекают повышенное внимание при первом знакомстве с публикацией. Для создания такого заголовка журналист использует прецедентные тексты, хорошо известные представителям того или иного национально-культурного сообщества, которые многократно воспроизводятся в речи в сжатой форме, представленные в виде цитат, имен собственных, названий и т.д. Изучением источников прецедентных текстов в заголовочном комплексе занимались такие ученые, как: Н.Д.Бурвикова, Ю.Н. Караулов, В.Г. Костомаров, Т.Е. Постнова, Е.Г. Ростова, Л.А.Шестак и многие другие.

По мнению Л. Муриевой, это «самодостаточный для понимания носителя языка текст, способный существовать без контекста» [1, 14]. Л.А. Шестак говорит о трех группах прецедентных текстов, используемых в языке газеты периода перестройки (конец 80–начало 90-х годов) [2, 117]: отвергаемые лозунги Октябрьской революции, социализма; широкое «чтиво»; золотой фонд мировой литературы. Г.Г. Слышкин предлагает собственную классификацию, которая является наиболее полной [3, 72]. Он относит политические плакаты, лозунги, афоризмы; произведения классиков марксизма-ленинизма и руководителей советского государства; исторические афоризмы; классические и близкие к классическим произведениям русской и мировой литературы, включая тексты Библии; сказки и детские стихи; рекламные тексты; анекдоты; пословицы, загадки, считалки; советские песни; зарубежные песни. Г.К. Ихсангалиева в своей работе распределила заголовки, опирающиеся на прецедентные тексты, по следующим группам: музыкальные произведения, названия художественных произведений, пословицы и поговорки, кинофильмы, поэзия, приговорки, речевые клише, названия картин и скульптур, рекламные тексты, библеизмы [4, 83].

Важность соотношения источника прецедентного текста и заголовка, которое основано на нем, определяет необходимость классификации источников прецедентных текстов, используемых для создания газетных заголовков.

Проанализировав собранный материал, мы выделили следующие источники газетных заголовков казахстанской прессы:

1. Пословицы и поговорки;

2. Фразеологизмы;
3. Речевые клише;
4. Библеизмы;
5. Художественные произведения: проза и поэзия (советские, казахстанские, зарубежные произведения);
6. Народные и эстрадные песни;
7. Художественные, документальные, мультипликационные фильмы, теле– и радиопередачи.

В данной статье нами будет рассмотрено использование преобразованных строк из художественных произведений в роли газетных заголовков.

Одним из ярких источников газетных заголовков является художественная литература, в равной степени, как проза, так и поэзия. Следует отметить, что казахстанские журналисты используют для создания своих заголовков как казахстанскую, русскую, так и зарубежную литературу. В корпус источников вошли и некоторые произведения античной литературы, мифы Древней Греции, памятники древнерусской литературы («Слово о Полку Игореве»). Отметим, что чаще всего журналисты используют так называемую «программную литературу», т.е. произведения, которые изучались в школе.

Особую роль среди источников текстовых реминисценций играет детская литература. Ведь в детском возрасте и память лучше функционирует, и душа воспринимает непосредственнее и глубже. Вероятно, с этим связано и большое количество текстовых реминисценций из школьной «программной» литературы. В этом возрасте читают больше, чем в последующие «зрелые» годы. Думается, что львиная доля общего фонда текстовых реминисценций формируется именно в детском, подростковом и юношеском возрасте. И многое из них является источником текстовых реминисценций в живой повседневной речи, в письмах, да и в других самых разнообразных видах текстов. Зазеркалье, Атос, Красная Шапочка, Винни-Пух являются примером элементов интернационального фонда текстовых реминисценций, вышедших из детства, а многие сказочные персонажи входят в национальные серии текстовых реминисценций тоже из детства. Для журналиста не имеет значение, трагический или положительный смысл содержится в заголовке, главное он должен быть узнаваемым.

«Учитель! Перед именем твоим позволь смиренно преклонить колени…» (цитата из стихотворения Н.А Некрасова) → *«Пред именем твоим»* («Учитель Казахстана», ноябрь 2014);

«И дольше века длится день» (цитата из стихотворения Б. Пастернака «Единственные дни») → *«И дольше века длится жизнь»* («Казахстанская правда», 9 января 2015);

Весна! Театры торжествуют (Комсомольская Правда», 9 апреля 2015) → «*Зима! Крестьянин, торжествуя*» (А.С. Пушкин «Евгений Онегин»);

«И она побежит по дорожке» (строка из детского стихотворения «Айболит» К. Чуковского) → «*…и она побежит по дорожке*» (www.time.kz)

«Что в имени тебе моем?..» (цитата из стихотворения А.С. Пушкина) → *«Что в образе тебе моем?»* («Время», 25 декабря 2014);

«Утром – деньги, вечером – стулья» (цитата из романа «Двенадцать стульев» И. Ильфа и Е.Петрова) → *«Утром – статистика, вечером – деньги»* («Время», 24 декабря 2014);

«У меня к тебе дело на восемь миллионов» (*из кн. "Золотой телёнок*") → *«Дело на миллиарды»* (www.zona.kz);

«Позвольте вас спросить, как художник художника: Вы рисовать умеете?» (И. Ильф, Е.Петров «Двенадцать стульев», 1928) → *Как долгожитель – долгожителю* («Костанайские ведомости», 6 января 2015);

«Он опять побежит по дорожке» (К. Чуковский «Айболит», 1929) → *И она побежит по дорожке* («Время», 25 декабря 2015);

«Не пей, Иванушка, козленочком станешь» (русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка») → *Не пей, евнухом станешь* («Караван», 6 марта 2015);

«Любовь с первого взгляда» (пьеса английского драматурга К. Марло «Геро и Леандр», ок. 1587) → *Любовь с первого карасика* («Литер», 5 марта 2015);

«50 оттенков серого» (название романа Э.Л. Джеймс, 2011) → *50 оттенков экономии* («Мегаполис», 2 марта 2015);

«50 оттенков серого» (название романа Э.Л. Джеймс, 2011) → *«Пятьдесят оттенков жанра»* (www.tengrinews.kz);

«Я к вам пишу – чего же боле? Что я могу еще сказать?» (А.С. Пушкин «Евгений Онегин», 1823-1831) → *Я вам пишу…* («Литер», 7 марта 2015).

Нами было отмечено, что казахстанскими журналистами часто используются цитаты из произведения И. Ильфа и Е. Петрова и сказок. Можно предположить, что такая популярность связана с неоднократной экранизацией. А сказочные мотивы – это культурный фонд, занимающий изрядное место в сознании человека с раннего возраста, поэтому такие цитаты легко узнаваемы.

Цитаты, которые стали регулярно используются в разговорной речи и стали составной частью запасного словаря, часто появляются в газете с расчетом на то, что они заинтересуют и развлекут читателя. Часто бывает и так, что цитаты вводятся в заголовки в измененном виде, – не только для привлечения внимания, но и для выражения отношения автора к высказыванию. Они переходят в разряд устойчивых выражений.

Современные казахстанские журналисты продуцируют разные по смысловой и функциональной сложности преобразования фразеологических единиц в заголовках газет. Использованные ими приемы трансформации устойчивых единиц удивляют свободой и раскованностью. В заголовках могут использоваться все известные лексические и синтаксические средства выразительности.

В последние годы публицистические тексты «нацелены на игру с получателями информации: в результате игровых манипуляций с языком получатель информации вынужден разгадывать словесные загадки. Использование приема аллюзии достигло непривычно больших размеров» [5, 35]. Чрезмерное увлечение реминисценциями различного рода Н.Д. Бурвикова и В.Г. Костомаров назвали «карнавализацией» языка: «Карнавализация языка средств массовой информации, языка интернета (Рунета), да и языка повседневного бытового употребления стала привычной» [6, 33]. Фразеологизации в результате расширения подвергаются и «речевые заготовки, клише» (термин В.Н. Телия). Ср.: обычные присловия в речи: *Рыба ищет, где глубже, а человек – где море по колено; Не плюй в колодец – сам туда попадешь; Муж объелся груш, жена объелась пшена; Свободен, как негр в Африке* и др.

Итак, проанализированные в данной статье примеры употребления в составе заголовков газет трансформированных фразеологических единиц доказывают, что реминисценция цитат из различных источников остается наиболее востребованным и многочисленным способом отражения современных ценностных ориентаций носителей языка. Они не только формируют и определяют эти ориентации, но и реализуют важнейшие функции языка и функции культуры, воплощают коммуникативную стратегию и тактику речи адресанта, являются «прагматическим актуализатором содержания текста» [7, 149].

Для привлечения внимания читателя к содержанию статьи журналист использует в построении заголовка различные индивидуально-авторские образования, так называемые «окказиональные или потенциальные слова», которые отличаются от неологизмов, имеющихся в языке, тем, что они не закреплены языковой традицией и в силу этого сохраняют свою новизну. Эти «окказиональные слова», созданные по продуктивной модели [8, 32], выполняют в заголовке номинативно-информативную функцию, т.е. называют явление, предмет, но также и рекламно-экспрессивную функцию. Газетный заголовок имеет свою специфику, отражает характерные особенности газеты. Многие заголовки в краткой, спрессованной форме отражают мнение автора. Журналист обладает определенным материалом, который ему надлежит донести до читателя в собственной статье.

Таким образом, встает вопрос о необходимости привлечения внимания читателя к данной статье посредством интересного заголовка. Во-первых, заголовок должен быть ярким, броским, рекламным и экспрессивным. Во-вторых, заголовок должен быть точным, так как он представляет собой сжатую информацию о статье и имеет содержательную направленность.

1. *Муриева Л. К вопросу об определении понятия «прецедентный текст» // Тезисы докладов международной научной конференции «Теория и практика русистики в мировом контексте», посвященной 30-летию МАПРЯЛ. – М., 1997. – 147 с.*
2. *Шестак Л.А. Славянские картины мира: рефлексы исторических судеб и художественная интерпретация концептосфер // Языковая личность: культурологические концепты. – Волгоград-Архангельск, 1996. – С. 113-121*
3. *Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М.: Academia, 2000. – 128 с.*
4. *Ихсангалиева Г.К. Функционально-прагматический анализ газетных заголовков (на материале казахстанских газет и телепрограмм): дис. … канд. филол. наук. – Алматы: КазГНУ им. Аль-Фараби, 2000. – 135 с.*
5. *Казакова Т.А. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Наука, 1990. – 196 с.*
6. *Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Старые мехи и новое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX в. – СПб.: Златоуст, 2001. – 72 с.*

7. *Космачева О.Ю. Когнитивно-прагматические особенности заголовочных фразем в дискурсе электронных СМИ: дис. … канд. филол. наук. – Астрахань, 2013. – 225 с.*
8. *Лыков А.Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово). – М.: Высшая школа, 1976. – 119 с.*

Е. Алкая *(Турция, Элягыз)*

İKİ DİLLİLİK VE RUSÇA-TATARCA İLİŞKİSİ

İnsanların bir arada yaşama zorunluluğu, dil ilişkilerinin temelini oluşturur. Farklı dillere sahip olan insanlar, bir arada yaşamak zorunda kalınca veya çeşitli sebeplerle münasebette bulununca karşılıklı olarak dilleri birbirinden etkilenir. Geçmişteki savaşlar, göçler, kültürel etkileşimler, aynı medeniyete dahil olma gibi sebeplerle birlikte günümüzdeki teknolojik gelişmelere bağlı olarak iletişim araçlarının yaygınlaşması dil ilişkilerini hızlandırmıştır.

Başka dillerden etkilenmeyen, tamamen saf halde bulunan bir dilin varlığı düşünülemez. Her dilin bünyesinde, mutlaka başka dillerden alınmış unsurlar görülür. Her milletin dili; ekonomik, kültürel, siyasi, askeri münasebetler ve teknolojik etkilerle yeni düşünceler, kavramlar ve kazanımlar kabul eder. Malum olduğu üzere bu bağlamda Avrupa dilleri Latinceden, Türkçe de Arapça ve Farsçadan önemli ölçüde etkilenmiştir.

İki dillilik (bilingualism), insanın çeşitli sebeplerle ve değişik şartlar altında birden fazla dili edinmesi, kullanması veya ikinci bir dili ana diline yakın düzeyde öğrenmesi olarak tanımlanmaktadır. [1] Türkçe Sözlük'te de iki dillilik "1. İki ayrı dile sahip olma veya iki ayrı dili okuyup yazma gücünde ve becerisinde olma. 2. İki dilin bir arada konuşulduğu bölge veya ülke" [2] şeklinde açıklanmaktadır.

Bir insanın iki dilli olarak yetişmesi, özellikle başka milletlerden, ana dilleri farklı ana babaların çocuklarında görülmekte; ayrıca, yabancı ülkelerde çok uzun süre o ülke halkıyla sıkı ilişkiler içinde yaşayanlarda, iyi bir yabancı dil öğrenimi görerek bunu uygulama imkânı bulanlarda, herhangi bir yerdeki azınlıkların dilinde, resmi dili aynı olan ülkelerde, kısacası, birden fazla dilin öğrenilip kullanılması durumunda ortaya çıkmaktadır. [3]

Dilbilimci ve ruhbilimciler, iki dillilikte her zaman için dillerden birinin ana dili olduğunu, bunun, çocuğun bilinçaltına indiğini belirtmektedirler. [4]

Türk dünyasının tamamı göz önüne alındığında, bugün dünya Türklüğü içinde Türkiye Türklerinin dışında, diğer Türk boylarının tamamının iki dilli olduğu görülmektedir. Dünya üzerindeki Türkler, kendi ana dillerinin yanı sıra, yaşadıkları yerlere bağlı olarak, Rusça, Arapça, Farsça, Çince, Bulgarca, Yunanca, Sırpça, Almanca, Fransızca, İngilizce gibi bir dili, ikinci dil olarak kullanmaktadırlar. Bu durum da bu bölgelerdeki Türkçeyi daha çok yabancı dillerin tesirine maruz bırakmakta, hatta Türkçenin zamanla ikinci plana atılmasına yol açmaktadır.

Bugün merkez olarak Tataristan Özerk Cumhuriyeti'nde ve İdil-Ural Bölgesinde yaşayan Tatar Türkleri de iki dilli bir Türk boyu durumundadır. Ortak İslam medeniyeti içinde yer almasından dolayı bünyesinde pek çok Arapça ve Farsça unsur bulunduran Tatar Türkçesinin en çok etkilendiği dil ise Rusçadır. 1552 yılında Rusya'nın hâkimiyeti altına giren Tatar Türklüğü, beş yüz yıla yaklaşan bir zaman diliminde Rusçadan önemli ölçüde etkilenmiştir. Dolayısıyla bugün Rusya Federasyonu'nda yaşayan her Tatar Türk'ü aynı zamanda iki dillidir.

Tataristan'daki iki dillilik, daha çok Rusça lehine işlemekte ve Tatar Türkçesini saf dışı bırakmaktadır. İki dilli kişi aslında ana dilini daha iyi bilen ve diğer dille düşüncelerini ifade ederken zorlanan ve bu sebeple bazı kavramları kendi dilinden tercüme eden kişidir. Fakat Tatar Türklerinde bu durum tersine işlemektedir. İki dilli (Tatar Türkçesi-Rusça) olan Tatar Türk'ü, Tatar Türkçesiyle konuşup yazarken çoğunlukla söyleyeceklerini Rusça düşünüp aktarmaktadır. Bu durum, Rusçanın bütün Rusya coğrafyasının ortak anlaşma dili olmasından ve daha çok kullanım alanı bulmasından kaynaklanmaktadır. Rusçanın faydalı dil olarak

[1] Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim,* 3. C., TDK Yay., Ankara 1998, s. 26.
[2] *Türkçe Sözlük*, 10. Baskı, TDK Yay., Ankara 2005, s. 947.
[3] Doğan Aksan, *age.*, s. 26.
[4] Doğan Aksan, *age.*, s. 26.

görülmesi, Tatar Türkçesinin eve hapsedilmesi ve yine dilde ortaya çıkan her yeni kavramın önce Rusça olarak ifade edilmesi bu duruma yol açmaktadır.

Özellikle şehirlerde Rusçanın güçlü etkisinden dolayı, ortak mekânlarda Tatar Türkçesinin pek kullanılmadığını, kullanılan Tatar Türkçesinin de Rusçanın etkisinde olduğunu söyleyebiliriz. "Alsu bėlen kayçan gvarit ittėn? (Rus. gvarit: konuşmak)" Yarar min ana zvanit itermin (Rus. zvanit: telefon açmak)", "Ul minėm drug (Rus. drug: arkadaş, dost)", "Sin biznin öçėn sami glavni kėşė (Rus. sami glavni: en önemli)" gibi cümlelere rastlamak mümkündür. Şehirlerde genç nesil içinde Tatar Türkçesini doğru konuşabilen insanlara kolay kolay rastlanmamaktadır. Biriyle Tatar Türkçesi konuşmaya çalıştığınızda ya size çok bozuk bir Tatar Türkçesiyle cevap vermekte ya da Tatar Türkçesini az bildiğinden/bilmediğinden Rusça iletişim kurmaktadır. Kısacası Tataristan'da iki dillilik (Tatar Türkçesi-Rusça), tek dilliliğe doğru (Rusça) gitmektedir.

Diller arası ilişkide alıntının yönü, genellikle, üst kültürden alt kültüre, yönetenden yönetilene, merkezden taşraya, üretenden tüketene doğrudur. Bu esaslar içinde alıntıları kaynakları bakımından üç bölüme ayırmak mümkündür.

Ödünç Kelimeler: Daha çok aynı dil ailesi ya da aynı dilin çeşitli katmanları arasındaki iç alıntılardır. Bu tür alıntılarda alınan kelimeler ses, şekil ve anlam yönünden hiçbir değişikliğe uğramazlar. Dillerin beslendiği bu kaynaklar "dillerin hayat damarları" olarak değerlendirilir.

Melez Kelimeler: Bunlara dış alıntılar denir. Alıntıların en yaygın biçimidir. Daha çok ses yapısı ve anlam örgüsü farklı olan diller arasında görülür. Bu tür alıntılarda, alınan kelimelerin ses ve anlam yapılarında değişiklikler olur; genellikle alıcı dil onu kendi yapısına uydurur: narduban > merdiven, skala > iskele, tabar > tovar gibi.

Anlam Aktarması: Bu tür alıntılarda, kelimenin ses ve kuruluş yapısı alıcı dilden, anlamı ise verici dilin anlam örgüsünden kopyalanır: eisberg > buz dağı, edition critique > tenkitli basım, wireless > telsiz gibi. [1]

Bir dilde bulunan yabancı unsurlar ses ve kelime düzeyinde kaldığı zaman çok büyük tehlike arz etmez. Zamanla bu yabancı unsurlar dilden atılabilir. Fakat başka dillerden alınan gramer unsurları ve anlam aktarmaları/kavram tercümeleri zamanla alıcı dilin mantığını, işleyişini, özgün kimliğini bozar ve bu unsurların dilde çok yerleşmesi halinde sonunda alıcı dil ortadan kalkabilir. Bugün Türkiye Türkçesinde kullanılan "çay almak", "duş almak", durak yapmak" [2] gibi ifadeler, yapı Türkçe gibi görünse de, Batı dillerinden Türkçeye geçen kavram tercümeleridir.

Dil ilişkilerine bağlı olarak yukarıda başlıkları verilen hususlarda bir dil diğerinden ses, sözcük, ek ve anlamlar alabilir. Ancak biz burada daha çok günümüz Tatar Türkçesinde günlük dilde kullanılan kalıp ifadeler, ilişki sözleri ve soru kalıplarının kullanımında görülen "anlam" ya da "kavram" aktarmaları/tercümeleri adı verilen alıntılar üzerinde durmak itiyoruz. Ele aldığımız örneklerde yapı Türkçe gibi görünse de mantık ve işleyiş Rusçadır.

Alıcı diller kendi kavram dünyalarında olmayan unsurları, başka toplumların hayatında ve dilinde var olan bazı kavramları, dil yoluyla aktarırlar. Bu aktarmada kavram kaynak dilden söz/ses karşılığı ise alıcı dilden olur. Dil göstergelerinin iki yanı vardır. Bunlardan biri gösteren diğeri ise gösterilendir. Gösteren daha çok ses ya da yazı ile temsil edilir. Gösterilen ise gösterenin karşıladığı, temsil ettiği şeydir. Kavram tercümelerinde gösterilen kaynak dilden alınır, gösteren ise alıcı dilin unsurlarıyla karşılanır. Bu tür aktarımlardaki yabancılık dışarıdan fark edilemediği için, adeta bedeni alıcı dilden, ruhu başka dilden karma bir yapı ortaya çıkar. [3]

Doğan Aksan'ın dil ilişkileri içinde "tam çevirme sözcükler" diye adlandırdığı anlam aktarmaları/kavram tercümeleri, yabancı bir dildeki kelimelerin her üyesinin, aslına uygun olarak alıcı dildeki karşılıklarıyla çevrilmesi sonucunda ortaya çıkar. Meselâ, Türkçedeki "yüzsuyu dökmek" deyimi Farsçadaki "ab-ı ruy rihten" deyiminin birebir aktarılmasından doğmuştur. Yine "ölü mevsim" Fransızca "morte saison"dan; kapak kızı (cover girl), kurbağa adam (frogman), yuvarlak masa toplantısı (round table meeting) gibi ifadeler ise İngilizceden Türkçeye birebir aktarılan kavram tercümeleridir. [4]

Belli bir dönem yönetimi, merkezi ve üst kültürü temsil eden Rusça, sosyo-psikolojik ve siyasal nedenlerle Tatar Türkçesine çok sayıda söz ve önemli ölçüde kavram tercümeleri vermiştir. Dolayısıyla Tatar Türkçesi Rusçadan önemli ölçüde kavram tercümeleri yapmıştır. Bugün Tatar Türkçesinde kullanımı görülen "tormış utı (hayat ateşi)" Rusça "ogon jizni"den; "yalkınlı mexebbet (ateşli aşk), "plamennaya lyubov"dan; "azatlık koyaşı (özgürlük güneşi)", "solntse svobodı"dan; "duslık kuyaşı (dostluk güneşi), "solntse drujbı"dan birebir kavram tercümesidir. [5]

---

[1] Günay Karaağaç, *Dil, Tarih ve İnsan,* Akçağ Yay., Ankara 2002, s. 103-106.
[2] Ahmet Buran, "*Yabancı Diller Karşısında Türkçe*", *Türk Yurdu*, Şubat-Mart 2001, C. 21, S. 162-163, s. 81-82.
[3] Ahmet Buran, "*Dil İlişkileri ve Kavram Tercümeleri Üzerine Bir Değerlendirme*", XII. Uluslararası KIBATEK Edebiyat Şöleni (Bakü-AZERBAYCAN, 10-17 Mayıs 2006)'ne sunulan bildiri, s. 4-5.
[4] Doğan Aksan, *age.*, s. 34.
[5] Ruzel Yusupov, *İkėtėllėlėk Hem Söylem Kulturası,* Kazan 2003, s. 37.

Tatar Türkçesindeki günlük konuşma dilindeki ifadelerde, ilişki sözlerinde ve soru kalıplarında Rusçanın etkisi sezilmektedir. Rusçanın, tarihi işlevi itibariyle uzun süre çok büyük bir coğrafyada (yeryüzünün altıda biri) etkin bir şekilde kullanılması, dilin toplum hayatındaki kullanımında önemli bir yeri tutan kalıp ifadelerin, ilişki sözlerinin ve soru ifadelerinin Rusçanın tesirine maruz kalmasına sebep olmuştur. Meselâ, Türkiye Türkçesinde "Yeni yılınız kutlu olsun!" ifadesi Tatar Türkçesinde "Yaña yıl bėlen (RTR, 162)" şeklinde söylenmektedir. Bu ifade Tatar Türkçesine Rusça "S novım godom!"dan aynen geçen bir kavram tercümesidir. "S novım godom!" birebir Türkçeye "İle yeni yılınız" olarak çevrilir. Görüldüğü gibi bu kalıp ifadede mantık Rusça, kelimeler ve söz dizimi ise Türkçedir: Yaña yıl bėlen (Yeni yıl ile) .

Safiyullina, Tatar Türkçesinin söz dizimi ve cümle kuruluşu bakımından Rusçadan önemli ölçüde etkilendiğini belirterek, Rusçanın etkisinin özellikle resmi yazışmalarda ve günlük konuşma dilinde ortaya çıktığını söyler. [1] Günlük konuşmalarda geçen ve Rusçadan kavram tercümesi olarak Tatar Türkçesine giren "Tugan könėñ bėlen! (Rus. S dnem rojdeniya!)", "Sėznėñ selametlėgėgėz öçėn! (Rus. Za vaşe zdorovye)", "İrtegege kader! (Rus. Do zavtra!)" gibi kalıp ifadeler özellikle 1920-1940'lı yıllar arasında Tatar Türkçesine yerleşmeye başlamış ve sonraki yıllarda da artarak devam etmiştir. [2]

Günlük konuşma dilindeki kalıplarda Rusçanın tesiri yalnızca Tatar Türkçesiyle sınırlı kalmamış, Sovyetler Birliği içerisinde yaşayan diğer Türk lehçelerini de etkilemiştir. Mesela Kırgız Türkçesinde kullanılan: "Tuulgan kününüz menen", "mayramınız menen (kuttuuktaym)", "canı cılınız menen" biçimindeki ifadeler tamamen Rusçadaki: "Ya pazdravlyayu s prazdnkom", "s dinyom rojdeniya", "s novım godom" ifadelerinin birebir tercümesidir. [3] Verici dildeki birleşimlerin anlam aktarması yoluyla alıcı dile aktarılmasına örnek Hollanda'da yaşayan Türklerin Hollandacadan yaptıkları anlam tercümeleri için de verilebilir. Meselâ, *suç vermek* "suçlamak, suç yüklemek" (Holl. De schuld geven), *plak döndürmek* "plak çalmak" (Holl. Een plaatje draaien), *gitar oynamak* "gitar çalmak" (Holl. Gitaar spelen) [4] gibi.

Kalıp ifadelerdeki kavram tercümelerini Türkiye Türkçesinde de görebiliriz. Özellikle yabancı dizi ve filmlerdeki ifadelerin Türkçeye çevrilmesinde, çeviri işini yapanların Türkçeye yeterince hakim olamaması ve çevirileri aceleye getirmeleri sebebiyle "umarım! (I hope)", "lütfen Allahım! (please my God!)", "üzgünüm (I am sorry)", "olamaz!(impossible)", "harika! (wonderful), "Sen onun için çok özelsin (You are very special for him/her)" [5] gibi anlam aktarmaları bugün Türkçenin yapısını, mantığını zorlayan ancak kullanım sıklığından dolayı çok da fazla yadırganmayan ifadelerdir.

Aşağıda vereceğimiz ve günlük hayatın bir parçası olan, ikili ilişkilerde sıkça kullanılan kutlama, teşekkür, hal hatır sorma, iyi dilek ve temenni vb. durumları bildiren ifadelerde Tatar Türkçesinin Rusçanın etkisinde kaldığını, yapının Türkçe olmasına rağmen, mantığın Rusça olduğunu görmek mümkündür. Aldığımız örnekler, kısaltmalarını verdiğimiz Rusça-Tatarca konuşma kılavuzlarından ve "http://www.suzlek.ru/pls/suzlek/phrase.show" adresindeki "Süyleşmelėk" başlığını taşıyan günlük konuşma örneklerinden (kısaltması Süz.) alınmıştır.

1. Kutlama bildiren ifadeler

Bu tür ifadeler genellikle Rusça kavramın/ifadenin birebir Tatar Türkçesine aktarılmasıyla gerçekleşir. Rusçadaki s (ile) edatı Tatar Türkçesindeki "belen" ile karşılanır, ifade birebir tercüme edilerek ortaya aşağıdaki gibi Türkçenin anlam örgüsüne ters yapılar çıkar

Rus. *S dnem rojdeniya,* Tat. T. *Tugan könėgėz bėlen* (RTR1, 37) (Doğum gününüz ile / Doğum gününüz kutlu olsun).

Rus. *S prazdnikom,* Tat. T. *Beyrem bėlen* (RTR, 162) (Bayramınız ile/Bayramınız kutlu olsun).

Rus. *S novım godom,* Tat. T. *Yaña yıl bėlen* (RTR, 162) (Yeni yıl ile/Yeni yılınız kutlu olsun).

Rus. *S Pervomayem,* Tat. T. *Bėrėnçė May bėlen* (RTR, 274) (Bir mayıs ile/Bir mayısınız kutlu olsun).

Rus. *S dnem Pobedı,* Tat. T. *Cinü könė bėlen* (RTR, 274) (Zafer günü ile/Zafer gününüz kutlu olsun).

Rus. *Pozdravlyayu s dnem rojdeniya,* Tat. T. *Tugan könėñ bėlen kotlim* (RTR, 162) (Doğum günün ile kutluyorum/Doğum günün kutlu olsun).

---

[1] F. S. Safiyullina, "*Tatar Téléněñ Sintaksik Tözélěşěne Başka Téllerněñ Te'siré"*, *3. Uluslar Arası Türk Dil Kurultayı 1996*, Ankara 1999, s. 982.

[2] F. S. Safiyullina, *agm.*, s. 981.

[3] Ahmet Buran, "*Dil İlişkileri ve Kavram Tercümeleri Üzerine Bir Değerlendirme*", XII. Uluslar arası KIBATEK Edebiyat Şöleni (Bakü-AZERBAYCAN, 10-17 Mayıs 2006)'ne sunulan bildiri, s. 6.

[4] Hendrik Boeschoten, "*Hollanda Türkçesinde Ödünç Sözcükler", Doğu Akdeniz Üniversitesi Uluslararası Sözlükbilim Sempozyumu Bildirileri*, 20-23 Mayıs 1999, Gazimağusa (Yay. Haz. Nurettin Demir-Emine Yılmaz), Gazimağusa 2001, s. 1-2.

[5] Doğan Aksan, *Türkiye Türkçesinin Dünü, Bugünü, Yarını,* Bilgi Yay., Ankara 2005, s. 153.

Rus. *S prazdnikom vas! Pozdravlyayu!,* Tat. T. *Beyrem bėlen sėznė! Qotlim!* (Süz.) (Bayram ile sizi! Kutluyorum!/Bayramınızı kutlarım!).

Rus. *Pozdravlyayu s novım godom,* Tat. T. *Yaña yıl beyremė bėlen kotlim* (Süz.) (Yeni yıl bayramı ile kutluyorum/Yeni yılınızı kutluyorum).

2. İzin isteme

İzin istemeyle ilgili kalıplar da Rusçanın tesirindedir. Bu tür kalıpların çoğu Rusça "mojno" (mümkün) kelimesinin Tatar Türkçesine çevrisiyle oluşturulur. Türkçede izin isteme fiile getirilen yeterlik ekiyle oluşturulurken, Rusça "mojno" kelimesi bu tür ifadelerin merkezinde durmaktadır.

Rus. *Mojno vas sprosit?,* Tat. T. *Sėzden sorarga mömkinmė?* (Süz.) (Sizden sormak mümkün mü?/Size sorabilir miyim?).

Rus. *Mojno voyti?,* Tat. T. *Kėrėrge mömkinmė?* (KRTS, 69) (Girmek mümkün mü?/Girebilir miyim?).

Rus. *Mojno li poyti vmeste s vami?,* Tat. T. *Sėznėñ bėlen bėrge barırga mömkinmė?* (RTR1, 48) (Sizin ile birlikte gitmek mümkün mü?/Sizinle gidebilir miyiz?).

Rus. *Mojno li priyti k vam?,* Tat. T. *Sėzge kilėrge mömkinmė?* (RTR1, 43) (Size gelmek mümkün mü?/Size gelebilir miyim?).

Rus. *İzvinite, mojno s vami poznakomitsya?* Tat. T. *Gafu itėgėz, Sėznėñ bėlen tanışırga mömkinmė?* (Süz.) (Affedersiniz, sizin ile tanışmak mümkün mü?/Affedersiniz, sizinle tanışabilir miyiz?).

Rus. *Mojno mne posmotret etot televizor?,* Tat. T. *Miña televizornı kararga mömkinmė?* (KRTS, 47) (Bana televizyonu izlemek mümkün mü?/Televizyonu izleyebilir miyim?).

Tatar Türkçesinde yardım talebinde bulunulurken Rusça "ne" olumsuzluk ekinin etkisiyle, bu tür ifadeler olumsuz soru cümlesi şeklinde kurulur.

Rus. *Ne mogli bı vı mne pomoç?,* Tat. T. *Sėz miña yerdem ite almassızmı iken?* (Süz.) (Siz bana yardım edemez misiniz acaba?/Bana yardım edebilir misiniz?).

Rus. *Ne mogli bı vı prislat mastera otremontirovat televizor?,* Tat. T. *Televizor remontlarga master cibere almassızmı iken?* (RTR1) (Televizyon tamir etmeye usta gönderemez misiniz acaba?/Televizyonu tamir etmek için usta gönderebilir misiniz?).

Rus. Ne mogli bı vı sdelat eto segodnya?, Tat. T. Monı bügėn ölgėrtmessėzmė? (TRİS, 42) (Bunu bugün yetiştiremez misiniz?/Bunu bugün yetiştirebilir misiniz?).

3. Kişi hakkında bilgileri içeren soru ve ifadeler

Kişilere yöneltilen yaşı, mesleği, medeni durumu, ailesiyle ilgili sorulan sorularda ve verilen cevaplarda Rusçanın etkisi sezilmektedir.

Rus. *Skolko vam (tebe) let?,* Tat. T. *Sėzge (sina) niçe yeş?* (RTR, 17) (Size/sana kaç yaş?/Kaç yaşındasın/ız?).

Rus. *Mne 25 let,* Tat. T. *Miña yėgėrmė biş yeş* (RTR, 17) (Bana yirmi beş yaş/Yirmi beş yaşındayım).

Rus. *Skolko let sestrenke?,* Tat. T. *Sėñėlėñä niçe yeş?* (Süz.) (Kız kardeşine kaç yaş?/Kız kardeşin kaç yaşında?).

Rus. *Sestrenke 10 let,* Tat. T. *Sėñėlėme un yeş* (Süz.) (Kız kardeşime on yaş/Kızkardeşim on yaşında).

Rus. *Vı zamujem?,* Tat. T. *Sez kiyewdemė?* (RTR, 18) (Siz kocada mı?/Evli misiniz?).

Rus. *Da, ya zamujem,* Tat. T. *Eyė, min kiyewde* (RTR, 18) (Evet, ben kocada/Evet, evliyim).

Rus. *Net, ya ne zamujem*, Tat. T. *Yuk, min kiyewde tügėl* (RTR, 18) (Hayır, ben kocada değil/Hayır, evli değilim).

Rus. *Kem vı rabotayite?,* Tat. T. *Sėz kėm bulıpėşlisėz?* (TRİS, 6) (Siz kim olarak çalışıyorsunuz?/Mesleğiniz nedir?).

Rus. *Ya injener,* Tat. T. *Min injener* (RTR, 27) (Ben mühendis/Mühendisim).

Rus. *Ya fizik,* Tat. T. *Min fizik* (RTR, 27) (Ben fizikçi/Fizikçiyim)

Rus. *İzvinite, vı Marat?,* Tat. T. *Gafu itėgėz, sez Maratmı?* (Süz.) (Affedersiniz, siz Marat mı?/Affedersiniz, Marat siz misiniz?).

4. Telefon görüşmelerindeki kalıp ifadeler

Telefon görüşmesi yapılırken sorulan sorular ve verilen cevaplar Rusçanın Tatar Türkçesine birebir tercümesiyle meydana gelmiştir. Rusçada telefonda hitap sözlerinde şahıs zamiri yerine işaret zamiri kullanılır. Bu kalıplar Tatar Türkçesinde de aynen kullanılmaktadır.

Rus. *Alo, eto kto*?, Tat. T. *Alo, bu kėm?* (Süz.) (Alo, bu kim/Alo, kimsiniz?).

Rus. *Eto, İlnur,* Tat. T. *Bu, İlnur* (Süz.) (Bu, İlnur/Ben İlnur).

Rus. Eto Milyavşa Raşitovna?, Tat. T. Bu Milewşe Reşitovnamı? (RTR, 15) (Bu, Milevşe Reşitovna mı?/Siz, Milevşe Reşitovna mısınız?).

Rus. *Net, eto ne Taziyev,* Tat. T. *Yuk, bu Taciyev tügėl* (RTR, 15) (Yok, bu Taciyev değil/Yok, ben Taciyev değilim).

Rus. *Meryem, eto tı*?, Tat. T. *Meryem, bu sinmė?* (RTR, 16) (Meryem, bu sen mi?/Meryem, sen misin?).

Rus. *Marat Bulatoviç, eto vı?,* Tat. T. *Marat Bulatoviç, bu sėzmė?* (RTR, 16) (Marat Bulatoviç, bu siz mi?/Marat Bulatoviç, siz misiniz?).

5. Hal hatır sorma, vedalaşma ve ileriye dönük sözleşme içeren kalıplar

Günlük ilişkilerde önemli bir yer tutan hal hatır sorma ile ilgili ifadelerde Rusçanın etkisi hissedilmektedir. Rusça ile Tatar Türkçesi ifadeler karşılaştırıldığında, bu ifadelerin Rusçadan Tatar Türkçesine kavram tercümesi olarak geçtiği görülür.

Rus. *Kak jizn?,* Tat. T. *Tormışlar niçėk?* (RTR, 7) (Hayatlar nasıl?/Durumunuz nasıl?).

Rus. *Kakiye novosti?,* Tat. T. *Nindi yañalıklar bar?* (Süz.) (Ne gibi yenilikler var?/Ne var ne yok?).

Rus. *Kak doma?,* Tat. T. *Öyde ni xel?* (Süz.) (Evde ne hal?/Evde durumlar nasıl?).

Rus. *Kak v şkole?,* Tat. T. *Mektepte niçėk?* (Süz.) (Okulda nasıl?/Okulda ne var ne yok?).

Rus. *Kak pojivayite?,* Tat. T. *Niçėk yeşisėz?* (TRİS, 3) (Nasıl yaşıyorsunuz?/Nasılsınız?).

Kişilerin birbirlerinden ayrılırken vedalaşmak için kullandıkları kalıp ifadelerde de Rusçanın etkisi açıkça görülür. Özellikle Rusça "do" (kadar) edatı bu tür ifadelerde zaman bakımından bir sınırlama belirtir ve bu edat Tatar Türkçesinde kader (kadar) ve xetlė (kadar) edatıyla veya yönelme ekiyle karşılanarak aynı şekilde bir sınırlama yapar.

Rus. *Ostavaysya do zavtra,* Tat. T. *İrtegege xetlė kal* (RTR, 276) (Yarına kadar kal/Yarına kadar hoşça kal).

Rus. *Do skoroy vstreçi!,* Tat. T. *Tizden oçraşkanga kader!* (RTR1, 39) (Tezden görüşünceye kadar!/Kısa zamanda görüşmek ümidiyle!).

Rus. *Do vstreçi! Do svidaniya,* Tat. T. *Oçraşkanga kader! Sav bulıgız* (RTR, 6) (Görüşünceye kadar! Hoşça kalınız!/Görüşmek üzere! Hoşça kalınız!).

Rus. *Sçastlivogo puti!,* Tat. T. *Xeyėrlė yul!* (RTR, 178) (Hayırlı yol!/İyi yolculuklar!).

6. Kişilere yönelik hitap ifadeleri

Türkçede yaşça büyük veya statüce farklı kişilere yapılan hitaplar unvan grubu şeklinde kurulur. Hitap ifadelerinde bir şahıs ismiyle, bir unvan veya akrabalık ismi kullanılır: [1] Mehmet Bey, Ayşe hanım, Ali amca... gibi. Rusçada Türkçenin söz dizimine aykırı olarak kullanılan, önce unvanın ardından da ismin geldiği unvan grupları kavram tercümesi olarak Tatar Türkçesinde görülmektedir.

Rus. *Tovarişç Bariyev!,* Tat. T. *İpteş Bariyev!* (RTR, 4) (Arkadaş Bariyev!).

Rus. *Tovarişç Axatov!,* Tat. T. *İpteş Exetov!* (KRTS, 68) (Arkadaş Exetov!).

Rus. *Zdravstvuyte, tovarişç Karimov!,* Tat. T. *İsenmėsėz, ipteş Kerimov!* (RTR, 13) (Merhaba, Arkadaş Kerimov!).

7. Fiyat sorulurken kullanılan kalıplar

Alışverişte veya herhangi bir şeyin fiyatını sorarken kullanılan ifadelerde de Rusçanın tesiri görülmektedir.

Rus. *Skolko stoit?,* Tat. T. *Küpmė tora?* (Süz.) (Çok mu duruyor?/Ne kadar?).

Rus. *Skolko eto stoit?,* Tat. T., *Bu küpmė tora?* (RTR, 132) (Bu çok mu duruyor?/Bu ne kadar?).

Rus. *Skolko stoit eta kniga?,* Tat. T. *Bu kitap küpmė tora?* (RTR, 139) (Bu kitap çok mu duruyor?/Bu kitabın fiyatı ne kadar?).

Rus. *Skolko stoit kilogramm baranini?,* Tat. T. *Bėr kilogramm sarık itė küpmė tora?* (Süz.) (Bir kilogram koyun eti çok mu duruyor?/Koyun etinin kilosu ne kadar?).

Rus. *Kilogramm baranini stoit 51 rubl,* Tat. T. *Bėr kilogramm sarık itė illė bėr sum tora* (Süz.) (Bir kilogram koyun eti 51 ruble duruyor/Koyun etinin kilosu 51 ruble).

Rus. *Skolko stoyet eti tabletki?,* Tat. T. *Bu tabletkalar küpmė tora?* (RTR, 67) (Bu tabletler çok mu duruyor?/Bu tabletler ne kadar?).

Rus. *Skolko s menya?,* Tat. T. *Min küpmė tiyėş?* (TRİS, 37) (Ben çok mu gerek?/Ne kadar ödemem gerekiyor?).

8. Zaman ve mesafe kavramına bağlı olarak kullanılan soru-cevap kalıpları

Tatar Türkçesinde zaman kavramı bildiren ifadeler için kullanılan kalıplar, Rusçadan kavram tercümeleri yoluyla oluşmuştur.

Rus. *Vı nadolgo,* Tat. T. *Sez ozakkamı?* (Süz.) (Siz uzun süreliğine mi?/Uzun mu kalacaksınız?).

Rus. *Nadolgo li vı priexali?,* Tat. T. *Sėz ozakka kildėgėzmė?* (RTR1, 32) (Siz uzun süreliğine mi geldiniz?/Uzun mu kalacaksınız?).

Rus. *Na nedelyu,* Tat. T. *Bėr atnaga* (Süz.) (Bir haftaya/Bir hafta kalacağım).

Rus. *Vı davno zdes?,* Tat. T. *Sėz monda küptenmė?* (RTR, 14) (Siz burada çoktan mı?/Ne kadar süredir buradasınız?).

[1] Leylâ Karahan, *Türkçede Söz Dizimi,* Akçağ Yay., Ankara 2004, s. 68.

Yer ve mesafe için kullanılan soru ifadelerinde Rusça "do" (kadar) sınırlama edatı, Tatar Türkçesine "kader", "xetlė" (kadar) edatlarıyla veya yönelme ekiyle çevrilerek kullanılır ve böylece bu tür ifadelerde Rusçanın tesiri görülür.

Rus. *Skolko metrov do pamyatnika?,* Tat. T. *Heykelge kader niçe metr?* (RTR, 74) (Heykel'e kadar kaç metre?/Heykel buradan ne kadar uzakta?).

Rus. *Daleko li do Moskvı?,* Tat. T. *Meskewge xetlė yırakmı elė?* (RTR, 178) (Moskova'ya kadar uzak mı acaba?/Moskova buradan ne kadar uzaklıkta?).

Rus. *Skolko kilometrov do Nijnekamska?,* Tat. T. *Tüben Kamaga xetlė niçe kilometr?* (RTR, 180) (Aşağı Kama'ya kadar kaç kilometre?/Aşağı Kama kaç kilometre?).

Rus. *Skolko stoit bilet do Ufı?,* Tat. T. *Ufega xetlė bilet küpmė tora?* (RTR, 179) (Ufa'ya kadar bilet çok mu duruyor?/Ufa'ya bilet ne kadar?).

Rus. *Daleko li do aeroporta?,* Tat. T. *Aeroportka yırakmı?* (RTR, 178) (Havaalanına uzak mı?/Havaalanı uzak mı?).

9. Uyarı/ikaz bildiren ifadeler

Herhangi bir durumun engellenmesine veya yapılmamasına yönelik olarak kullanılan ikaz ifadeleri, Rusça yapının birebir Tatar Türkçesine çevirisiyle gerçekleşir.

Rus. *Vıdaça bagaja,* Tat. T. *Bagajlarnı tėrkew* (TRİS, 59) (Bagajları kaydetmek/Bagajlarınızı kaydettiriniz).

Rus. *Ne sorit,* Tat. T. *Çüplemeske* (TRİS, 60) (Çöp atmamak/Çöp atmayınız).

Rus. *Ne trogat,* Tat. T. *Totınmaska* (TRİS, 60) (Tutunmamak/Tutunmayınız).

Rus. *Ne prislonyatsya,* Tat. T. *Söyelmeske* (Süz.) (Yaslanmamak/Yaslanmayınız).

Rus. *Po trave ne xodit,* Tat. T. *Ülenner östėnnen yörmeske* (TRİS, 62) (Çimenler üstünden yürümemek/Çimenlere basmayınız).

10. Saat ifadeleri

Tatar Türkçesinde saatin kaç olduğunu soran ve bildiren ifadelerin Rusça yapının çevirisi yoluyla oluştuğu görülmektedir.

Rus. *Kotorıy ças?,* Tat. T. *Vakıt küpmė?* (Süz.) (Vakit çok mu?/Saat kaç?).

Rus. *20 çasov 40 minut,* Tat. T. *Yėgėrmė segat kırık minut* (RTR, 78) (Yirmi saat kırk dakika/Saat yirmi kırk-Saat sekizi yirmi geçiyor).

Rus. *Bez desyati (minut) odinnadtsat,* Tat. T. *Unbėr tulırga un minut* (RTR, 78) (On birin dolmasına on dakika/On bire on var).

Rus. *Pyat minut desyatogo,* Tat. T. *Unınçı biş minut* (RTR1, 46) (Onuncu beş dakika/Dokuzu beş geçiyor).

Rus. *Bez semnadtsati tri,* Tat. T. *Uncidė minuttan öç tula* (RTR1, 46) (On yedi dakikadan üç doluyor/Üçe on yedi dakika var).

Yukarıda çeşitli başlıklar altında verdiğimiz kalıp ifadelerin yanı sıra, aşağıdaki kimi durumlarda kullanılan örnekler de günlük hayatta devamlı karşılaşılan ve Rusçadan kavram tercümesiyle Tatar Türkçesine çevrilen ifadelerdir.

Rus. *Ya lyublyu kofe s molokom,* Tat. T. *Min kehwenė söt bėlen yaratam* (Süz.) (Ben kahveyi süt ile severim/Ben kahveyi sütlü severim).

Rus. *Poezjayte po etoy doroge pryamo,* Tat. T. *Şuşı yul bėlen turıga barıgız* (RTR, 181) (Şu yol ile doğru gidiniz/Şu yoldan doğruca gidiniz).

Rus.*Organizuyutsya li ekskursii po gorodu?,* Tat. T. *Şeher buyınça ekskursiyalar oyıştırılamı?* (Süz.) (Şehir boyunca geziler düzenleniyor mu?, Şehir gezileri düzenleniyor mu?).

Rus. *Dayte lekarstva po etomu retseptu,* Tat. T. *Bu retsept buyınça daru birėgėz* (RTR, 67) (Bu reçete boyunca bana ilaç veriniz/Bana bu reçetedeki ilaçları veriniz).

Rus. *Vı pervıy raz v Kazani?,* Tat. T. *Sėz Kazan'da bėrėnçė tapkırmı?* (RTR, 13) (Siz Kazan'da birinci kez mi?/Kazan'a ilk gelişiniz mi?).

Rus. *Oçen bolşoye spasibo,* Tat. T. *Bik zur rexmet* (RTR, 10) (Çok büyük teşekkür/Çok teşekkür ederim).

Rus. *K sojaleniyu,* Tat. T. *Kızganıçka karşı* (RTR1, 35) (Üzüntüye karşı/Maalesef).

Türkçenin tarihi süreç içinde farklı kollara ayrılması beraberinde çeşitli değişmeleri de meydana getirmiştir. Bugün iki dilli bir toplum durumunda bulunan Tatar Türklerinin konuştuğu Türkçenin, Rusçanın etkisine maruz kalması kaçınılmaz olmuştur. Rusça, Tatar Türkçesinin söz varlığının yanı sıra söz dizimini ve cümle kuruluşunu etkiler duruma gelmiştir. Böylece Tatar Türkleri, farklı kültürlerin etkisi, siyasi ve idari baskılar neticesinde günlük konuşma dilinde bile Rusça düşünme ve ifade etme durumunda kalmışlardır.

1. *Aksan, Doğan, Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, 3. C., TDK Yay. – Ankara, 1998.*
2. *Aksan, Doğan, Türkiye Türkçesinin Dünü, Bugünü, Yarını, Bilgi Yay. – Ankara, 2005.*
3. *Boeschoten, Hendrik, "Hollanda Türkçesinde Ödünç Sözcükler", Doğu Akdeniz Üniversitesi Uluslararası Sözlükbilim Sempozyumu Bildirileri, 20-23 Mayıs 1999, Gazimağusa (Yay. Haz. Nurettin Demir-Emine Yılmaz). – Gazimağusa, 2001. – S. 1-7.*
4. *Buran, Ahmet, "Yabancı Diller Karşısında Türkçe", Türk Yurdu, Şubat-Mart 2001. – C. 21, S. 162-163, S. 79-82.*
5. *Buran, Ahmet, Dil İlişkileri ve Kavram Tercümeleri Üzerine Bir Değerlendirme, XII. Uluslararası KIBATEK Edebiyat Şöleni (Bakü-AZERBAYCAN, 10-17 Mayıs 2006)'ne sunulan bildiri. – S. 1-6.*
6. *http://www.suzlek.ru/pls/suzlek/phrase.show*
7. *Karaağaç, Günay, Dil, Tarih ve İnsan, Akçağ Yay. – Ankara, 2002.*
8. *Karahan, Leylâ, Türkçede Söz Dizimi, Akçağ Yay. – Ankara, 2004.*
9. *Möxemmediyev, M. G., Kratkiy Russko-Tatarskiy Slovar dlya Rabotnikov Torgovli (KRTS). – Kazan, 1995.*
10. *Safiyullina, F. S., "Tatar Téléméñ Sintaksik Tözélişéne Başka Téllerméñ Te'siré", 3. Uluslar Arası Türk Dil Kurultayı 1996. – Ankara 1999. – S. 973-985.*
11. *Safiullina, F. S. -K. R. Galiullin, Russko-Tatarskiy Razgovornik (RTR). – Kazan, 1986.*
12. *Saitov, Z. Z., Russko-Tatarskiy Razgovornik (RTR1). – Kazan, 1983.*
13. *Türkçe Sözlük, 10. Baskı, TDK Yay. – Ankara, 2005.*
14. *Veliexmetov, X. X. -R. X. Veliexmetov, Tatarça-Rusça-İngilizçe Süzlek (TRİS). – Çallı, 1992.*
15. *Yusupov, Ruzel, İkétéllélék Hem Söylem Kulturası. – Kazan, 2003.*

Л.А. Алмас (*Казахстан, Алматы*)

REFLECTION OF THE FEATURES OF LIFE STYLE RUSSIAN PERSON IN PHRASEOLOGY

Phraseological units, reflecting in their semantics a long process of developing the culture of the people, fix and transmit from generation to generation cultural attitudes and stereotypes, standards and archetypes. F.I. Buslaev writes: "Phraseological units are peculiar microworlds, they contain in themselves both the moral law and common sense, expressed in a brief dictum, which bequeathed the ancestors in the direction of the descendants" [1, 37]. It is the soul of every national language, in which the spirit and uniqueness of a nation are expressed in a unique way. It follows that, first, in most phraseological units there are "traces" of the national culture, which must be identified. Secondly, cultural information is stored in the internal form of a phraseological unit, which, as a figurative representation of the world, gives cultural and national coloring a phraseological point of view.

Scientists believe that phraseology is a fragment of the language picture of the world. Phraseological units are always facing the subject, i.e. they arise not so much to describe the world as to interpret it, evaluate it and express to it a subjective attitude.

Russian researcher V.N. Telia writes that the phraseological composition of the language is "a mirror in which the linguistic and cultural community identifies its national identity" [2, 83], it is the phraseological units that, as it were, impose on the native speakers a special vision of the world, this or that situation.

Thanks to phraseology, you can learn a lot about the characteristics of life of a particular people. Consider the Russian phraseological units, which reflect the national peculiarities of human life, in particular, the construction of the home of a Russian person: *a red corner, stove-shops, red hut pies, not corners (красный угол, печки-лавочки, красна изба пирогами, а не углами)*. From phraseology, you can learn a lot, for example, about the etiquette of the Russian people: *to sit down not in their sledges, how to drink, unsparingly slurping, breaking a hat (садиться не в свои сани, как пить дать, несолоно хлебавши, ломать шапку)*; about traditions and customs: *from the floor in the floor, to bring out to clean water (из полы в полу, вывести на чистую воду)*; about the crafts: *two boots of steam, twist the ropes, beat the buckets (два сапога пара, вить веревки, бить баклуши)*; about children's games: *play hide-and-seek, play cat and mouse, play blind man's buffs, play pills, a pile is small (играть в прятки, играть в кошки-мышки, играть в жмурки, играть в бирюльки, куча мала)*; about the monetary system: *for a long ruble, not a penny / a penny / not an Altyn for a soul, it's not worth a penny (за длинным рублем, ни гроша/ ни копейки/ ни алтына за душой, гроша ломаного не стоит)*.

Russian phraseological units can tell about the life of a Russian peasant, his tools of labor, domestic duties, sorrows and joys: *the fifth wheel in a cart, paddle money with a shovel, smoke with a rocker, stay with a broken trough, pound the water in a mortar, sit down in his sledge, Sticky, not bast shit, not every bast on the*

line (пятое колесо в телеге, грести деньги лопатой, дым коромыслом, остаться у разбитого корыта, толочь воду в ступе, садиться не в свои сани, ободрать как липку, не лыком шит, не всякое лыко в строку), etc.

In the internal form of most phraseological units there are such meanings that give them a cultural-national flavor. For example, the phraseology *on the side of the baking – сбоку припеку* (about something unnecessary, optional) arose from the real situation of baking bread, when side of the main loaf, there are inundations of dough, which are not used for food. The semantics of such phraseological units can be interpreted from the standpoint of values and stereotypes peculiar to the mentality of a nation, i.e. in terms of national culture: the fact that the dough is separated from the main loaf is bad; in addition, it can not be used for food, because it burns, is covered with a crust; therefore, the protuberances on the side of the caravan are not needed.

Or another example: when meeting on the street, people would take off their hats. The acquaintance, limited only by this sign, was called a cap. To this situation, the phraseological acquaintance of *hapless acquaintance (шапочное знакомство)* – "casual acquaintance" [3, 155].

The phraseological turn *after the rain on Thursday* (*после дождичка в четверг)* – "it is unknown when, never" [4, 162] expresses the ironic conditionality of the confrontation between paganism and Christianity. For pagan Slavs, Thursday was considered the day of Perun – the god of lightning and thunder. People believed that Perun sends rain on "his" day. Expression, of course, together with the semantic content shows the attitude of Christians towards pagan faith.

Original Russian phraseological units can give a rich historical and cultural reference. Working with the etymological dictionary of Russian phraseological units one can learn not only their meaning, origin, but also the "original meaning" of primordially Russian phraseological units. For example, in Rus, for alerting of military alarm, they beat the big bell. Hence the phraseology began to *beat the alarm (бить в набат)*, which means "raise anxiety" [3, 17].

Also interesting is the origin of the phraseology *smoke from the yoke – дым коромыслом* ("noise, din, disorder") [3, 48], which reflects the peculiarities of the life of the Russian peasant. In the old days, because of the absence of a chimney, when the furnace was heated, the smoke from the furnace's throat went out into the "drag" window or through the door. When there were a lot of people in the hut and fuss began, the commotion, the smoke in the middle of the hut was raised by the yoke.

About the scam on the medieval Russian bazaars can be learned through the etymological deciphering of phraseology *around a finger – обвести вокруг пальца (someone)* – "deftly deceive, outwit someone" [3, 96]. This is what the marketplace illusionists did: the magician took an object from the "victim" and circled them around his finger to divert his eyes. During this period of time, the accomplices managed to clear the pockets of the people who were opening their eyes.

About the daily routine in the XVII century, we can learn from the phraseology of the *admiral's hour – адмиральский час* ("lunch time" [3, 13]). Since 1865 at 12 noon, as a sign of a lunch break, they shot from the Admiralty's cannon.

From the speech of the joiners, phraseology *without a hitch emerged without a hitch – без сучка, без задоринки* ("without interference, smoothly, smoothly") [3, 16], which originally meant careful processing of the tree.

To the speech of Russian blacksmiths, the phraseology *goes back to white heat – довести до белого каления* ("to deprive oneself of self-control, to make someone angry"). The metal was heated prior to forging (glowed), making it red at first, then becoming white (light).

Phraseology *on the side of the bake – сбоку припека* ("about someone / something unnecessary, an outsider") [3, 129] goes back to the vocabulary of bakers, when there was a piece of dough that was baked on the side of the baking.

The name of the old Russian game was imprinted in phraseology *play in spillikins – играть в бирюльки* ("engage in trifles") [3, 57]. On the table, a lot of different things (brews) were poured out and the players took them apart so that they did not hurt others – this was the essence of this game. Similarly, and with phraseology, *play in silence – играть в молчанку* ("keep quiet, evade the conversation") [3, 57]. The one who spoke first was playing in this game.

When there was something obscene in the hut: a binge feast, a fight, etc., then the icons were taken out. Hence the phraseology of *the saints was born – хоть святых выноси* ("something unbearable for others") [3, 152].

Thus, phraseology, as a fragment of the linguistic picture of the world, is the result of the material and spiritual culture of the nation. It reflects the peculiarities of everyday life, customs, religious and labor way of life, traditions, ethical and moral norms of behavior.

1. *Буслаев Ф. И. Русские пословицы и поговорки, собранные и объясненные. – М.: Русский язык, 1954. – 176с.*
2. *Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры, 1996. – 288 с.*
3. *Шанский Н.М., Зимина В.И., Филиппов В.В. Опыт этимологического словаря русской фразеологии. – М.: Русский язык, 1987. – 240 с.*
4. *Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии: историко-этимологический справочник. – СПб: Фолио – Пресс, 2001. – 704 с.*

М.М. Божбанбаева *(Казахстан, Алматы)*

ЗРИТЕЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗНАНИЯ МИРА

При антропоцентрической научной парадигме в лингвистике активно обсуждаются вопросы, связанные с языковой картиной мира, языковым сознанием, межкультурным общением. Поскольку каждый из нас является носителем определенного национального языка и национальной культуры, его мировосприятие, мировидение отличаются, что находит отражение в языке. Этим обусловлен особый интерес к проблеме соотношения языка, мира, культуры в формировании национального менталитета в таких научных отраслях лингвистики, как психолингвистика, лингвокультурология, лингвокогнитология, этнолингвистика и др. При этом на первый план выдвигается понятие «языковое сознание».

Этой проблеме посвящены работы таких известных ученых, как В. фон Гумбольдт, Л.Вайсгербер, Й. Трир, Э. Сепир, Дж. Лакофф, Б.Уорф; в русистике – А.А. Потебня, Ф.И.Буслаев, Б.А.Серебренников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова, В.Н. Телия, А.А. Уфимцева – человеческий фактор в языке, проявляющийся в языковой картине мира, Ю.С. Степанов – лексикографическое описание доминантных концептов русской культуры, Н.Д. Арутюнова, – универсальные термины, разных исторических периодов на материале текстов различных языков; В.Н. Телия, исследующая фразеологическую семантику с культурологических позиций, В.В. Воробьев, В.М. Шаклеин и другие последователи. Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова в РУДН разрабатывают проблему безэквивалентных языковых единиц; Ю.Д. Апресян разработал идею интегрального лексикографического описания языка, Ю.Н. Караулов – теория языковой личности, О.А. Корнилов– выявление особенностей национальных картин мира, а также работы Ю.С. Сорокина, Е.Ф. Тарасова, Г.А. Черкасовой и многих других исследователей.

Остановимся на понятии *картиа мира*, которой посвящено большое количество научной литературы, позволяющее судить о сложной сущности данного понятия. Как известно, метафорическое терминосочетание *языковая картина мира* в активный научный обиход внесен недавно, однако идея, отражающая суть этого понятия, была сформулирована в работах В.Г.Гумбольдта. Со второй половины XX века эта идея получила дальнейшее развитие в трудах как зарубежных, так и в работах российских ученых, некоторые имена которых перечислены выше.

Особую важность представляет разграничение двух картин мира – путем прямого познания окружающей действительности (непосредственная) и посредством вторичных знаковых систем (опосредованная). В первой из них заключается концептуальное знание о действительности и совокупность ментальных стереотипов, а вторая, опосредованная картина мира овнешневляется при помощи определенных средств. Соответственно, первая картина называется когнитивной картиной мира, а вторая – языковой и художественной.

В когнитивной картине мира как результате осмысления мира посредством чувственного и ментального восприятий отражается общественное или индивидуальное сознание, играющее ведущую роль в мировосприятии и миропонимании личности. Человек, руководствуясь своими ощущениями, категоризирует те или иные реалии действительности и предлагает классификацию элементов действительности, приемы ее (действительности) анализа, упорядочивая чувственный и рациональный опыт личности для хранения его в сознании, в памяти.

Языковая картина мира является наиболее исследуемой проблемой на материале различных языков, как отдельно взятых, так и в сопоставлении с другими национальными языками. Как известно, язык национален, стало быть, языковая картина мира тоже национальна, и в ней отражается мировидение и менталитет народа-носителя данного языка и культуры. И вполне обоснованно, что ЯКМ становится основным понятием этнолингвистики.

Как отмечено выше, ЯКМ активно исследуется в мировой лингвистике. Так, идеи В.Гумбольдта были развиты учеными последующих поколений. Представители неогумбольдианства, опираясь на философию Э. Канта, признают существование объективного мира, не зависящего от сознания человека и воздействующего на его чувственную сферу. Но результат этого воздействия считается хаотическим, и только язык способен упорядочить эмпирические факты. Данная точка зрения была развита и обоснована в работах американских лингвистов Э. Сепира и Б. Уорфа, а также немецкого языковеда Л.Вайсгербера.

Так, получившая мировое признание теория Э. Сепира и Б. Уорфа о влиянии языка на сознание и поведение людей, называемая «гипотезой лингвистической относительности», отстаивает положение о том, что язык детерминирует мышление, мировоззрение и поведение людей, и пишет о том, что следует признать влияние языка на различные виды деятельности людей не столько в особых случаях их употребления языка, сколько в его постоянно действующих законах и в повседневной оценке им тех или иных явлений [1, 58]. Э. Сепир считал, что «реальный мир» в значительной степени бессознательно строится на языковых нормах данного общества, по его мнению, не существует двух языков настолько тождественных, чтобы их можно было считать выразителями одной и той же социальной действительности [2].

Итак, ЯКМ – это совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определенном этапе его развития. Она представляет собой комплекс языковых средств, в которых отражены особенности этнического восприятия мира. Язык в той мере, в какой он отражает традиционные знания (понятия, верования, стереотипы и т.п.), находится в центре «антропологической лингвистики» (этнолингвистики или этносемантики). «Картина мира содержит и этнический компонент, который представлен языковой картиной мира и совокупностью традиций, обычаев, верований, суеверий, т.е. тем, что предопределяет этнический стереотип поведения представителей того или иного этноса» [3]. Из подобной трактовки взаимоотношений языка и человека естественным образом вытекает задача через исследование языка изучить культуру, ментальные структуры данного общества, то есть языковую картину мира.

Ю.Д. Апресян раскрывая суть понятия «языковая картина мира» формулирует его следующим образом: «Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации (концептуализации) мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка. Отражая глубинный слой миропонимания людей, картина мира создается в результате двух процессов познания: во-первых, в результате опредмечивания, объективирования и осмысления образов мира, лежащих в основе жизнедеятельности человека, во-вторых, в результате создания, разработки новых образов мира в процессе рефлексии объективной действительности. Последнему утверждению не противоречит тот факт, что «интуитивные представления о вещах не всегда расходятся с научными» [4].

Поскольку наша статья посвящена восприятию как средству познания окружающего мира, рассмотрим это явление.

Как уже отмечалось, при помощи органов восприятия человек напрямую познает окружающую действительность. В этом процессе большую роль играют зрительное и слуховое восприятие. Как определяет А.Г. Маклаков, восприятие – это «целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств» [5].

Зрительное восприятие рассматривается с различных позиций. Так, с позиций психологии и когнитивных наук зрение и зрительное восприятие разграничиваются как сенсорный в узком смысле и когнитивный процессы. Очевидно, что это обстоятельство может быть предпосылкой изучения актуализации восприятия в языке: зрение – это формирование изображения, его острота, ясность того, что видимо глазу, а зрительное восприятие является способностью осмысливать то, что видит глаз. В результате зрительной информации осуществляется обработка полученной информации и её осмысление. Нижеперечисляемыми учеными доказано, что нарушения в восприятии не обязательно связаны со зрительной способностью, и что перцептивная деятельность намного сложнее создания сенсорных образов: эта деятельность опосредована всем предшествующим опытом, в ней задействуются значения и смыслы [6], используются когнитивные модели, эта деятельность неотделима от когнитивного конструирования в сознании моделей воспринимаемого мира [7, 8, 9, 10]. Восприятие есть часть когниции, оно неотделимо от концептуального содержания сознания [11, 12, 13, 14].

Вербализация зрительного восприятия представляет собой процесс последовательного перехода результатов отражения, осознания, моделирования и означивания с ментального уровня на уровень семантической структуры языковых знаков. В связи с этим И.Ю. Колесов отмечает, что «предметная (денотативная) ситуация концепт ситуации когнитивная сцена лексическое(грамматическое) значение простого языкового знака или пропозиция составного знака языка (производного слова-композита, предложения) как семантическая форма актуализации смысла. Неразрывное единство концептуальной и языковых структур в лингвокогнитивной деятельности поддерживается непрерывным процессом «перекодирования» концептуального информации образно-схематического вида в семантическое и прагматическое содержание языковых знаков, который составляет содержание языковой актуализации концепта» [15, 12].

Как видно, зрительное восприятие мира играет важнейшую роль в жизни человека, и овнешневление этих ощущений языковыми средствами вызывают большой исследовательский интерес.

1. *Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку / Б. Уорф // Зарубежная лингвистика. – Т.1. – М.: Изд. группа "Прогресс", 1999. – С.58-91*
2. *Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологи / Э. Сепир. – М.: Прогресс, 1993. – 654 с.*
3. *Рылов Ю.А. Аспекты языковой картины мира: итальянский и русский языки / Ю.А. Рылов. – Воронеж, 2003. – 272 с.*
4. *Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. II. Монография. Интегральное описание языка и системная лексикография. – М.: Языки русской культуры, 1995. – 767 с.*
5. *Маклаков А.Г. Общая психология. – Санкт-Петербург, Москва, Харьков, Минск. – 2001. – 189 с.*
6. *Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 128 с.*
7. *Измайлов Ч.А., Черноризов, А.М. Язык восприятия и мозг // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т.2. – № 4. – С. 22-52.*
8. *Звегинцев В. А. Язык и лингвистическая теория. М.: Эдиториал УРСС, 2016. – 248 с.*
9. *Марр, Д. Зрение: Информационный подход к изучению представления и обработки зрительных образов. – М.: Радио и связь, 1987. – 400 с.*
10. *Зинченко В.П., Мамардашвили, М.К. (1977/2004) Проблема объективного метода в психологии // Вопросы философии, 1977. – № 7; Постнеклассическая психология. – 2004. – № 1. Электронный ресурс://narrativepsy .narod.ru/num1-2004.html.*
11. *Арнхейм Р. Образ и мысль // Зрительные образы: феноменология и эксперимент. – Ч. 1. – Душанбе, 1971. – С. 20-53.*
12. *Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974. – 386 с.*
13. *Арнхейм Р. О природе фотографии // Новые очерки по психологии искусства. – М., 1994. – С. 119-141.*
14. *Найссер У. Познание и реальность: Смысл и принципы когнитивной психологии. – М.: Прогресс, 1981. – 230 с.*
15. *Колесов И.Ю. Актуализация зрительного восприятия в языке: Когнитивный аспект / Дисс…д-ра филол. наук. – Барнаул, 2009. – 467 с.*

О.В. Дубровина *(Италия, Медона)*

ЯЗЫК КУЛЬТУРНОЙ ДИПЛОМАТИИ СССР В МЕЖВОЕННЫЙ ПЕРИОД

Культурную дипломатию можно рассматривать как одно из трех основных направлений внешней политики, характерных для советского руководства в межвоенный период. Два других – это, прежде всего, традиционная дипломатия, которой занимались сотрудники НКИД, а также революционная деятельность с целью подрыва «буржуазных» режимов. Последняя входила в сферу деятельности Коминтерна. Значимость культурной политики как инструмента воспитания широких масс и вовлечения их в общественную деятельность большевики переняли из воззрений русской интеллигенции XIX века, высоко ценившей культурно-просветительский аспект своей работы в рабоче-крестьянской среде.

В историческом прошлом России следует искать и первостепенность той роли, которая отводилась искусству (главным образом, литературе и живописи) как выразителю общественных настроений, протеста и чаяний в контексте духовно-нравственного зажима. К учебно-воспитательной функции культуры внутри страны большевики добавили ее важное значение в области пропаганды, превратив культурную дипломатию в инструмент воздействия на международную общественность.

За проведение культурной дипломатии за рубежом отвечала не одна организация.

Информированием о советских стройках и продвижением позитивного образа советского режима занимался целый ряд организаций. Их поле действий определялось социально-политическими характеристиками целевых аудиторий. Так, ВОКС[1] охватывал своей деятельностью научно-культурную буржуазную и левую интеллигенцию, в то время как МОПР[2] и Межрабпом[3] во главе с В.Мюнценбергом работали среди массовых слоев революционно настроенного населения. Сюда же можно отнести созданный в 1929 г. Интурист и телеграфное агентство РОСТА, работавшее с иностранными информационными агентствами по продвижению просоветской информации в иностранные СМИ. Формирование позитивного образа СССР и реализация *soft power* входили в задачу советских полпредств, в составе которых были образованы Отделы печати, которые отвечали не только за сбор информации, но и за продвижение коммунистической пропаганды.

Сферы действия вышеперечисленных акторов и каналы пропаганды отличались разнообразием: участие в международных выставочных мероприятиях (от универсальных промышленных выставок до экспозиций детской книги); учреждение культурно-просветительских обществ; организация театральных турне и лекций о СССР как советских деятелей науки и культуры, так и самих иностранцев, побывавших в СССР; работа с иностранной прессой по «инспирированию» советских материалов в местные газеты; показ (часто закрытый) советских кинофильмов и т. д.

Анализу работы различных советских организаций за границей посвящено довольно много исследований как советских/российских, так и зарубежных специалистов. Хорошо известна история создания этих организаций[4], особенности их функционирования, в частности во Франции[5] и в Швейцарии[6] (в Италии в гораздо меньшей степени[7]). Много работ посвящено участию СССР в различных культурных мероприятиях[8]. Широко освещен сюжет о «техниках гостеприимства» (на примере путешественников из разных стран)[9], применявшихся для создания позитивного образа СССР в глазах западных гостей[10]. От внимания историков не ускользнули и сюжеты, связанные с формированием различных национальных ассоциаций «Друзей СССР» или же «Друзей Новой России» под руководством ВОКС и с финансовой помощью из Кремля[11], а также истории персоналий,

1 Всесоюзное общество культурной связи с заграницей.

2 Международная организация помощи борцам революции.

3 Международная рабочая помощь.

4 Голубев А.В., Невежин В.А. ВОКС в 30–40-х годах // Минувшее. Исторический альманах. М.; СПб.: Atheneum-Феникс, 1993. С. 313– 364. Гриднев Ю.А. Создание ВОКС. Задачи и цели // Историки размышляют: сборник статей под ред. Семенникова Л.И. М.: Звездопад, 2000. С. 285–299. David-Fox M. “From Illusory ‘Society’ to Intellectual ‘Public’: VOKS, International Travel and Party–Intelligentsia Relations in the Interwar Period.” Contemporary European History 11. 2002. P. 7–32. Fayet J.-F. VOKS: The Third Dimension of Soviet Foreign Policy // Jessica B. E. Gienow-Hecht & Mark C. Donfried (eds.), Searching for a Cultural Diplomacy. Oxford New York: Berghahn Books, 2010. P. 33–49.

5 Stern L. The All-Union Society for Cultural Relations with Foreign Countries and French Intellectuals, 1925–29. // Australian Journal of Politics & History 45. 1999. № 1. P. 99–109.

6 Fayet, J.-F. VOKS. Le laboratoire helvétique, Histoire de la diplomatie culturelle soviétique dans l’entredeuxguerres. Genève: Georg Editeur, 2014.

7 Accattoli A. Rivoluzionari, Intellettuali, Spie: I Russi Nei Documenti Del Ministero Degli Esteri Italiano. Collana Di Europa Orientalis 21. Salerno: Europa orientalis, 2013. P. 119-126.

8 Romanelli G. “Fiammeggia il vessillo del nuovo regime: L’URSS alla Biennale del 1924.” // Russia 1900-1930. L’arte della scena, 1990 P. 57–60. Pisu S. Stalin a Venezia. L'URSS alla mostra del cinema fra diplomazia culturale e scontro ideologico (1932–1953). Soveria Mannelli: Rubbettino, 2013. Bertelé M. From Stateless Pavilion to Abandoned Pavilion. Russia and the Soviet Union in Venice, 1920-1942 // Russian Artists at the Venice Biennale, 1895-2013, Mosca, Stella Art Foundation, 2003. P. 44-53

9 Coeuré S., Mazuy R. Cousu de fil rouge. Voyage des intellectuels français en Union soviétique. 150 documents inédits des Archives russes. Paris: CNRS Editions, 2012.

10 Hollander P. Pellegrini Politici: Intellettuali Occidentali in Unione Sovietica, Cina e Cuba. Biblioteca Storica. Bologna: Il Mulino, 1988. Coeuré S. La grande lueur à l’est. Les Français et l’Union Soviétique 1917–1939. Paris: Edition du Seuil, 1999. Petracchi G. Viaggiatori fascisti e/o fascisti a modo loro nella Russia e sulla Russia degli anni Venti e Trenta // Rivista di studi *Politici Internazionali. N*uova serie. 2014. № 1. P. 35-57.

Mazuy R. Croire plutôt que voir ?: Voyages en Russie Soviétique (1919-1939). Editions Odile Jacob, 2002. Stern L. Western Intellectuals and the Soviet Union, 1920-40: From Red Square to the Left Bank. BASEES/Routledge Series on Russian and East European Studies. Taylor & Francis, 2006.

11 Штерн Л. Из предыстории создания французского общества культурного сближения Новая Россия // Austrelian Slavonic and East European Studies 11. 1997 №. 1–2. P. 143–60. Mazuy R. Les Voyages en URSS et la formation des militants associatifs communistes 1927-1929. La naissance des Amis de l’URSS et le cas de la FST. // Communication au colloque du Sénat des. 2000. P. 16–17.

задействованных в области культурной дипломатии[1].

В предлагаемой читателю статье рассмотрен узкий аспект культурной дипломатии, не ставший еще предметом исследования в существующей на сегодняшний день историографии. Речь идет о проблеме использования языка в межкультурном общении. Сюжет будет рассмотрен на примере работы сотрудников полпредства в Италии и представителей ВОКС во Франции и Италии. Каждая из этих стран представляла собой особую политическую и культурную реальность, с которой советским работникам в области культуры приходилось считаться. Фашистская Италия и буржуазно-либеральная Франция межвоенного периода каждая по-своему моделировали действия советских организаций. Однако общие характеристики, свойственные работе советских кадров (отсутствие должного опыта, плохое знание иностранных языков, негибкий подход в деле распространения пропаганды, а также превалирование идеологических установок над практическими решениями), приводили к сбоям в работе и к ее низкой эффективности.

На примере Италии середины 1920-х гг. хорошо видна высокая степень недостатка информации об СССР. Итальянское полпредство было, по сути, единственным центром легального распространения такой информации в фашистской Италии. Это обуславливало важность своевременной доставки исчерпывающего материала о Советском Союзе. Как только второй полпред, П.М. Керженцев, прибыл в 1925 г. в Рим, он тотчас же написал М.М. Литвинову, на тот момент заместителю Г.В. Чичерина, письмо о состоянии советской пропаганды в Италии: «Мое первое впечатление от всех встреч заставляет меня думать, что нам нужно еще очень много усилий употребить для того, чтобы просто увеличить ту информацию, которую имеет здешняя печать и политические круги о России. То, что делалось до сих пор, меня абсолютно не удовлетворяет. Да и как мы могли информировать итальянцев, когда здесь в полпредстве нет самых элементарных книг, журналов и справочников о Сов[етской] России, особенно на инос[транных] языках?!»[2]. В том же 1925 г. руководитель Отдела печати утверждал, что «в отношении осведомленности о России они продолжают оставаться на высоте 1919–1920 гг. Требуется очень упорная и вместе с тем очень гибкая работа, которая может быть успешно выполнена только при условии широкой постановки дела, то есть при наличии богатого материала и хорошо налаженного технического аппарата»[3].

Однако из Москвы не пришло ожидаемого ответа с выражением готовности поддержать инициативу римских сотрудников по налаживанию связей с общественностью, какой она представлялась работавшим на месте советским дипломатам. Спустя год после приведенной выше корреспонденции положение с информированием итальянской публики не изменилось, несмотря на частые напоминания из Рима. Единственным источником информации о СССР для полпредства длительное время оставался Бюллетень НКИД, в котором, главным образом, приводились экономические достижения советской промышленности и сельского хозяйства. По мнению советского руководства, только цифры и голые факты могли оказать наибольшее воздействие на западное общественное мнение. Тем не менее, этот «громоздкий, однообразный материал “Бюллетеней” в значительной степени не используется даже теми газетами или агентствами, куда продвинуть его было бы не так трудно»[4]. К этой сложности необходимо также добавить крайне медленные темпы отсылки информационных материалов. Часто полпредство специально запрашивало их в ответ на возникавший интерес итальянской публики к различного рода вопросам о жизни в СССР.

Помимо Бюллетеня НКИД другим важным источников информации о СССР служил Бюллетень ВОКС, выпускавшийся на четырех языках: русском, английском, немецком и французском. Во Франции полпредство запрашивало бюллетени не только на французском языке, но и на русском. Дело в том, что в нескольких французских городах были образованы филиалы различных советских общественных организаций, которые в 1929 г. объединились в Союз советских граждан во Франции. Он включал в себя «советских граждан, проживающих во Франции (из числа восстановленных в гражданстве и по тем или иным причинам не выехавших в СССР), эмигрантов, выехавших из дореволюционной России (после 1905 года), бывших военнопленных, находившихся в Германии, но с отходом Эльзаса и Лотарингии Франции, очутившиеся на французской территории, чинов бывшего экспедиционного

1 David-Fox M. Stalinist Westernizer? Aleksandr Arosev’s Literary and Political Depictions of Europe. // Slavic Review 62. 2003. № 4. P. 733–59. Rjéoutski V. André Mazon et les relations scientifiques franco-soviétiques (1917-1939). // Revue des Études Slaves, 2011. P. 95–113. Тарасова И.В. Роль О. Д. Каменевой в создании Всесоюзного общества культурной связи с заграницей. // Концептуал. 2016. С. 294–301.

2 Письмо П.М. Керженцева Литвинову, 29.5.1925 // Архив внешней политики Российской Федерации (далее – АВП РФ) Ф. 04. Оп. 20. Д.74. Л. 65.

3 Письмо Кирдецова Ротштейну, 28.4.1925 // АВП РФ Ф. 04. Оп. 20. Д. 50. Л. 25.

4 Письмо Певзнера Ротштейну, 7.9.1926 // АВП РФ Ф. 056. Оп. 11. Д.17. Л. 93.

корпуса и, наконец, чинов белых армий, главным образом, Врангеля. Численный состав Союза равен 3000»[1]. Член правления Союза советских граждан просил в феврале 1929 г. заместителя председателя ВОКС Рабинович высылать ему материалы на русском языке, в том числе тексты песен, театральных постановок и рабочих журналов для проведения активной «культпросветработы» среди совьетизирующихся бывших российских подданных. Он ссылался на удачный опыт лионской секции Союза рабочих во Франции, где присланный из Москвы Бюллетень ВОКС имел громкий успех: «Получили ваши бюллетени в Лионе. Если посылаете по-французски, мы даем его читать нашим французским товарищам, а если на русском – то его читают сербы, поляки, болгары – читающие легче по-русски, чем по-французски»[2].

Однако работники ВОКС не всегда могли полностью удовлетворить запросы своих представителей на местах в силу незнания местных особенностей и национального менталитета. Так, представитель ВОКС во Франции в 1925 г. сообщал председателю ВОКС О.Д. Каменевой о том, что Бюллетени по ошибке высланы на немецком языке. «Это нам, к сожалению, совершенно не подходит и даже может вызвать здесь нежелательные осложнения, поэтому я его не рассылаю»[3]. При этом в парижском полпредстве было получено всего пять экземпляров на французском языке, при том что минимум требовалось 110-120. Спустя восемь лет понимание Москвой языковой ситуации во Франции, кажется, не сильно улучшилось. Представителю ВОКС в Париже в 1933 г приходилось отдельно оговаривать условия публичного выступления советского профессора: «[...], намечен цикл университетских лекций на темы, относящиеся к СССР, причем крупный советский лектор мог бы тоже прочитать 2-3 лекции. На случай, если реализация будет признана возможной, уточняю некоторые детали. Хорошее знание французского языка обязательно. В крайнем случае лекция должна быть целиком написана по-французски заранее. Это гораздо скучнее, но все же лучше, чем иностранный язык. В самом крайнем случае можно с хорошим английским языком, но не советуем. О немецком, разумеется, не может быть и речи»[4]. Очевидно, что московские работники ВОКС продолжали не учитывать давнюю неприязнь французов к немцам, обрекая пропаганду во Франции на немецком языке на полную безуспешность.

Возвращаясь к качеству присылаемого из Москвы культурно-пропагандистского материала, стоит обратить внимание на то, как с течением времени незначительно менялась подборка тем и их изложение. Шла ли речь о Бюллетенях НКИД или ВОКС, положение дел не менялось. И это несмотря на то, что из Москвы запрашивалось мнение представителей на местах, а они в свою очередь охотно давали часто конструктивную критику. К уже приведенным выше замечаниям советских дипломатов в Италии о Бюллетени НКИД, можно добавить пожелание Баркова, представителя ВОКС в Париже, высказанное им в 1930 г. о Бюллетенях общества: «Первый и второй номера бюллетеня ВОКС получил. Нахожу, что они слишком перегружены политическим материалом. Мне казалось бы более целесообразным давать в этих бюллетенях преимущественно документальный материал[5]».

Косвенным доказательством невысокого качества информационного материала и невысокого на него спроса среди иностранной публики (вполне возможно именно по этой причине) служит невозможность перейти на платное распространение Бюллетеней ВОКС во Франции. Дело в том, что в 1929 г. с целью повышения окупаемости работы сотрудников ВОКС и дополнительного пополнения бюджета из-за сократившихся дотаций из государственных резервов правление общества приняло решение перейти на продажу абонементов для постоянных подписчиков ВОКС. Это вызвало резко отрицательную реакцию И. Дивильковского, представителя ВОКС в Париже: «Я писал вам, что во Франции очень мало шансов на успех перевода Бюллетеня ВОКС на платную подписку. [...] Специального оповещения о платности мы здесь не рассылали, так как это оповещение прилагалось к каждому номеру бюллетеня и не вызвало откликов. Список адресов, по которому рассылается бюллетень в настоящее время достаточно сокращен, но мы произведем еще раз его пересмотр. Повторяю, что сильно опасаюсь, что никто из получающих сейчас Бюллетень бесплатно не согласится платить деньги за абонемент»[6].

---

1 Письмо Фомина Рабинович Государственный архив Российской Федерации (далее — ГА РФ) 5283 Оп. 1а Д. 129. Л. 23.

2 Письмо Беспалова Рабинович. ГА РФ // Ф. 5283 Оп. 1а Д. 129. Л. 24.

3 Письмо Членова Каменевой. // ГА РФ Ф. 5283. Оп. 1а Д. 45. Л. 126.

4 Письмо Соколина Лернер. // ГА РФ Ф. 5283. Оп. 1а Д. 209. Л. 19.

5 Письмо Баркова Ингберу // ГА РФ Ф. 5283. Оп. 1а. Д. 147. Л. 82.

6 Письмо Дивильковского Линде // ГА РФ Ф. 5283. Оп. 1а. Д. 129. Л. 81.

К сухости изложения и мало интересной для европейского читателя подборке сюжетов стоит добавить несовершенство иностранных языков, на которых писались статьи и готовились выступления. Барков, представитель ВОКС в Париже, писал в 1931 г. в Москву: «Есть возможность помещать во французской прессе очерки, новеллы, статьи о литературе, искусстве, о народном образовании. Кроме того, можно через профессора Ланжевена[1] организовать сотрудничество наших ученых в специальных журналах. Разумеется, надо обратить сугубое внимание на качество этих статей и на качество французского языка. Украинская культсвязь по нашей просьбе и по своей инициативе присылает нам статьи, однако на плохом французском языке»[2]. Бывали случаи, когда в качестве либо представителей ВОКС, либо глав Отделов печати при полпредствах назначали людей, не владевших иностранными языками. Основным критерием была политическая лояльность, которая в то время выражалась в многолетнем опыте служения делу революции, подтвержденным членским билетом ВКП (б). Это приводило к простоям в работе, неверному исполнению поставленных задач, а также к недостаточному пониманию советскими чиновниками политической ситуации в стране их пребывания. Очевидно, что это отражалось на качестве их работы.

Испытывая определенные трудности в деле распространения пропаганды на иностранных языках, работники советских культурно-политических ведомств стремились выполнить и еще одну, важную с точки зрения создания положительного имиджа Советской России, задачу. Речь идет о продвижении русского языка за границей. Преподавание языка иностранцам несло, безусловно, и пропагандистскую нагрузку. Чтобы в этом убедиться, достаточно открыть учебники русского языка для иностранцев советского периода и начать читать даже самые простые в смысле грамматики и лексики предложения. Во Франции, в отличие от Италии, советские ведомства и организации (НКИД, Наркомпрос, Госиздат, ВОКС) имели широкое поле для приложения своих усилий. Сами французы, сочувственно относившиеся к коммунистической России, с удовольствием налаживали связи с советскими организациями и запрашивали у них не только учебный материал на русском языке, но и интересовались возможностью прислать преподавателей, носителей языка. Из письма 1928 г. заместителя председателя Наркомпрос Яковлевой к руководству Госиздата создается впечатление о вполне выгодной для советских работников в области международных коммуникаций ситуации: «Считаю целесообразно рекомендовать вам выделить в качестве подарка для Национальной Школы Живых Восточных языков в Париже небольшую библиотечку книг по вопросам русского языка, истории, географии и культуры, договорившись об этом с НКИД. В то же время считаю необходимым обратить ваше внимание на то нежелательное положение, в котором находится издание учебников русского языка для иностранцев. К изучению русского языка за границей за послед время отмечается значительная тяга, но учебники, имеющиеся на рынке, составлены в большинстве случаев либо белоэмигрантами, либо вообще чуждыми нам иностранцами. Необходимо Госиздату организовать в ближайшее время издание учебников русского языка для иностранцев»[3].

Необходимо обратить внимание на то, что советские дипломатические работники постоянно жаловались по линии ВОКС на то, что преподавание русского языка во Франции ведется белыми эмигрантами. Во-первых, это ставило под удар имидж молодого советского государства (очевидно, что «бывшие» русские были далеки от идеалистических представлений об СССР), во-вторых, они занимали ту нишу, на которую стали покушаться представители «Новой России», и, наконец, в-третьих, их речь не отражала всех тех изменений, которым подвергся русский язык в процессе большевистского реформы.

Подводя итоги, следует выделить несколько трудностей лингвистического характера, с которыми приходилось сталкиваться молодой советской дипломатии в проведении культурной политики за границей. Прежде всего, среди работников центральных органов в определенной степени недооценивался языковой аспект межкультурной коммуникации, когда напичканный пропагандистским содержанием материал поставлялся на языке, неприемлемом для страны его назначения. Само содержание текстов, предназначавшихся к широкому распространению среди местного населения, не отражало специфики интересов читающей публики, а потому не приводило к достижению ожидаемых результатов. Наконец, уровень знания иностранных языков переводчиками и авторами экспортируемой литературы оставлял желать лучшего. Советскими органами также решалась

1 Поль Ланжевен (1872 – 1946) – французский физик, участник Лиги прав человека, активный борец с фашизмом, сторонник СССР. Активно сотрудничал с ВОКС в проведении советской культурной дипломатии во Франции. Под конец жизни вступил во Французскую коммунистическую партию.

2 Письмо Баркова Ингберу // ГА РФ Ф. 5283. Оп. 1а. Д. 147. Л. 48.

3 Письмо Яковлевой в Госиздат. // ГА РФ Ф. 5283. Оп. 1а. Д. 110. Л. 110.

задача преподавания русского языка за границей, где им приходилось сталкиваться с русскими эмигрантами, для которых порой такие уроки были единственным способом зарабатывания на жизнь в тяжелых условиях вынужденной эмиграции.

А.Ф. Ешимова *(Казахстан, Алматы)*

СЛОВО *СОН* В СОСТАВЕ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ОБОРОТОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА)

В художественной литературе сны всегда играли не меньшую, а иногда и большую роль, чем реальная действительность. Проблема сна и сноведений интересовала писателей и поэтов во все времена. Сны позволяют лучше понять характеры героев, причины их поступков, отношение к людям и к себе.

В русской литературе многие авторы прибегают к приему раскрытия личности персонажа через его сон. Например, А.С. Пушкин создает сноведения, обращаясь к мифу и фольклору. И.С. Тургенев оживляет в снах генетическую память. Для Н.С. Лескова сны – это духовные видения или бесовщина. Для Н.В. Набокова – это комбинация дневных впечатлений, а для А.П. Чехова – область психофизиологии. Ф.М. Достоевский увязывает сноведения с голосом совести. Л.Н. Толстой предостерегает, что мир сноведений лежит вне контроля сознания и воли. Если сон – это инобытие сознания, то сноведение – «глубинная индивидуальная реальность» [1, 8].

Сны в творчестве Лермонтова также играют заметную роль, проблематика сна, представленная в его произведениях, широка и разнообразна. По сути, тема сна в творчестве М.Ю. Лермонтова является столь же важной, наряду с мотивами тоски и одиночества (ср. наличие в его творчестве двух стихотворений «Сон» – 1830 – 1831 и 1841 гг.). Сон у Лермонтова – это один из способов уйти от той безысходности и душевного состояния, ставшего приметой современной поэту эпохи.

В данном докладе предпринимается попытка рассмотреть мотив сна через сравнительные обороты на примере произведений М.Ю. Лермонтова. Для расскрытия сущности темы сна мы использовали сравнительные конструкции.**Конструкция со значением сравнения – это конструкция, некоторая общая схема построения сложного знака, который несет в себе компаративную функцию независимо от внешнего окружения.** Несмотря на разнообразие конструкций со значением сравнения целесообразно говорить об инвариантной модели этих конструкций, которая может варьироваться в зависимости от конкретного типа конструкций.

Базовая модель сравнительной конструкции – это модель, в которую включаются следующие компоненты: некоторый предмет, признак или ситуация P (**объект сравнения** – то, что сравнивается), некоторый предмет, признак или ситуация Q (**стандарт сравнения** – то, с чем сравнивается), некоторый признак Z (**признак сравнения** – то, по чему сравнивается), принимающий значение V (**значение признака сравнения**), M – показатель сравнения (сравнительный союз) Ср.: *Ее глаза* **(P)** *сияли* **(Z)** *ярко* **(V),** *словно* **(M)** *звезды* **(Q).** *Она превращает нас в детей, дарит золотые* **(Z)** *сны* **(P)** *как* **(M)** *игрушки* **(Q)** (М.Ю.Лермонтов, Вадим) [2, 205].

Среди конструкций, выражающих сравнение, особое место занимают сравнительные обороты. **Сравнительный оборот** – развёрнутое сравнение, которое вводится в структуру предложения сравнительными союзами *как, как будто, будто, точно, словно* и др**. Сравнительный оборот в** контексте художественного произведения является одним из ярких тропов, он обладает яркой образностью, несет в себе зачастую переносное значение, используется как уточняющее, проясняющее мысль средство, усиливает эмоциональное воздействие [3, 164].

В.В. Виноградов отмечал особую тщательность подбора сравнений, которая отличает творчество М.Ю. Лермонтова. В частности, он пишет о том, как и с какой целью совершенствовался следующий небольшой фрагмент «Героя нашего времени»: *Я возвратился в Кисловодск в пять часов утра, бросился на постель и заснул сном Наполеона после Ватерлоо*. В первоначальном варианте романа после блуждения по степи в погоне за Верой Печорин, измученный душой и телом. «*заснул богатырским сном»*. В чистовой же рукописи Лермонтов переправил – *«заснул сном Наполеона после Ватерлоо»:* безразличный, банальный, «*богатырский сон»* сменился сном после поражения, но не простого поражения, а перенесенного человеком силы и воли, которым увлекалось как героем все поколение Печорина. Сравнение исходит из самого образа Печорина [4, 324].

Таким образом, Лермонтов, используя сравнение с Наполеоном после Ватерлоо, подчёркивает, что для Печорина всё кончено, надежды вернуть любовь больше нет, но также здесь достоверно

передается культурно-исторический контекст эпохи, ее идеалы и дух (ср. с названием романа – «Герой нашего времени»).

Проанализировав прозу и поэзию великого автора, мы увидели множество контекстов, где *сон* выступает и как стандарт, и как объект сравнения. Ср. примеры (1 – 5):

(1) И блеск оправленных ножон
Кинжалов длинных… и как **сон**
Всё это смутной чередой
Вдруг пробегало предо мной[1]. (Мцыри, 1939)

(2) И на большом крыльце меж двух колонн
Я видел деву*;* как последний **сон**
Души, на небо призванной, она
Сидела тут пленительна, грустна… (Сон, 1930 – 1931)

(3) И те мгновенья были мук полны,
И населял таинственные сны
Я этими мгновеньями. Но **сон**,
Как мир, не мог быть ими омрачен. (Моя душа, 1931)

(4) Вот сани его остановились перед одним домом*;* он вышел и взялся за ручку двери, но прежде чем он отворил ее, минувшее как **сон** проскользнуло в его воображении, и различные чувства внезапно, шумно пробудились в душе его... (Княгиня Лиговская, 1836 – 1837)

(5) …но в том-то и прелесть любви*;* она превращает нас в детей, дарит золотые **сны** как игрушки*;* и разбивать эти игрушки в минуту досады доставляет немало удовольствия*;* особливо когда мы надеемся получить другие. (Вадим, 1833 – 1834)

Особенно интересно проследить за тем, что сравнивается со сном у М.Ю. Лермонтова. В целом со сном сравнимаются трудно уловимые субстанции и сущности, ср. (6 – 14):

Чувства и ощущения:

(6) **Любовь** пройдет, как тень пустого сна. (К другу, 1829)

(7) **Коварность, зависть** и **любовь**,
Всё бросил он как лживый сон*!* (Он некрасив, он невысок.., 1829)

(8) Пока **страданья** не умчат как сон
Всё, что мы в жизни ценим только раз,
Всё, что ему еще завидно в нас*!*.. (Литвинка, 1832)

Время (годы):

(9) Как сон, без радости и бед,
Промчались **тени лучших лет** (Исповедь, 1829 – 1830)

(10) И вижу, как, судьбе послушно,
Года уходят будто сны*;*
И вновь приходят, с позлащенной,
Но той же старою мечтой. (Одиночество, 1830)

Звуки:

(11) Над городом **таинственные звуки**,
Как грешных снов нескромные слова,
Неясно раздавались (Сказка для детей, 1840)

Мимика и улыбки:

(12) Так мысля, в зале тихо я блуждал
И разных **лиц движенья** наблюдал*;*

[1] Здесь и далее тексты цитируются по [5] а также использовался [6].

Но, как пустые грезы снов пустых,
Чтоб рассказать, я не запомню их. (Джюлио, 1830)

(13) С бесцветных уст, как слабый призрак сна,
Последняя **улыбка** исчезала*;* (Аул Бастунджи, 1832–1833)

События:

(14) …как странный сон,
Забудет он свое ночное **приключенье***!* (Маскарад 1835 – 1836)

В составе сравнительных оборотов *сон* у М.Ю. Лермонтова сопровождается нередко эпитетами. Они существенно дополняют представление о том, как мотив сна реализуется в творечестве поэта. Ср.:

(15) Сливалось всё как **в мутном сне**,
Души не чувствуя, оне
Уж видят гроб перед очами. (Кавказский пленник,1828)

(16) Любовь пройдет, как тень **пустого сна**. (К другу, 1829)

(17) Коварность, зависть и любовь,
Всё бросил он как **лживый сон***!* (Он некрасив, он невысок..., 1829)

(18) Поворотив
С своей дороги, при луне
Я видел*:* в недалекий лес
Спешил с своею ношей он,
И наконец совсем исчез,
Как перед утром **лживый сон***!*.. (Последний сын вольности ,1831)

(14) …как **странный сон***,*
Забудет он свое ночное приключенье*!* (Маскарад 1835– 1836)

Как видим, сны в творчестве Лермонтова, если судить по сравнительным оборотам, неопределенные, смутные, странные, холодные и лукавые. Они отражают внутреннее состояние героев, в первую очередь лирического героя, их смятение, тревогу и мучения, а также неспособность бороться с этим.

Особую символическую роль в творчестве поэта играет стихотворение «Сон» (1941). Оно было написано во время его второй ссылки на Кавказ, в 1841 году и, как оказалось, стало предсказанием его скорой гибели. Стихотворение имеет зеркальную композицию, и складывается она благодаря своеобразному наполнению мотива сна: убитый «в долине Дагестана» лирический герой отождествляет свою гибель со сном, и в этом сне видит, что одна из «юных жен» погружена в сон и видит в свою очередь его мертвое тело.

Таким образом, сон в творчестве Лермонтова, как и у многих авторов, передает душевное состояние героев через субьективное восприятие мира. Вместе с тем этот мотив наполняется у М.Ю.Лермонтова особым образом: этот мотив переплетается с темами одиночества и тоски, в нем проявляется предчувствие смерти, вместе с тем сон и сновидения ассоциируются с чем-то неясным и трудно уловимым.

Наблюдения над сравнительными оборотами показывают системность художественного творчества поэта: с одной стороны, сравнительные обороты со словом *сон* очевидно сближаются с метафорами, где используется это же слово, с другой – они в совокупности с другими художественными средствами служат раскрытию главных тем и мотивов лермонтовского творчества.

1. *Савельева В.В. Художественная гипнология и онейропоэтика русских писателей. – Алматы, 2013.*
2. *Ахметжанова З.К. Сопоставительное языкознание: казахский и русский языки. – Алматы, 2005.*
3. *Абдушукурова Ж.А. Сравнение как средство художественной выразительности. – М., 1969.*
4. *Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII-XIX веков. – М., 1982.*
5. *Лермонтов М.Ю. Полное собрание сочинений в 4 томах. – М., 1957.*
6. *Национальный корпус русского языка // http://ruscorpora.org.*

А.Р. Жақсылық, Л.В. Эглит *(Казахстан, Алматы)*

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ ПЕРИОДИКЕ

В третьем тысячелетии в связи со становлением нового типа нормы – коммуникативной – заметно увеличилось количество лингвистических исследований, объектом которых является языковая игра как одна из главных примет современной коммуникации и как способ осмысления и оценки окружающей действительности.

По определению исследователя В. З. Санникова, языковая игра – это «некая языковая неправильность (или необычность), осознаваемая говорящим (пишущим) и намеренно допускаемая. При этом слушающий (читающий) также должен понимать, что это "нарочно так сказано", иначе он оценит соответствующее выражение просто как неправильность или неточность. Только намеренная неправильность вызовет не досаду и недоумение, а желание поддержать игру и попытаться вскрыть глубинное намерение автора, эту игру предложившего» [1, 79].

Феномен языковой игры объясняется, как известно, стремлением к экспрессии речи, которая, как правило, является выражением авторской позиции.

Освобождение современной демократической прессы от привычных и проверенных на идеологическую корректность шаблонов, осмысление новых реалий, и, как следствие, желание журналистов креативно изложить читательской аудитории своё видение и объяснение выявленных фактов из жизни социума реализуется в конструировании индивидуально-авторских образований, окказионализмов, созданных на определённый случай, не выходящих, как правило, за рамки созданного контекста:

«Поэтцы и поэтики современной Алматы» (заголовок из газеты «Аргументы и факты», №74, 2017г.);

«Что такое усеновщина? Где истоки этого деструктивного явления и как с ним бороться? Психолог Александр Пак считает, что усеновщина – это обычный инфантилизм и попытка привлечь к себе внимание. Политолог Айдос Сарым считает, что усеновщина – это системная проблема, а не диагноз отдельно взятых лиц. Усенов – только носитель этого феномена. На его месте мог быть и Иванов, и Мыркынбаев, и это называлось бы «ивановщина», «мыркынбаевщина» (сайт новостей Informburo.kz, 20.06.2017г.).

Однако в ряде случаев индивидуально-авторское образование выходит за пределы породившего его контекста и начинает самостоятельную жизнь, активно употребляясь в разговорной речи носителей языка.

Например, в период подготовки и проведения в Казахстане Международной специализированной выставки EXPO-2017 в газете «QAZAQ» (№24-25, 2017г.) появилось новое слово EXPOшники, так, видимо, по аналогии с киношниками, журналисты окрестили участников и организаторов столь масштабного государственного мероприятия. Слово в короткие сроки стало достоянием общественности, причём суффикс субъективной оценки не внёс в новообразование резко отрицательной коннотации.

Подобные примеры как нельзя лучше констатируют, что речевые процессы СМИ находятся в тесной взаимосвязи с речевой практикой общества в целом, при этом общая тенденция развития СМИ состоит в том, что они становятся для значительной массы населения основным поставщиком речевой продукции.

При образовании данной инновации использован весьма продуктивный для языка современных СМИ способ, «при котором в качестве словообразовательного оператора выступают графические и орфографические средства», называемый графодеривацией [2, 45].

Отметим, что новая организация языковых элементов, нетрадиционные способы номинации связаны с поисками содержательной глубины изложения. Коммуникативная функция, которую обычно выполняет текст СМИ, в этом случае осложняется смыслообразующей: создание нового содержания за счет оригинального использования языковых средств.

Успешность реализации поставленных задач в языковой игре зависит не только от того, к каким средствам прибегает адресант в имплицировании вложенного дополнительного смысла информации, но и от способности адресата дешифровать и грамотно воспринять игровой смысл высказывания.

Языковая игра – всегда изобретение новых или замена старых знаков языка, иное их употребление, отклонение от формальных правил, но в пределах допустимой нормы, что и делает её узнаваемой всеми русскоязычными коммуникантами:

«ПоКЛОН с того света» – богатая американская семья собирается с помощью клонирования вернуть себе умершую дочь (газета «Казахстанская правда», 2016г.)

«Российский болельщик женился на Роналду» – всемирно известный футболист оставил автограф в паспорте болельщика в графе «семейное положение» (газета «Комсомольская правда» (Казахстан), № 67, 2017г.).

«Мадам из Талды-Парижа» (газета «Время», 2016 г., № 10).

С другой стороны, языковая игра, по мнению исследователей данной проблемы, просто шутка с «с двойным дном», где кроме создания комического эффекта, подшучивания над людьми, жизненными ситуациями, есть также подшучивание над самим языком, над чем-то «необычным» в нём, например, обыгрывание полисеманта:

«Лучше камера в туалете, чем туалет в камере» (газета "Трибуна", 2017г.);

«Аким правит историю» (газета «Аргументы и факты», №37, 2017г.), в статье говорится о том, как глава Восточного Казахстана Даниал Ахметов во время своего очередного визита в Семей потребовал переименовать мемориальный комплекс, известный в народе как «Вагон смерти».

Как видим, в результате игры со словом публицистический текст становится многомерным, многопространственным, характеризуясь наслоением смыслов и предполагающим активное соучастие читателя в их расшифровке. Подобные тексты презентуют лексические и фразеологические единицы в новом свете, заставляют воспринимать их в ином смысле и с другой оценкой. При этом, как было отмечено, в казахстанской периодике происходит не столько замена слов, оборотов, выражений, сколько их переосмысление, переоценка, трансформация:

«Если вас маринуют в аэропорту...» (газета «Комсомольская правда», № 67, 2017 г.);

«Маринованные сидят на чемоданах!» (заголовок из газеты «QAZAQ» № 24-25, 2017г.), где под словом "маринованные" подразумеваются пассажиры, у которых произошла задержка рейсов;

«Камера. Мотор. Присяга» (газета «Трибуна», № 21, 2016г.), в статье говорится о том, что кинорежиссер приглашен в рабочую группу по подготовке текста присяги при вступлении в гражданство;

«Ряд госслужащих уже выразил готовность поддержать идею юристов и именоваться слугами народными»;

«Никто так не командует народом, как его слуги» (из сайта Nur.kz).

Яркой приметой текстов современных казахстанских СМИ, а также составной частью языковой игры, является употребление прецедентных текстов, под которыми, вслед за Ю.Н. Карауловым, мы понимаем тексты «значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, то есть хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [3 , 216].

Специфичными для казахстанской прессы являются случаи, когда в канву прецедентных текстов вплетаются тюркизмы, в частности, казахизмы, отражая национально-культурную специфику государства, способствуя адаптации в речи русскоязычных казахстанцев казахских слов и выражений.

Довольно часто прецедентные тексты используются казахстанскими журналистами в заголовках, поскольку, как считают многие исследователи, – это сильная акцентированная позиция, ведь именно на заголовок в первую очередь обращает внимание читатель:

«Не все то золото, что «Алтын белгі» – о привилегиях знака отличия «Алтын белгі», (газета «Аргументы и факты (Казахстан)», 04.2014г.);

«Сирота казахская» – о патронатных семьях, (газета «Караван», 26.11.2015 г.);

«Невероятные приключения итальянца в Казахстане» (газета «Экспресс К», 06.01. 2015г.);

«Аким ты был, аким ты и остался» (газета «Экспресс К», 24.12.2015г.);

«Всем батырам – по железному коню» (газета «Свобода слова», 26.08.2016г.);

«В хоккей играют настоящие джигиты» (газета «Экспресс К», 20.02.2017г.);

«Кюй, пока горячо» (газета «Экспресс К», 20.02.2017г.);

«Коня на соғым остановит, в горящую юрту войдет» (газета «Экспресс К», 17.02.2017г.).

Приведённые примерно наглядно показывают, что «казахские слова – единицы иной духовно-культурной стихии – входят в русский язык, отражая чужие особенности восприятия мира, ценности, феномены и артефакты. Тем не менее, они осваиваются русским языком с большей или меньшей степенью органичности, привнося в общение новые номинации, актуальные для жителей общей территории и единого коммуникативного пространства» [4, 93].

Как видим, во время произошедших значительных изменений в геополитической ситуации Казахстана, непосредственным образом отразившихся на статусе и состоянии русского языка, когда

наблюдается активизация явлений этнокультурного взаимодействия на всех языковых уровнях, казахстанские СМИ всемерно способствуют межкультурному общению, диалогу культур. Казахская же лексика органично входит в русский язык, отражая особенности развития двух языков в условиях казахско-русского билингвизма.

Таким образом, современные средства массовой информации Казахстана, и, прежде всего, газета, представляющая собой одну из наиболее мобильных сфер масс-медийной коммуникации, это неиссякаемый источник разного рода инноваций, к которым по праву относится и языковая игра в её различных формах и способах проявления.

Языковая игра вызывает интерес адресата благодаря неожиданным трактовкам значения, трансформации формы языковых единиц, соответствуя основным тенденциям развития СМИ третьего тысячелетия: динамичности, склонности к языковой рефлексии, креативности выражения мысли, это и обусловливает ее особую актуализацию в современных средствах массовой информации.

1. *Санников В. З. Русский язык в зеркале языковой игры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – С.19.*
2. *Изотов В.П. Параметры описания системы русского словообразования. – Орел, 1998. – С. 45.*
3. *Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – Москва: ЛКИ, 2003. – С. 216.*
4. *Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – С. 93.*

А.К. Киклевич (*Польша, Ольштын*)

ПРОБЛЕМА ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ТЕКСТА И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСА

В природе искусства заключен парадокс: с одной стороны, с течением времени меняются культурные эпохи (так называемые парадигмы [1, 28 и др.]), каждая из которых по-своему устанавливает, определяет стандарты прекрасного, формы и способы достижения эстетического эффекта; с другой стороны, сама категория прекрасного (как функция знаков и как функциональный параметр дискурсов художественного типа) неизменно сохраняет свое место в системе культуры, отражает специфический для *homo sapiens* тип интеллектуальной рефлексии и тип поведения, связанного с использованием символов. Если проследить историю культуры, в частности, историю разного рода эстетических манифестов, программ и практик, бросается в глаза пестрота этой картины. Парадокс состоит и в том, что с точки зрения современного человека произведения искусства, возникшие в разные эпохи, в соответствии с разными художественными вкусами и канонами, например: «Вид Дельфта» Яна Вермеера, «Черный квадрат» Казимира Малевича или «Геополитический младенец, наблюдающий за рождением нового человека» Сальвадора Дали, воспринимаются именно как произведения искусства, несмотря на то, что использованные в них жанровые конвенции не корреспондируют ни друг с другом, ни с эстетическим мировоззрением начала XXI века.

В поэтике классицизма мерилом художественного вкуса считалась «изящная простота», «гармоничность» и «естественность». Г. Хоум, шотландский филолог XVIII века, писал, что абсолютная внутренняя красота является результатом соединения определенных размеров, форм, цветов и движения, а главными критериями прекрасного считал правильность, законообразность, простоту и порядок [2, 544 и др.]. Собственно, источник эстетического воздействия текста Хоум видел в характере его композиции, формальной организации. Несмотря на то, что он неоднократно подчеркивал: «Главной целью речи является сообщение мысли» [2, 325], однако именно порядок конфигурации знаков признавал в качестве главного фактора эстетического удовольствия.

Совершенно иначе природа искусства трактовалась в XIX веке, в контексте господствовавшего тогда психологизма. Например, А.А. Потебня [3, 124 и др.] связывал эстетическое воздействие текста с категорией апперцепции («Апперцепция – везде, где данное восприятие дополняется и объясняется наличным хотя бы самым незначительным запасом других»). Потебня отождествлял понятия поэтичности и символизма, при этом символизм усматривал в интерпретации внутренней формы (т.е. своего рода подтекста) знаков. В свою очередь подтекст предполагает наличие у субъектов определенной психологической установки или предиспозиции.

В эпоху модернизма внимание художников и исследователей искусства сосредотачивается на структурном аспекте текста, а именно – специфическом конструктивном принципе, о котором писал

один классиков русского формализма Ю.Н. Тынянов. По его определению, «конструктивный принцип <…> существует вне материала (т.е. содержания текста – *А.К.*), придавая ему время от времени „побочные эффекты"» [4, 55]. Эти побочные эффекты появляются в силу тесноты стихового ряда и состоят в появлении таких семантических отношений между знаками, которые отсутствуют в системе языка. Эстетическая функция текста в модернизме (например, в символизме, акмеизме или футуризме) опирается на значениях, генерируемых посредством динамизации формальной конструкции текста: форма, по определению Р. Арнхейма, здесь является чем-то большим, чем только форма.

Художественная практика второй половины XX века и начала XXI века отказалась от идеологии неопозитивизма. Особенностью культуры постмодернизма стал контекстоцентризм (как элемент феноменологии и эмпиризма) – зависимость интерпретации текста от сцены и обстановки, а также от психологических установок субъектов (автора и реципиента). В Польше классической стала книга краковского ученого Р. Ныча «Мир текста» ("Tekstowy świat"), в которой изложена теория постмодернистской эстетики. Одним из ее программных элементов является семантическая неопределенность (польск. *nierozstrzygalność*) текста, которая создает специфический эффект фасцинации и одновременно предполагает соучастие реципиента (читателя, зрителя, слушателя) в конструировании семантических интерпретаций [5, 117 и др.]. Ср. также высказывание Г. Штайнера: «Источником поэзии является неопределеннозначность» („U źródeł poezji leży niepewność znaczenia") [6, 327].

Таким образом, можно констатировать, что искусство представляет собой своего рода семейную категорию (в терминологии Л. Витгенштейна), т.е. такую совокупность артефактов, которым нельзя поставить в соответствие какого-то одного органического (т.е. присущего) признака или группы таких признаков. Но и требованиям семейной категории данный феномен удовлетворяет не полностью, потому что между отдельными таксонами отсутствует органическая преемственность (т.е. конфигурация сукцессивного типа). В такой ситуации, видимо, возможна только одна интерпретация: фактор, определяющий специфику художественного текста (феномена) и художественной функции, находится за пределами текста. Искусство – явление исключительно функциональное, а не субстанциональное – в том смысле, что не существуют материальные (в том числе структурные) свойства текста, которые указывали бы на его художественность. Критерии в этом случае относятся к сфере психологических установок, которые отчасти носят субъективный, а отчасти – конвенциональный, культурно обусловленный характер. О предметной мотивации эстетического переживания и эстетического статуса артефактов нельзя говорить потому, что, как показала художественная практика нескольких столетий, каждый предмет, в принципе, может восприниматься в рамках художественного дискурса. Достаточно – в качестве примера – сослаться на художественную формацию реди-мейд и, в частности, знаменитый «Фонтан» Марселя Дюшана. В искусстве, если иметь в виду его концептуальную макроперспективу, мы имеем дело со специфической «смертью автора», т.е. явлением, когда художественная интерпретация артефакта обусловлена окказиональной установкой реципиентов или же культурной программой определенного сообщества, живущего в определенную эпоху. Этим объясняются многочисленные расхождения в интерпретации артефактов как имеющих или не имеющих отношение к искусству. Ср. только один примеров: «Дюк и оперный театр — это действительно красиво. Конкурс красавиц, на который мы, к сожалению, не попали, наверняка тоже изумителен. Но разве красавицы в Одессе фланируют исключительно по подиуму? И разве красиво надуть свиную кишку — это не искусство? Галина, вы прекрасны!» (Бахтияр Эхмедханов, Наталья Львова, «Ясный перец»).

Такой амбивалентный подход к искусству, скорее всего, имеет психологическую основу: не существует единого источника художественных переживаний, а переработка эстетической информации не локализована только в одной области коры головного мозга.

1. *Kiklewicz A. Zrozumieć język. Szkice z filozofii języka, semantyki, lingwistyki komunikacyjnej. Łask. – 2007.*
2. *Хоум Г. Основания критики. – Москва, 1977.*
3. *Потебня, А. А. Эстетика и поэтика. – Москва, 1976.*
4. *Тынянов Ю. Н. Проблемы стихотворного языка. – Москва, 2004.*
5. *Nycz R. Tekstowy świat. Poststrukturalizm a wiedza o literaturze. – Warszawa, 1993.*
6. *Steiner G. Po wieży Babel. Problemy języka i przekładu. – Kraków, 2000.*

Л.Т. Килевая (*Польша, Пшасныш*)

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ В ПОВЕСТИ ЭЛИЗЫ ОЖЕШКОВОЙ «ХАМ» В СВЕТЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ РЕАЛЬНОСТИ / ИРРЕАЛЬНОСТИ

Семасиологическая парадигма, продолжая занимать значимое место в системе современных парадигм осмысления лингвистического знания, предопределяет концентрацию внимания в структуре семиотики на содержательной стороне языкового знака. Доминирующим принципом этой парадигмы является функционализм, сущность которого базируется на тезисе Людвига Витгенштейна «Значение есть употребление» [1]. Используемые авторами художественных текстов языковые знаки, выполняя соответствующую функцию, позволяют раскрыть художественный образ в соответствии с замыслом автора. Воплощенные в них значения формируют семантические категории, одной из значимых среди которых является категория реальности/ирреальности действия.

Семантическая категория реальности/ирреальности включает прямо противоположные оппозиционные признаки реальных и нереальных действий. Акцентируя внимание на признаке реальности, В.В. Колесов справедливо соотносит ее с действительностью. Ученый пишет: «Реальность есть сущее, т.е. жизнь, − таково определение концептуального зерна, которое прорастает в образе объективной действительности (мыслимое сущее), фиксируется в понятии реальной действительности (реальное сущее) и предстает в символе объективной реальности (мыслимое реальное). Действительность проявляется в предметном действии, объективность предстает в предметных образах, реальность лишена предметности (нет ни денотата, ни десигната), потому что предмет – это «мир», а не «жизнь» [2, 423]. Иными словами, различия между реальностью и действительностью, согласно ученому, прямо пропорциональны различиям между философскими категориями «жизнь» и «мир», к первой из которых принадлежит реальность действия.

В составе семантической категории реальности/ирреальности в равной степени обозначен и признак нереальности, передающий то, что не имеет места в реальной жизни. Признак нереальности представляет собой основополагающий константный признак семантической категории гипотетичности, свойством которого является вневременность действия.

Следует особо оговорить, что, используя в основе анализа категорию реальности/ирреальности, мы определяем ее как категорию семантическую, поскольку входящий в ее состав спектр смыслов и значений передается в речи с помощью определенных языковых средств.

Оппозиционный характер составляющих категории реальности / ирреальности, согласно произведенному анализу, позволяет авторам художественных произведений раскрыть характер героя и на этой основе воплотить их основной замысел. Ярким подтверждением тому является повесть знаменитой польской писательницы Элизы Ожешковой «Хам» [3], впервые вышедшая в свет в 1888 году.

Целью настоящей статьи является описание семантических оттенков категории реальности / ирреальности, воплощаемых в речи персонажей повести «Хам» для передачи особенностей художественного образа.

В анализируемой повести изображается хорошо известная писательнице жизнь белорусской деревни с ее самобытными людьми. Основная идея произведения, заключающаяся в том, что настоящая жизнь человека основывается исключительно на поступках высокой морали и нравственности, постигается благодаря репрезентации семантической категории реальности/ирреальности в двух выделяемых нами основных контекстах. Первый из них основывается на противопоставлении двух противоположных характеров: Павла и Франки. Павел – сорокалетний белорусский крестьянин, человек высокого достоинства и чести, воплощающий в себе чувство доброты, житейской мудрости, физическое и моральное здоровье, способный на бескорыстную любовь. Франка – искалеченная городом, душевно не уравновешенная женщина, способная на безнравственные поступки. Заложенные в этих героях две различные морали неизбежно приводят к трагической развязке повести. Второй контекст, связанный с воплощением семантической категории реальности/ирреальности, всецело сосредоточивается на образе Франки, в частности на противоречии между ее воображаемыми (мнимыми) и реальными действиями. Если состав ее мнимых действий можно оценить как позитивные, то состав действий реальных – это главным образом действия негативные, обусловленные тем, что она является жертвой своей прошлой жизни. Данное ее противоречие достаточно четко определяет Павел: «*Настоящая пьяница, хоть водки не пьет…*» [3].

Противоречия в обозначенных контекстах, в которых в повести находит воплощение семантическая категория реальности / ирреальности, последовательно дифференцируются, согласно

произведенному анализу, в виде используемых автором языковых средств. Применительно к Павлу в первом из контекстов, основанном на противопоставлении характеров Павла и Франки, главным образом используются речевые конструкции с участием глаголов реального, изъявительного, наклонения. Виртуальный мир с проекцией на проспективу лучшего будущего передается в формах будущего времени глаголов с позитивной коннотацией в сочетании с формами повелительного наклонения глаголов с оттенком совета: (Павел Франке) ***Siedź*** *i ty na jednym miejscu, wszystko już lepiej* ***znoś***, ***cierp***, *a na jednym miejscu* ***siedź***. ***Przyzwyczajesz się*** *i* ***polubisz***, *i do ciebie* ***przyzwyczają się*** *i* ***polubią***... [3].

Элиза Ожешкова воплощает в образе Павла настоящего простолюдина, который расценивается местной шляхтой как существо низшего порядка, грубое и примитивное, определяемое как *хам*. Стремлением писательницы правдиво отобразить реальную действительность в речевых актах объясняется употребление при передаче его речи конструкций грубо-просторечной коннотативной окрашенности. Стиль его речи определяется как прямой, точный и сжатый. Конструкции представлены в виде конкретных кратких фраз, в которых передается определенное требование героя, при этом исключающих какую бы то ни было вежливость по отношению к адресату. Используемые в них белорусизмы в виде обращения *Вы* в соответствии с нормативным польским *Пани* и форм глаголов 2-го лица множественного числа повелительного наклонения вместо нормативных польских форм 3-го лица единственного числа изъявительного наклонения; риторические конструкции разговорного стиля – все это придает такого рода фразам просторечный характер, например: *No,* ***bierzcie*** *już swoje szmaty, mnie płynąć trzeba.* ***Byłoby czego tak lamentować!*** *Myślałby kto, że Bóg wie, jakie nieszczęście* ***wam*** *się zdarzyło!* [3].

С другой стороны, прескриптивность такого рода фраз, отсутствие в них вычурности и аффективности свидетельствуют о прямолинейности героя, искренности его поступков. Это обусловливается тем, что применительно к категории модальности, с учетом выделяемых М. Греплом в ее структуре трех аспектов, в данном случае актуализируется модальность истинности (правдивости). Данная модальность, согласно М. Греплу, является выражением степени убежденности говорящего в реальности содержания высказывания [4, 278, 295].

Искренность самого героя позволяет ему, с его точки зрения, осторожно оценивать негативные поступки других людей, на что указывает использование в его репликах языковых единиц со значением предположительности в виде вводных слов типа *видимо*. Благодаря этому реальный мир зла трансформируется в мир виртуальный, а конструкции, включающие глаголы сослагательного наклонения, актуализируют виртуальный мир добра: *Dobrych ludzi* ***widać*** *między nimi nie ma, bo,* ***żeby*** *który* ***był dobry***, ***toby*** *z dziewczyną, co dla niego o poczciwości zapomniała,* ***ożenił*** [3].

Анализ представленной конструкции свидетельствует о том, что, несмотря на использование глаголов в сослагательном наклонении, она со всей очевидностью фокусирует на план прошлого. Ученые неоднократно указывали на то, что отсутствие конкретизации во времени в сочетании с нереальностью действия и его предположительностью составляет суть сослагательного наклонения [32, 259]. Между тем наличие временных планов, имплицитно представленного времени у данного наклонения отмечается в трудах В.М. Никитевича. Ученый объясняет возможность подобной интерпретации тем, что в значении данного наклонения передается действие, «которое могло бы быть в прошлом или может произойти в будущем» [5, 259].

Речевые реплики Франки актуализируют в большей степени признак ирреальности, основанный на гипотетической условности как вариативном интегральном признаке категории гипотетичности. Не случайно авторы Лингвистического энциклопедического словаря называют сослагательное наклонение условно-предположительным наклонением, усматривая в этом наклонении условно-предположительную семантику [6,140]. В лингвистических исследованиях условность связывается с интенцией говорящего. Для настоящего исследования важным является то, что значение условности проявляется в предложении наряду со значением желательности [6, 395]. Значение же желательности С.С. Ваулина справедливо рассматривает в одном однородном ряду с категориями намерения, стремления. Согласно исследователю, «желание» – это осознанное ощущение какой-либо внутренней потребности субъекта, которое неизменно связано с намерением, стремлением удовлетворить данную потребность». Ученый подчеркивает, что любое желание влечет за собой возникновение и постановку цели «отражение конкретной потребности, что определенным образом организует деятельность, придает ей целенаправленность» [7, 10].

Реплики Франки на протяжении повести в большей степени характеризуются эксплицитно выраженной условной семантикой, передаваемой на фоне имплицитно выраженной семантики желательности, следовательно, намерения действия. С этой целью используются как императивные

конструкции с оттенком просьбы, так и конструкции с условной семантикой. При этом в последних из них отмечается частичная вербализация в виде только главной части, в то время как придаточная часть носит невербализованный характер, что свойственно разговорной речи. В качестве иллюстративного материала приведем лишь отдельные фрагменты примеров такого характера: *I* ***nie odchodźcie*** *ode mnie!* ***Zlitujcie się*** *i* ***nie odchodźcie****!* ***Jabym*** *z wami ani na minutkę* ***nie rozstawała się****,* ***jabym*** *za wami do wody* ***skoczyła****…* ***Żeby ty przyjacielem moim został****,* ***jużbym niczego*** *na świecie* ***nie chciała****,* ***nie odstałabym*** *od ciebie nigdy, choćby między nami pioruny biły!* [3].

Как свидетельствуют приведенные реплики героини повести, в них отражаются ее воображаемые, мнимые действия, соотносимые с категорией истинности. Веру в искренность намерений героини провоцирует также авторская речь, в которой, однако, это намерение передается с помощью глагола в сослагательном наклонении: *Widać było po niej, że za rozrywką i zabawą, za wrażeniem,* ***wywieraniem na nią przez człowieka, który się jej podobał, na koniec świata polecić byłaby zdolna*** [3].

Вместе с тем воображаемые, мнимые действия отнюдь не соответствуют реальным действиям героини. Это обусловливает интерпретацию семантической категории реальности / ирреальности с точки зрения второго выделяемого нами контекста, полностью основанного на образе Франки. Реальные действия героини передаются посредством форм изъявительного наклонения глаголов, воплощающих семантику с отрицательной коннотацией. В силу ограниченности объема статьи приведем лишь общий перечень глаголов, передающих ее действия: *хвалиться, обманывать* (рассказывает соседям о своей жизни в городе в приукрашенных тонах), *украсть* (крадет вещи у хозяев, в доме которых она служит), *проклинать* (из ее уст часто звучат страшные проклятия по отношению к земле, на которой она живет, и ее людям типа ***Żeby tę wieś djabli wzięli!*** *W mieście lepiej!*), *совратить, предать* (изменяет мужу с парнем намного младшим ее по возрасту), *отравить* (производит попытку отравить мужа после того, как он от безысходности поднимает на нее руку), *покончить с собой* (не находит выхода из сложившейся ситуации и вешается, что противоречит канонам христианской морали).

Таким образом, обозначенные несовместимость моралей, противоречия в действиях героев, передаваемые посредством глаголов реальных и ирреальных значений, позволяют писательнице воплотить в их образах основной замысел повести, заключающийся в том, что негативный реальный мир человека, вступая в противостояние с позитивным воображаемым миром его желаний и стремлений, неизбежно приводит к трагическим последствиям.

1. *Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – СПб., 2010.*
2. *Колесов В.В. Философия русского слова. – СПб.: ЮНА, 2002. – 448 с.*
3. *Eliza Orzeszkowa. Cham. – Zielona Góra: Czytelnik, 2003. – 164 s.*
4. *Грепл М. О сущности модальности // Языкознание в Чехословакии / Сб. статей. – М.: Прогресс, 1978. – С. 277-301.*
5. *Никитевич В.М. Грамматические категории в современном русском языке. – М.: Учпедгиз, 1963. – 238 с.*
6. *Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. 7 Ваулина С.С. Модальность как коммуникативная категория: некоторые дискуссионные аспекты исследования // Вестник Балтийского федер. ун-та. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2013. – Вып. 8. – С. 7-12.*

А.С. Кожахметова *(Казахстан, Алматы)*

О НЕКОТОРЫХ ДОМИНАНТНЫХ ЦЕННОСТЯХ КАЗАХСТАНСКОГО ОБЩЕСТВА (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)

С обретением независимости в Казахстане наблюдается ощутимая переоценка ценностей, связанная с национальной идентичностью: возрождением национального языка и культуры, традиций и обрядов. В формировании новой системы ценностей казахстанцев не последнюю роль играют средства массовой информации, что объясняется непосредственной обращенностью СМИ к действительности. Именно в языке прессы отражаются изменения, происходящие в жизни общества. Язык СМИ (и прежде всего прессы) изучается различными специалистами и с различных точек зрения, и прежде всего – лингвистами, так как СМИ сегодня – основной инструмент маркентинговых и

политических манипуляций, социального воздействия на людей с целью культивирования определенных идей, ценностей, форм поведения и т.д. Результаты исследования публицистических текстов позволяют судить о доминантных морально-этических, нравственно-духовных, материальных ценностях, обеспечивающих консолидацию общества в его адаптации к меняющимся условиям жизни.

Проблемам изучения ценностей и системы ценностей в казахстанской лингвистике уделяется большое внимание. Источниками извлечения фактического материала для этих исследований являются: лексикографические произведения (И.А. Мячина, А.А. Кияшева, А.Т. Бакытов, К.С.Сарышова и др.); художественные тексты (Х.М. Нурмуханов, А.Г. Сембаева и др.); СМИ (А.А.Мусабекова, Б.К. Момынова, Ф.З. Жаксыбаева, Г.Е. Дюсембина, А.И. Скрипникова, Ж.А.Джамбаева и др.).

В научной литературе встречается более ста определений *ценность*, в которых отражаются различные аспекты (лингвистические, толковые, философские, социологические, психологические) данной проблемы и разнообразные подходы к ее интерпретации. Выделяют ценности *материальные* и *духовные*, *групповые* и *индивидуальные*, *общественные* и *общечеловеческие*, *моральные* и *этические*, *художественные* и *эстетические* и мн. др. Из этого следует, что ценности бывают разными: одни из них связаны с высшими духовными потребностями человека, другие – с его непосредственным материальным бытием. Принято считать, «чем выше стоит в той иерархии воплощенная в объекте ценность, тем выше его культурная значимость. И наоборот, если объект лишается присущей ему ценности, то он перестает быть объектом культуры» [1, 13].

Аксиологические ценностные категории непосредственно связаны с понятием *концепт*. По мнению, В.И. Карасика, «ценностная сторона концепта является основанием для выделения концепта, именно через анализ концептов можно выделить ценностные доминанты, которые в совокупности формируют определенный тип культуры, поддерживаемый и сохраняемый в языке» [2, 29-30].

Во втором разделе монографии З.К. Ахметжановой и М.Ш. Мусатаевой описаны концепты *адам, көңіл, бесік, ұрпақ, бала, ұл, қыз* и др., которые представляют собой константы казахской ментальности, «постоянный принцип» казахской культуры, а вербализующие их лексемы относятся к устойчивому пласту казахской лексики, определяющему богатство, «лицо» и силу казахского языка [3, 3].

В настоящей статье нами делается попытка фрагментарного анализа доминантных ценностей казахстанского общества на материале 471 статьи за апрель 2018 года газеты «Казахстанская правда» – общенациональной газеты Казахстана, являющейся главным источником официальной и деловой информации в республике.

Среди ценностей общества особое место занимает *идеология*. Идеология способна развивать или тормозить существующие в обществе тенденции. Так, в Казахстане в последние годы активно реализуется программная статья Главы государства «Рухани жаңғыру: болашаққа бағдар», ориентированная на возрождение духовных ценностей казахстанцев с учетом всех современных рисков и вызовов глобализации. Эта программа реализуется последовательно, о чем позволяет судить наличие самостоятельной рубрики в газете «Казахстанская правда». Соответственно в ней освещаются события и мероприятия, способствующие успешному осуществлению поставленных в данной Программе целей и задач. Приведем фрагменты подобных публикаций:

Тут же участникам форума показали, как надо ставить дело: ***изюминкой*** *мероприятия стали экспозиции, посвященные подпрограмме «Тәрбие және білім – Воспитание и образование»* (В.Мерцалов // КП.2018. – № 72). *Народ, дети которого читают книги, имеет большое будущее … В книге* ***заключена жизнь*** (З.Москау // КП. 2018. – № 77). *В то же время назрела необходимость перезагрузки. Меняется мир, модернизируется Казахстан, … – Четвертая промышленная революция* ***поделит мир*** *на отстающие и развитые страны, без включения в глобальную сеть есть* ***риск остаться на обочине****.* (А.Муканова // КП. 2018. – № 77).

Следует отметить огромное количество публикаций, освещающих различные образовательные и воспитательные мероприятия, что главной ценностью казахстанского общества является духовность, которая достигается благодаря знанию и правильному воспитанию. Данный фрагмент позволяет судить, что для казахстанского общества проблемы воспитания и образования являются приоритетными. В нем ключевыми являются слова *воспитание*, *образование* и *будущее*. Доминантность этих понятий передается посредством вторичных номинаций: слово *изюминка* означает самую суть, ядерное понятие, подчеркивающее архиважность этих ценностей; переносно

маркированные словосочетания *поделит мир, риск остаться на обочине* – образно передают печальную перспективу без сохранения и приумножения этих доминантных ценностей: *воспитание, образование* и *будущее*. Проведенный фрагментарный анализ языкового материала показывает, что использование метафор в тексте придает ему остроту передачи мысли адресантом и восприятия его адресатом.

Новый казахстанский *патриотизм* является краеугольным камнем идеологии президентской Стратегии «Казахстан – 2050». *Патриотизм* – одна из определяющих непреходящих духовных ценностей, свойственная человеку, присущая всем сферам жизни общества и государства, положительно характеризующая высший уровень развития личности, степень сплоченности общества и проявляющаяся в активной самореализации на благо общества [4, 16]. Ср. *Самые главные уроки жизни дети получают через чтение. Не секрет, что именно в детстве закладываются фундамент личности ... Так взращивается* ***патриотизм***. (Л. Доброта // КП. 2018. – № 77).

Патриотизм возможно передать и имплицитно. Ср.: *Всегда активно популяризирую родную страну: путешествую с флагом Казахстана и рассказываю жителям иностранных государств о богатой культуре, природе, историко-архитектурных памятниках Казахстана, его главных ценностях – межнациональном единстве и согласии, толератности и открытости, с гордостью отметил велопутешественник* (М. Михайлова // КП. – № 80). Значительное число примеров свидетельствует о том, что одной из ценностных установок общества является *патриотизм, любовь к Родине, любовь к своей стране* и *уверенность в ее уникальности*.

Столица Казахстана – *Астана* для казахстанского народа приобретает статус ценности. Проанализировав языковой материал, представленный в исследуемой нами газете, мы приходим к выводу, что Астана ассоциируется с Родиной, родным домом, семейным очагом.

Мне, кажется, это ***семейный*** *город. ... Сердцем принял Астану и Жансерик Ахметов, который родом из Шымкента. (В. Фиронова // КП. 2018. – № 72). Юная столица Казахстана, где* ***царит*** *дух созидания и творческого поиска, открывает каждому человеку большие возможности для развития и роста* (В. Фиронова // КП. 2018. – №72).

Республика Казахстан создала собственную модель независимой национальной государственности. Базовыми ее составляющими являются *общественное согласие* и *национальное единство*.

2015 год объявлен Годом Ассамблеи народа Казахстана, и за эти 12 месяцев АНК реализовала 16 общенациональных проектов. Одним из самых масштабных стала инициатива ***– «Большая страна – большая семья»*** (А. Прилепская // КП. 2018. – № 80). *Подводя итоги четверти века независимости на XXV сессии АНК, Президент Нурсултан Назарбаев в 2016 году особо подчеркнул определяющую роль ассамблеи в большой системной работе во имя сохранения стабильности, общественного согласия и устойчивого развития. Государство* ***твердо держит руку на пульсе*** *межэтнических и межконфессиональных процессов* (А. Прилепская // КП. 2018. – № 80). *В том же году в ЕНУ им.Л.Гумилева открылась первая кафедра Ассамблеи народа Казахстана. По ее примеру позднее подобные кафедры созданы в государственных и частных вузах страны. Говоря об их деятельности, Анатолий Башмаков назвал эти структуры инструментом, позволяющим методом научного и прикладного поиска* ***настраивать камертон казахстанской отзывчивости*** (А. Прилепская // КП. 2018. – № 80). Метафоры ***«Большая страна – большая семья», государство твердо держит руку на пульсе, настраивать камертон казахстанской отзывчивости*** более чем очевидно показывают, что для страны важны общественное согласие и национальное единство.

Природа Казахстана является бесспорной ценностью. *Что же касается* ***жемчужины*** *Центральной Азии – урочища Медеу, то его название закрепилось за ним в 1920 году с легкой руки комиссара и писателя Дмитрия Фурманова* (В. Ляховская // КП. 2018. – № 77).

Немаловажное значение для любого человека представляет *материальный достаток, финансовое благополучие*. Метафорические образы, выражающие состояние человека, точнее, государства характеризуются тревожностью за страну, душевной болью за благополучие родной страны. *Как и во всех нефтедобывающих странах, экономика Казахстана* ***чутко реагирует*** *на вызовы, связанные с волатильностью на мировом рынке сырья* (М. Максимов // КП. 2018. – № 77). *Обменный курс национальной валюты находится в свободном плавании и* ***абсорбирует*** *шоки, приходящие извне* (М. Максимов // КП. 2018. – № 77). *Национальный банк, принимая срочные меры, запустил* ***программу оздоровления****, в рамках оказаны помощь 5 банкам в сумме 653 млрд. тенге* (Л. Тусупбекова // КП. 2018.

– № 80*). С этого года, учитывая дополнительно выделенные по поручению Главы государства 20 млрд тенге на расширение микрокредитования, мощный* ***импульс получит*** *вся сфера МСБ, уверена Рыскуль Каугабаева* (Г. Тулешева // КП. 2018. – №77). *На все это государство выделило средства, на Петропавловск буквально* ***пролился*** *денежный дождь* (В. Мерцалов // КП. 2018). *Программа* ***гибкая****, позволяющая получить кредит на 25 лет и более короткие сроки …, – поделился замглавы финрегулятора страны* (С. Абенова // КП. 2018. – № 80). *Благодаря этой инициативе можно будет не только решить проблему доступности передовых цифровых навыков и знаний для детей … и подготовить так необходимые современной «****умной*** *экономике» кадры* (А. Нурберген // КП. 2018. – № 77). *В рамках реализации Пяти социальных инициатив Президента будут* ***профинансированы*** *следующие статьи: увеличение образовательного заказа на 20 тыс. грантов, повышение стоимости грантов по техническим и аграрным специальностям, поддержка малого предпринимательства* (Л. Тусупбекова // КП. 2018. – № 80). *Доля респондентов, считающих, что за прошедший год цены на товары* ***росли*** *быстрее, чем раньше, в марте осталась на уровне 49%, – рассказал глава Нацбанка* (М.Максимов // КП. 2018. – № 72). Как видим, в контекстах подчеркиваются трудности на пути развития государства, предлагаются пути оздоровления страны во благо народа.

Одной из нравственных ценностей является *справедливость*. Государство предпринимает все меры, чтобы в обществе сохранялись честность, открытость, справедливость. *Сегодня можно говорить с уверенностью: максимальную* ***прозрачность*** *и удобство процедуры прохождения границы для импорта и экспорта уже оценили тысячи участников внешнеэкономической деятельности* (М. Шетенова // КП. 2018. – № 80). *Канат Бозумбаев подчеркнул, аукционы будут проводиться* ***прозрачно*** *на электронной площадке* (Г.Тулешева // КП. 2018. – № 80). *Отмечая роль АНК как координатора всей благотворительной деятельности в стране и медиации, Нурсултан Назарбаев поручил усилить эти новые направления работы на местах, а также дал указания Правительству, акиматам и ассамблее представить предложения по развитию благотворительности, обеспечению ее* ***прозрачности*** *и достойного информационного сопровождения* (А.Прилепская // КП. 2018. – № 80). *Это позволит исключить человеческий фактор и распределить места максимально* ***прозрачно*** (А. Муканова // КП. 2018. – № 77). Слово *прозрачный* в языке современных газет употребляется в новом значении «легко выявляемый», «доступный для контроля».

Духовно-нравственные, морально-этические ценности занимают не последнее место в жизни общества. *На первое место в жизни мы всегда ставим* ***красоту души, помыслов и поступков****, говорит Хазима Айдарбекова* (Л. Ляховская // КП. 2018. – № 77). ***Возродился журнал*** *только через 74 года, уже в независимом Казахстане … В его основе лежит дух независимости, мы знакомим читателей с великим наследием Абая, Шакарима, Ауэзова, других авторов* (Г. Вологодская // КП. 2018. – № 77). *Под этим именем вошел в историю уроженец Северо-Казахстанской области Мухаммед-Ханафия Бахрамулы, композиторское мастерство которого стало одной из* ***вершин музыкального искусства*** *Казахстана, нашим бесценным наследием* (В. Мерцалов // КП. 2018. – № 77).

Анализ фактического материала показал, что основными ценностями на данном этапе развития казахстанского являются такие ценности, как *патриотизм и идентичность, материальный достаток, общественное согласие и толерантность, стабильность, справедливость*.

По результатам проведенного исследования, шкала ценностей казахстанцев распределилась следующим образом:

1) патриотизм и идентичность, включающие в себя такие понятия, как любовь к Родине, национальная безопасность, независимость, Астана;

2) материальные блага: финансовое благополучие, потребительская корзина, недвижимость, движимое имущество;

3) общественное согласие, единство народов, толерантность;

4) и др.

Таким образом, результаты анализа 471 статьи для наглядности можно представить в нижеследующих таблице и диаграмме:

Таблица 1 – Шкала ценностей казахстанского общества

№	Ценности	Кол-во статей	%
1	патриотизм и идентичность	215	46
2	материальные блага	147	31
3	общественное согласие и толерантность	109	23

Рисунок 1 – Шкала ценностей казахстанского общества

1. *Джамбаева Ж.А. Аксиологические стереотипы языкового сознания казахстанцев: автореф. … докт. филол. наук. – Кокшетау, 2010. – 56 с.*
2. *Карасик В.И. Языковые ключи. – М.: Гнозис, 2009. – С. 29-30*
3. *Ахметжанова З.К., Мусатаева М.Ш. Актуальные проблемы лингвокогнитологии и лингвокультурологии. Монография. – Алматы, 2013. – 232 с.*
4. *Ценности и идеалы независимого Казахстана. Коллективная монография/Под общ. ред. Шаукеновой З.К. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. – 322 с.*

М.С. Койшибаева *(Казахстан, Алматы)*

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ В ОТРАЖЕНИИ КАТЕГОРИИ БЫТИЙНОСТИ В КАЗАХСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Специфика языковой картины мира заключается в том, что в языке отражается восприятие мира человеком [1, 21]. Анализ и сопоставление семантики бытийных глаголов казахского и русского языков показывает, что обозначенные философской классификацией формы бытия, получают неадекватное отражение в языковом материале. Универбальную специфическую номинацию получает социальное бытие, корпус глаголов которого резко отличается от глаголов, отражающих остальные формы бытия. Бытие натурфактов и артефактов, за исключением небольшой подгруппы глаголов, обозначающих каузацию бытия, эксплицируется одними и теми же глаголами. Между предметами и явлениями природы и предметами и явлениями, созданными руками человека, для человека нет различий, и он именует это одними и теми же словами.

Одни и те же глаголы, используемые для обозначения как натурфактов, так и бытия человека в мире природы, свидетельствуют о том, что в сознании носителей казахского и русского языков человек предстает как неотъемлемая часть природы, основные фазы и закономерности бытия которого схожи с бытием природы.

Как показал проведенный нами анализ фактического материала, категория бытийности на уровне лексических глагольных систем сопоставляемых языках представлена большим количеством глаголов. Так, например, в казахском языке нами выявлено свыше 200 глаголов, в семантической структуре которых присутствует сема бытийности. В материале же русского языка количество подобных глаголов еще больше. Так, нами подвергнуты анализу около 400 глаголов. Мы не уверены, что это число окончательное. За границами нашего исследования остались глаголы, в значении которых сема бытийности является потенциальной, фоновой и реализуется в особых коммуникативных условиях, в специфических контекстах. Так, например, Н.Ю. Шведова доводит число таких глаголов до двух тысяч [2, 10].

Большое количество бытийных глаголов русского языка в сравнении с аналогичными глаголами казахского языка объясняется прежде всего типологическими особенностями русского языка: продуктивностью префиксального словообразования в сфере глаголов. Например, от одной

производящей глагольной основы мы имеем ряд производных и во всех этих глаголах семантика бытийности существует: светлеть – засветлеть, слышаться – послышаться, заслышаться, греметь – загреметь и т.п.

Эквивалентом подобных глаголов в казахском языке служат аналитические конструкции, которые нами не исследовались, ибо мы ограничились лишь универбальными лексическими единицами.

Проведем сопоставительный анализ бытийных глаголов казахского и русского языков.

1. **Бытие первой природы**. Сходство казахского и русского языков в обозначении бытия первой природы наблюдается, во-первых, в том, что все фазы бытия отражены в обоих сопоставляемых языках: это начало бытия, каузация начала бытия, собственно бытие, конец бытия, каузация конца бытия. Во-вторых, бытие первой природы и в русском, и в казахском языках обозначается через восприятие человека, так, например, значительная глаголов русского языка и определенное количество глаголов казахского языка обозначает начало бытия, воспринимаемое органами чувств человека.

Например, в казахском языке это такие глаголы, как *көрін-, естіл-, білін-;* в русском это *появиться, вырисовываться, забрезжить, зачернеть, зачирикать, заблестеть, почувствовать* и др.

білін: көрініп қалып, байқалып сезілу. Үлкен өзеннің салқын жартастың басында білініп, жастардың денесін жайлы тынысымен тоңазытып тұр. (М.Әуезов, Қараш).

вырисоваться: стать отчетливо видным, четко, ясно обозначиться. *Вырисовались очертания противоположного берега* (*Березко, Мирный город*).

Специфика бытийных глаголов, обозначающих бытие первой природы проявляется в следующем: во-первых, как было указано выше, типологическая специфика русского и казахского языка обуславливает выражение семантики бытийности, особенно связанных с обозначением начальной и конечной фазы бытия, которые в русском языке выражаются словообразовательными средствами (префиксальными производными) и аналитическими конструкциями казахского языка. Например, **вырисоваться** – *айқын көріну*, **засинеть** – *көгеріп көріну*, **завиднеться** – *көріне бастау*, **вспыхнуть** – *жарқ ету*, **испариться, выпариться** – *буға айналу*, **вывестись** – *жоқ болып кету*.

Во-вторых, сопоставление общего корпуса бытийных глаголов казахского и русского языков выявил специфику казахского языка, заключающуюся в большем семантическом объеме бытийных глаголов казахского языка в сравнении с русским. Например, глагол *көрін*– казахского языка соответствует двум глаголам русского языка – *показаться и виднеться;* глагол *сезіл*– соответствует глаголам *почувствоваться, чувствоваться, осязаться.*

В-третьих, и в русском и казахском языках наличествуют глаголы, в значениии которых семантика бытийности имеет специфическую национально-культурную окраску. Так, традиционный скотоводческий уклад жизни казахов нашел отражение в группе глаголов с семнатикой начала бытийности, где мы наблюдаем большое количество бытийных глаголов, обозначающих начала бытия каждого вида домашних животных наряду с глаголом общего значения *төлде*. Например, в казахском языке есть такие глаголы, как **қозда**– (ягниться), **ботала**– (родить верблюжонка), **бұзаула**– (телиться), **құлында**– (жеребиться).

ботала-: Інгеннің бота тууы. Інгендер жыл ара боталайды (И. Жұмағұлов, Түйе өсіру)

В русском языке имеется значительное количество бытийных глаголов с семантикой казуации начала бытия, связанных с земледелием. Например, такие глаголы, как *родить, сажать, вырастить, плодоносить, разбить.*

плодоносить*: **Приносить плоды, быть способным приносить плоды (о растениях)**. Наши деревья, как и многолетние травы, достигнув известного возраста, ежегодно цветут и плодоносят*. (А.В. Кожевников, Весна и осень в жизни растений.)

По поводу национально-культурной специфики семантики глаголов начала бытия, особенно по отношению к природным явлениям, интерес представляет мнение известного писателя и знатока казахского языка и культуры А. Сейдимбека, приведенные К. Бельгером: "…Много лет назад, на одном из собраний в Союзе писателей Казахстана, Акселеу Сейдимбеков обратил мое внимание на то, какие глаголы употребляют казахи при смене времен года. Қыс келді (Зима пришла). Көктем туды (Весна родилась). Жаз шықты (Лето вышло, наступило). Күз түсті (Осень упала, свалилась)». Менять глаголы, по мнению Акселеу, неверно, безграмотно. И если случается, говорят «Көктем келді» (Весна пришла), то это от глухоты к чуткой природе языка: весна не приходит, она рождается, а осень не рождается, а сваливается, обрушивается, падает. Любопытно, не правда ли?» [3,160-161]. Это высказывание интересно как иллюстрация восприятия начала бытия явлений природы носителями казахского языка.

2. Бытие артефактов. Сходство между казахским и русским языком в сфере отражения бытия артефактов проявляется, во-первых, в том, что отражение получают все этапы бытия: начала бытия,

каузация начала бытия, собственно бытие, конец бытия, каузация конца бытия. Во-вторых, указанные фазы бытия, отражены примерно равным количеством глаголов, исключение составляет фаза собственно бытия. Различие между сопоставляемыми языками наблюдается в следующем: во-первых, фаза собственно бытия артефактов в казахском языке представлена в основном аналитическими формами, синтетически обобщенная семантика собственно бытийности выражается универсальным бытийным глаголом казахского языка ***бол-,*** тогда как в русском языка эта семантика выражена 10 глаголами (**быть, иметься, существовать, водиться, висеть, свисать, оказаться**). Во-вторых, в сфере глаголов, обозначающих каузацию начала бытия артефактов, подтверждаются выводы Т.Ж.Токтаровой, сделанные ею относительно глаголов созидания казахского и русского языков: "Сопоставительный анализ глаголов созидания казахского и русского языков выявил следующие закономерности: наиболее ярко выражена национальная специфика глаголов созидания казахского языка в глаголах, обозначающих изготовление, выделку каких-либо предметов, вещей из шерсти, кожи, хлопка (*өр-, пысықта-, тік-, шират-, ес-, иір)*. Национальная специфика глаголов созидания русского языка наиболее ярко выражена в глаголах, обозначающих изготовление, производство каких-либо предметов из дерева, метала (*стругать, вырезать, чеканить)* [4, 52]. Например:

тік-: Үй, тағы басқаны көтеру, қондыру, ағаш, гүлді жерге отырғызу, қадау. *Халық жиналып, бірі олай деп, бірі былай деп, ақырында үй тігіледі. (Төле бидің шешендік сөздері).*

чеканить: изготавливать какое-либо металлическое изделие, **выбивая на его поверхности рельефные изображения**. При бабке я при твоей… чеканил деньги по ее указу (А. Толстой, Царь Федор Иванович).

3. Бытие человека в мире природы. В группе глаголов, обозначающих бытие человека в мире природы, алломорфизм и изоморфизм проявляется в таких же формах, как и в предыдущих группах. Внимание привлекает соотношение между глаголами казахского и русского языков, обозначающих начало бытия человеческого плода в утробе, которые, по нашему мнению, находятся в конверсивных отношенях друг к другу. Глагол ***біт–*** казахского языка обозначает процесс зачатия, причем субъектом выступает сам приплод, процесс зачатия предоставляется как активное действие плода.

біт-: ***Пайда болу//Жүкті болу, құрсақ көтеру.*** *Осы бір баланың қалай біткені елес сықылды еді, енді есіне түсіргісі де келмейді (С. Нарымбетов, Тентек).* Тогда как этот же процесс в русском языке представлен так, что субъектом является мать, в лоне которой зарождается жизнь, а плод представлен как объект

зачать– ***дать начало жизни кому-л; зародить***. *[Я] и Федор были зачаты и рождены, когда мать была уже истощена постоянным страхом* (Чехов, Три года) Для выражения семантики активности этого процесса и представления плода в качестве субъекта используется возвратная форма глагола – ***зачаться***, которая в разных словарях имеет разную стилистическую характеристику. В словаре Ожегова этот глагол имеет стилистическую окраску "устаревшее", в МАС-е эта помета отсутствует. По наши наблюдениям, возвратный глагол является устаревшим. В группе глаголов, обозначающих бытие человека в мире природы, мы наблюдаем обратное явление, нежели в предыдущих группах, когда глаголы русского языка имеют большую семантику (глагол ***пропасть*** соответствует 2 глаголам казахского языка – ***құры и жоғал),*** и в то же время наблюдается более широкая семантика глагола ***жаса*** в казахском языке, он соответствует 2 русским глаголам – ***жить, прожить,*** например, в предложении : *Жамбыл көп жасап*, *көп жырлаған ақын* глагол – **жаса** соответствует русскому глаголу ***прожить,*** а в предложении *Үндістанда әйелдерге қарағанда еркектер көп жасайды* у данного глагола имеется соответствие с глаголом ***жить.***

3.1. Специфически человеческое бытие. В группе глаголов, обозначающих специфически человеческое бытие, эксплицируется большая семантическая емкость казахских бытийных глаголов по сравнению с аналогичными глаголами русского языка. Так, например, глагол ***жаңғырт–*** соответствует 2 глаголам русского языка – ***возродить, воссоздать, орналас– разместиться, поместиться, расположиться,*** у глагола ***бол–*** имеется соответствие с 3 глаголами – ***пробыть, побывать, пребывать.***

Интерес представляет тот факт, что бытийный глагол ***бол-***, активно используемый для обозначения всех форм бытия, что дает нам основание считать его универсальным бытийным глаголом, при обозначении собственно человеческого бытия приобретает новый семантический оттенок – «достижение определенной *амана).*

В русском языке относительным эквивалентом данного глагола может служить глагол *созреть,* представляющий собой стертую метафору и первоначально используемый только по отношению к плодам и овощам.

4. Социальное бытие. Группа глаголов, обозначающих социальное бытие, и в русском, и в казахском языках характеризуется своей четкой семантической отнесенностью: они отражают фазы бытия только человеческого общества или же какого-то природного стихийного явления, которое имеет особую значимость для человеческого общества. В сфере этих глаголов особых различий между русским и казахским языками не наблюдается. В глаза бросается обозначение собственно социального бытия глаголом ***бол-,*** который может служить эквивалентом ряда русских глаголов– ***случиться, совершиться, произойти, состояться.***

Особое внимание также обращают глаголы, в семантике которых отражен традиционный уклад жизни казахского народа – это глаголы ***қыста, қон, жайла, отыр.***

Қыста-: Қыс бойы бір жерге қоныс тебу, қыстап шығу. "*Не керек, ең болмаса бір жыл қыстап, қызығын да көрмеді" – деп көзінің жасын іркетін шешем. (А. Жұмаділдин, Сең).*

Қон-: Көшкен ел-жұрттын үй тігіп уақытша мекендеуі, тұрақтауы. *Осы кезде ел Әшекей-Мөнек жайлауынан іргесін аударып, екі ортасын түстік жол Сарша көлге келіп конған (С. Омаров, Қызыл арай).*

Таким образом, проведенное сопоставление выявило основные сходства и различия семантики экзистенциальных глаголов казахского и русского языков.

Сходство двух языков наблюдается, во-первых, в том, что все формы и все фазы бытия нашли отражение в обоих сопоставляемых языках. Во-вторых, и в русском и в казахском языках наличествуют глаголы, означающие бытие через восприятие человека: во всех формах бытия, кроме социального, есть подгруппа глаголов бытия, воспринимаемого органами чувств. В обоих языках четко отграничивается корпус глаголов, отражающих социальное бытие.

Вместе с тем, выявлены определенные различия между бытийными глаголами казахского и русского языков. Во-первых, имеет место несоотнесенность глаголов бытия в сопоставляемых языках, что объясняется типологическими особенностями двух языков, в первую очередь, продуктивностью префиксального словообразования в сфере глаголов русского языка.

Во-вторых, специфика казахского языка заключается в большем семантическом объеме бытийных глаголов казахского языка в сравнении с русским языком.

В-третьих, в каждом из соспоставляемых языков имеются глаголы, отличающиеся национально-культурной спецификой.

1. *Человеческий фактор в языке и языковая картина мира. – М.: Наука, 1989. – 216 с.*
2. *Шведова Н.Ю. Русские бытийные глаголы и их субъекты//Слова и грамматические законы языка. Глагол. – М.: 1989. – 296 с.*
3. *Бельгер Г. «Лики слова». – Алматы: «Простор», № 2, 1994. –180 с.*
4. *Токтарова Т.Ж. Семантика глаголов созидания казахского и русского языков. // Дисс. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук, 1998. – 126 с.*

Г.А. Куатова *(Казахстан, Актау)*

БУДУЩЕЕ ВРЕМЯ В СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ ЛИНГВИСТИКИ

В рамках сравнительно-исторического подхода изучалась история формирования форм будущего времени, т.к. временная двойственность семантики формы простого будущего в современном русском языке объясняется историей этой формы. В раннем периоде древнерусского языка значение анализируемой формы «состояло из двух равноправных компонентов: значения одновременности с моментом речи и значения следования», <…> «конкретное значение настоящего или будущего времени она получала только в контексте» [1, 190-191].

История формирования сложного будущего времени в русском языке состоит из следующих этапов:

- закрепление значения будущего времени за формами настоящего времени глаголов совершенного вида;
- установление сочетания личных форм глагола *буду* с инфинитивом в роли будущего времени глаголов несовершенного вида с устранением других глаголов, сочетавшихся ранее с инфинитивом для обозначения будущего времени;
- устранение из этого сочетания инфинитивов глаголов совершенного вида;
- утрата преждебудущего времени [2].

Выявление значений-этимонов аналитических форм будущего времени неразрывно связано с изучением истории образования сложных форм будущего времени в русском языке. Данному вопросу посвящены труды многих ученых-исследователей: Ф.И. Буслаев, Г.А. Ильинский, Е.С. Истрина, А.М.Селищев, А.И. Соболевский, И.И. Срезневский и др. (XIX и первая половина XX века); В.И.Борковский, П.С. Кузнецов, К.В. Горшкова и Г.А. Хабургаев, П.С. Кузнецов, С.П. Лопушанская; Е.А. Нелисов; Н.В. Новикова, А.П. Яковлева и др. (вторая половина XX века).

Общеизвестно, что в древнерусском языке различались две формы будущего времени: абсолютное будущее, выражавшееся конструкциями с инфинитивом спрягаемого глагола, и относительное будущее (предшествующее другому будущему), для выражения которого применялись конструкции с причастием прошедшего времени, которое выражало «предшествование». Абсолютное будущее по семантике отличалось от будущего простого, выражавшегося формой глагола настоящего времени, менее тесной связью с моментом речи и наличием модальных оттенков, заключенных в вспомогательном глаголе. Абсолютное будущее время выражалось сочетанием одного из модальных глаголов с инфинитивом (как несовершенного, так и совершенного вида) и противопоставлялось будущему, выражавшемуся формами настоящего времени (обоих видов) [3, 294-296].

Относительное будущее время («предбудущее» или «преждебудущее» время) имело значение предшествования будущему и выражалось сочетанием основного глагола в форме действительного причастия прошедшего времени с вспомогательным глаголом буду, где причастие имело значение предшествования, а вспомогательный глагол соотносил действие или состояние, выраженное причастием, к будущему. Ученые К.В. Горшкова и Г.А. Хабургаев, отмечая самостоятельность компонентов сочетания «буду+ форма на –л», обращают внимание на то, что имеются особенности в употреблении данной конструкции. Так, ими выяснено, что все примеры с конструкцией «буду+ форма на –л» употреблялись в придаточных предложениях – условных или иных с условным оттенком. Еще одной особенностью являлось то, что все конструкции «предбудущего» времени содержат оттенок значения «случится, окажется, обнаружится в будущем» [3, 296].

Авторы «Исторической грамматики» под редакцией Р.И. Аванесова также отмечают о частом употреблении формы преждебудущего времени в составе придаточных предложений, в связи с чем возникло мнение о том, чтобы считать конструкцию «буду+ форма на –л» «условным будущим». Однако, как считают авторы, данная конструкция была чисто временной формой, не имевшей отношения к категории наклонения [4, 112].

В современном русском языке функционируют формы сложного времени, исторически отобранные из ряда конкурирующих лексем и связанные с внутрисистемными парадигматическими отношениями. Ученые считают, что процесс отбора, вероятно, «проходил также под влиянием тех функций языка, которые связаны с работой мышления, с восприятием и отражением мира, включая и отношение к нему пользователей языка, проявляющееся в языковых единицах и категориях» [5, 5].

Дж. Байби, В.Е. Коваленко, А.В. Кравченко, С.П. Лопушанская, Н.В. Новикова и др. отмечают, что развитие аналитических форм будущего времени связано с эволюцией человеческого мышления, в частности, с изменением представлений об объективном времени (от конкретно-пространственного – к абстрактному), поскольку требует перевода определенного фрагмента содержания опыта в форму осознаваемого, включения концепта представления будущего и его целевого преобразования в мыслительные операции. Как отмечает Т.А. Логунов, очевидным и закономерным является предположение о том, что различия в инвентаре оттенков значений этих форм в разных языках (в т.ч. русском) могут быть достаточно существенными, однако это касается неосновных, вторичных оттенков, проявляющихся в конкретных условиях контекста. Сохранение лексических значений компонентов футуральных сочетаний при выражении намерения и предсказания создает тонкие уникальные оттенки, что осложняет характеристику грамматического значения будущего в разных языках. Гипотетичность любого будущего и его неопределенность выступают тем фактором, который нивелирует эти различия [5,8].

На современном этапе развития лингвистической мысли актуализируется выявление когнитивного компонента в футуральной семантике. Наиболее оптимальным материалом для реализации этой цели являются художественные тексты, в которых футуральная семантика может быть выражена как эксплицитно, так и имплицитно. В имплицитной форме часто реализуются значения исторически утраченных аналитических форм будущего времени. Таковым представляется преждебудущее время в системе времен древнерусского языка.

На последующих этапах развития языкознания изучение будущего времени с позиций, соответствующих основным постулатам той или иной научной парадигмы. Так, в основе выделения системно-структурной парадигмы лежит, по мнению А.М. Ломова, допущение, что «элементы языка

могут быть квалифицированы с достаточной полнотой и необходимой строгостью, если будут рассматриваться как составные части более широкого универсума, представляющего собой некую систему и определяющего наиболее существенные свойства каждого отдельно взятого элемента» [6] Такой подход обусловил изучение языка в отграничении от таких феноменов, как человек, культура, общество, так как язык рассматривался, по определению Ф. де Соссюра «в самом себе и для себя».

Структурализм в русском языкознании XIX в. проявился развитием формального направления (Ф.Ф. Фортунатов и его школа), в частности, учения о грамматической форме. Под грамматикой в узком значении подразумевалось учение о формах языка, включающее в себя такие разделы языкознания как морфология и синтаксис. Известно, что Ф.Ф.Фортунатовым и его учениками была выдвинута теория существования чисто формальных категорий, без смешения грамматики с психологией и логикой.

1. *Историческая грамматика русского языка. – М., 1982.*
2. *Борковский В.И. Историческая грамматика русского языка / В.И. Борковский, П.С.Кузнецов. – М.: Изд-во АН СССР, 1965. – 300 с.*
3. *Горшкова К.В. Историческая грамматика русского языка / К.В. Горшкова, Г.А. Хабургаев. – М.: Высш. школа, 1981. – 357 с.*
4. *Историческая грамматика русского языка. Под ред. члена-корреспондента АН СССР Р.И.Аванесова, доктора филологических наук В.В. Иванова. – М.: Наука, 1982. – 436 с.*
5. *Логунов Т.А. Аналитические формы будущего времени как лингвистический феномен (на материале английского и русского языков) // Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Кемерово, 2007 – 229 с.*
6. *Ломов А.М. Русский синтаксис в алфавитном порядке понятийный Словарь-справочник. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004. – 400 с.*

Т.С. Курманбаева *(Қазақстан, Алматы)*

ҒЫЛЫМ ТЕРМИНОЛОГИЯСЫН ҚАЗІРГІ ЗАМАНДА АРТТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ (ОРЫС ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНІҢ МАТЕРИАЛЫНДА)

Ғылыми терминді гуманитарлық білім берудің дербес саласының, атап айтқанда терминтанудың тілдік бірлігі ретінде көпаспектілі құбылыс деп атасақ та болады. Осы терминнің көпқырлығы, алдымен, оның тіл құрылымындағы ерекше семиотикалық жүйе ретінде белгісін ескеру керек, яғни терминнің міндеті адам өміріндегі жалпы когнитивтік (танымдық) және коммуникативтік қызмет аясынан ажырамайды. Термин жүйені функционалдық тұрғыдан оқып және зерттеуде, терминнің түп негізі тілдің феномені ретінде анықталады. Тілдердің функционалдық дамуы қоғамның, ғылымның, мәдениеттің, техниканың, әдебиеттің, өнердің, қысқаша айтқанда, тіл арқылы қызмет көрсетілетін қоғамдық өмірдегі барлық саланың дамуына байланысты.

Тіл қарым-қатынастың әлеуметтік және танымдық процестегі аса маңызды құралы болып табылады. Ғылыми тілдің қалыптасуы табиғи тілдің заңдылығына сай дамуының нәтижесі. Тілдік қатынас (коммуникация) ұғымы қоғамдық және тарихи негізделген әлеуметтік құбылысты білдіреді, олар сөйлеу қызметінде жүзеге асырылады және өзара түсіністік пен өзара әрекет мақсаттарына қызмет етеді. Арнайы тілдік қатынас ғылымның сәйкесті ұғымын беретін нақты терминдер жинағынан тұрады. Терминдер мен терминдік жүйелер негізгі, коммуникативтік қызметті орындайды, бірақ оларды қолдану салалары өздері қызмет көрсететін ғылым шеңберімен ғана шектеледі. Бұл өз кезегінде терминологияның негізгі сипаттарын береді, терминдерге әсер етеді және ол басқа лексикалық бірліктерден ерекшелене отырып, өзінің арнайы-шектеулі терминдік жүйелерінде қызмет етеді, сонымен бірге ол өзінің барлық семантикалық, құрылымдық және функционалдық ерекшеліктерін анықтайды.

Термин туралы ғылымда негізгі екі бағыт бар, зерттеушілер терминологиялық элементке түрлі анықтамалар береді. Терминді сөзге қарама-қарсы қоятын бірінші бағытты жақтаушылар терминологиялық лексиканың жалпы пайдаланатын лексикадан айырмашылығын баса айтады. Мұндай тәсілдемені сынай келе, В.М. Лейчик: «Тілдік, лексикалық негіз терминнің әр қырында: оның фонемалық, сөз тудырушы, мазмұны мен функционалдық құрылымында көрінеді ... бұдан «термин-сөз» дәстүрлі қарама-қарсылықтың заңсыз екендігі туралы қорытынды шығаруға болады, дегенмен бұл бірліктер арасында контрарлық (қарама-қарсы) қатынас емес, логикалық өнімділік бар» деп жазды [5, 90].

В.М. Лейчиктің осы мәселе бойынша көзқарасын А.В. Суперанская қолдай отырып, «кез келген тілдің сөздік құрамын жалпы және арнайы лексика деп бөлуді» ұсынды, сондықтан «...арнайы лексиканың барлық типтері көптеген жалпыламаларды анықтайды және жалпы лексикаға қарама қарсы болуы мүмкін» [6, 26].

Кейбір ғалымдар терминология орыс тілінің жалпықолданатын лексика құрамына жатады деген көзқарасты ұсынады. Біздіңше, осы тұжырым дұрыс сияқты, сондықтан терминологиялық лексиканы тасымалдаушылар қазіргі орыс әдеби тілінің тасымалдаушылары болып табылады. Г.О.Винокур «терминдер – ерекше сөздер емес, тек ерекше функциядағы сөздер» деп атады [2, 5]. В.П.Даниленко «Терминологиялық лексика жалпы әдеби тіл бөлігі бола отырып, көбіне әдеби тілдің сөздік құрамы дамитын лексика-семантикалық процесстерге ұшырайды» деп атап өтті [4, 72].

Терминологиялық лексика үшін ғылым тілімен аталатын функционалды-стилистикалық түрлері негізгі орта болып табылады. Тіл білімі бұл сөз тіркесінің екі түсінігін белгілейді: бір жағынан ғылым тілі нақты және ол көп мағыналық пен анықсыздықтан тысқары болуы керек. Ол үшін ерекше түрдегі сөз талап етіледі. Белгілер (және жеке айтқанда, сөздер де) бір бірінен өздері білдіретін нысаннан қаншалықты бөлек екенімен ерекшеленеді.

Расында, бұл мәселені талдай отырып, терминологияның ғылыми мәтіндер тілінің зерттеу нысаны болып есептелетініне көз жеткіземіз. Арнайы лексика классификациясы, яғни одан терминологияны, кәсібилікті, номенклатураны бөлу ғылым тілінің лексикасын зерттеудің бір міндеті болып табылады. Сонымен, терминология ғылым тілі лексикасының негізгі бөлігін құрайды, бірақ ол оқшауланған емес, ортада жалпықолданылатын сөздерді қалыптастырады. Бірақ жеке салаларда сол немесе басқа терминдерді білу басымырақ болуы мүмкін. Осы себепті ғылыми-техникалық терминологияларды зерттеу басымырақ түседі және теориялық негіздер мен терминтану тәсілдерін әзірлеу өзекті болып табылады. Осы нақты сала қызметінің мамандарының терминдерді қатесіз қолдану қажеттілігі бір тұлғаның екінші тұлғаға ақпараттарды дұрыс таратуында көмектеседі. Сонымен бірге сапалы таңдалған терминологияны қолдану кәсіби қызметті жақсарта отырып, тілдік қатынас үдерісін күшейтеді. Шектес сала мамандарының да арнайы лексиканы пайдаланғаны өте маңызды, себебі қазіргі заманда кәсіби салалар бір-бірінен оқшауланып өмір сүре алмайды, керісінше, үнемі қиылысып, өзара әсерлесіп жатады. Осы қағиданы растау үшін электр энергетика саласында қолданылатын лексиканы қарастырайық.

Электр энергетикада терминология мен анықтамалары туралы білімдері энергоқызметтерін көрсететін кәсіпорындардың (ұйымдардың) басшылары мен мамандары, техникалық жоғары оқу орындарындағы оқытушылары үшін маңызды роль атқарады; желілердің, қорғаныстық жерлендіру құрылғыларының және басқа электротехникалық жабдықтардың қандай да бір объектілерінің арнаулы мақсаты мен нақты жерін дұрыс анықтауға мүмкіндік береді; өзіне жақын дыбыстары мен функционалдық міндеттері бойынша стандарттық белгілеріне тән электр энергетикалық ұғымдарын ажыратуға көмектеседі, мысалы:

- *Бөлектеуші трансформатор және ажырататын трансформатор;*
- *Кернеудің түсуі және кернеу шығыны;*
- *Потенциалдарды теңестіру және потенциалдарды деңгейлестіру;*
- *Нөлдік қорғаныстық өткізгіш пен нөлдік жұмыстық өткізгіш және т.б.*

Электр энергетикада терминология мен анықтамаларды білу және пайдалану – электр қондырғыларды оңтайлы әрі қауіпсіз пайдалану; коммутациялық, қорғаныс және бақылау-өлшеу аппараттары мен аспаптарын, автоматика мен телемеханика құралдарын қатесіз таңдау; қорғаныс құралдарын мақсатты пайдалану, электроқондырғыларды жерлендіру әдісін таңдау шарттарының бірі.

Дегенмен, термин объект пен үдерісті атау үшін қызмет ететін жай ғана таңбалық элемент болып табылмайды. Ол объект пен үдерістің қарым-қатынасы мен ішкі байланысын ашады. Демек, термин адамның менталдық қызметінің ерекше бір түрімен байланысты: «Осылайша, сөз бен терминнің айырмашылығы ойлау қызметінің түрлі деңгейлеріндегі – ғылыми ойлау мен тұрмыстық ұғымдарға сүйену құбылыстарын бейнелейтіндігімен ескеріледі» [1, 109].

Кез-келген тілдің терминдік жүйесі тілдің жалпы қызмет ету заңдары бойынша Құрылады. Бұл тілдік бірліктердің вариативтілігі сияқты құбылысқа да қатысты. Осылай, ілеспе зерттеулер барысында орыс тілінде тең мәнді терминдердің көп саны (шамамен – 104 жұп) лексикалық бірліктерді ауыстыру арқылы түзелген синтаксистік нұсқалар болып табылады, мысалы: *электр желісі – электр (ток) жолы, электр станция шегінен шығатын электр желісі – электр станция маңындағы ток жолы*. С.В.Гринев-Гриневич ойынша, «синтаксистік нұсқалар – терминдер мен сөз тіркестерінің құрылуының синтаксистік үлгісін ажырататын нұсқа» [3, 147]. Біздің жағдайда бұл «зат есім+сын есім» қағидасы бойынша құрылған негізгі синтаксистік атрибутивтік құрылым. Электр энергетика мәтіндерінде

қолданылатын орыс терминологиясындағы «барыс септігінде зат есім+зат есім» сұлбасы бойынша жасалған көптеген құрылымының ұқсас синтакситік нұсқалары болмайды. Салыстыру үшін қазақ тіліндегі нұсқада грамматикалық байланысы мен сөз ретін ажырататын үш мысал көресетелік: *кәбіл желісі – линия кабельная; екі жақтан қоректенетін желі – линия с двусторонним питанием; бойлық қарымталанған желі – линия с продольной компенсацией*.

Ғылыми-техникалық мәтіндерде тіл білушілердің көпшілігі танымайтын бір-қатар көмекші таңбалау жүйелерін (мысалы, сұлбалар мен сызбалар, графиктер мен формулалар) кездестіруге болады. Демек, ғылыми-техникалық мәтіндер нақты бір білім саласында немесе кәсіптегі мамандарға арналған, бұл жағдайда кәсіби мамандар рецепиент ретінде шығады [8].

Орыс тіліндегі ғылыми-техникалық мәтіндерде таңбалық белгілеулер мен олардың нұсқалары жиі кездеседі, яғни олар терминологиялық сөз тіркесін құрайтын дефис, біріккен немесе жеке жазылатын сөздерге қатысты, мысалы: *анкерно-угловая опора – анкерноугловая опора; линия электропередачи – электропередающая линия* және т.б. Салыстыру үшін қазақ тілі терминологиясының көптеген синонимдері сын есімін қолдану арқылы пайда болғанын атап өтейік, мысалы: линия – *желілік трансформатор – линейный трансформатор; желілік арматура – линейная арматура; тарату жолы – линия передачи* және т.б. Демек, осыны ғылыми-техникалық мәтіндерді аударған кезде ескергеніміз жөн болады.

Аудармашыларға тудыратын қиындықтардың тағы бір ерекшелігі, ғылыми-техникалық мәтіндердегі қысқарған сөздер мен шартты белгілер, мысалы, *линия электропередачи (ЛЭП) – электр беріліс желісі (ЭБЖ*).

Осы мақалада келтірілген деректерде терминология жалпы әдеби тілден ажырамайтыны, арнайы лексиканың дамуы да әдеттегі сөз формаларындай-ақ екені байқалады, терминдерді стандарттау жөніндегі біраз жұмыстарға қарамастан, арнайы мақсаттағы тілдегі синонимдер бар және әрдайым дамуда. Мысалы, қазақ және орыс тілдеріндегі «*линия*» терминін қарастырсақ, орыс тіліндегі синонимдер айтарлықтай басым екенін атап кетуге болады.

Терминологияда кездесетін синтаксистік нұсқалардың көп мөлшері байланыстың түрлі актілерінде кәсіби түсінісуге зиянын тигізбейтінін, бірақ сөздіктер мен электронды деректер базасын құруда және оларды пайдалануда қиындықтар туғызатынын атап өткен жөн.

Аударма шешіміне әсер ететін ғылыми-техникалық мәтіннің лексикалық ерекшеліктері ішінен күнделікті ауызша сөйлеуге жататын кейбір сөздерге айрықша мағыналық жүктеме берген жөн. В.Н.Комиссаров күнделікті сөйлеу сөздерін қайта ойлау (түсіну) жаңа терминдерді құрудың тиімді әдісі болып табылады деп жазды. Осы себепті ауызша сөйлеуге жататын және терминнің номинативті функциясын орындайтын көптеген сөздер бар [6, 38]. Әйтсе де, мұндай жағдайларда сөздерді жалпы қолдану ғылыми мәтіннің шектелген бөлігі болады, онда жалпы қолданатын лексиканы терминологияландыру процесі орын алады.

Терминдер өзінің термин жүйесі шеңберінде қызмет ете отырып, осы саланы сипаттайтын мәнді, процесті, құбылысты анықтайды және қажетті ақпараттарды тасымалдайды. Бұл кез келген маманнан өз кәсібіне сәйкесті тіл ерекшеліктерін анықтайтын сөйлеу тәртібін талап етеді.

Тілдердің өзара артуы және даму процесі көпұлттық мемлекетте екі және көп тілді меңгеру мәселесін қолайлы шешуге мүмкіндік береді. Нәтижесінде, Қазақстан халқының тілдерінде лексика, синтаксис, стилистика, семантика саласында кейбір жалпы заңдылықтар, жалпы құбылыстар пайда болады. Олар Қазақстан елінің көп түрлі этностардың екі тілділігін дамытуды жеңілдетеді. Арнаулы әдебиетте екі тілділік – қалай өз тілін білсе солай екінші тілді де білу керек деген терминінен шыққан.

Қазіргі Қазақстанда барлық білім саласында жалпы пайдаланатын және халыққа түсінікті орыс кірме сөздері мен интернационал терминдерін кеңінен қолданған жөн. Қандай да бір терминдерді орыс және қазақ тілінде пайдалану, сөздік құрамындағы екі тілдегі сөздерді үйренуге жеңілдетеді.

Тілдердің термин жүйелерін құру және дамыту мәселесі жоғарғы оқу орындарында болашақ мамандарды дайындаған кезде маңызды болады. Жоғары кәсіби білім берудің заманауи жүйесінің негізгі мәселесі әлеуметтік белсенді, кәсіби жетік маман дайындау. Осы мәселенің ең маңызды аспектілерінің бірі болашақ маман жайлы кәсіптік жұмысын тауып алуды қамтамасыз ететін кәсіптік қарым-қатынас негіздерін үйрету болып табылады.

1. *Волкова И.Н. Стандартизация научно-технической терминологии. – М.: Изд-во стандартов, 1984. – 199 с.*
2. *Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Труды Московского института истории, филологии и литературы. – Т.5. – М., 1939. – С. 3-54.*

3. *Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение: Учеб.пособие для студ.высш.учебных заведений/ С.В. Гринев-Гриневич. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.*
4. *Даниленко В.П. Русская терминология (опыт лингвистического описания). – М.: Наука, 1977.*
5. *Лейчик В.М. О языковом субстрате термина // Вопросы языкознания. – 1986. – № 5. – С.87-97.*
6. *Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: Иностранная литература, 1999. – 276 с.*
7. *Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: вопросы теории. – М.: Либроком, 2012. – 248 с.*
8. *Kurs.znate.ru [Электронный ресурс]: http://kurs.znate.ru/docs/index-132426.html.*

Е.М. Маркова *(Россия, Москва)*

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РУССКОМ И ДРУГИХ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Как известно, эволюция родственных языков выражается в действии двух противоположных тенденций – дивергенции и конвергенции. Со времени распада праславянского языка славянские языки значительно дифференцировались, обнаруживая многочисленные расхождения на всех языковых уровнях. Вместе с тем различия есть оборотная сторона единства, так как все языки устроены по единому образцу, отражающему единство человеческого мышления. Поэтому изучение межъязыковых различий не может осуществляться без изучения языковых универсалий, что составляет основу лингвистической типологии. Не только в древности нужно искать истоки общих черт славянских языков. Сходные закономерности и тенденции развития обусловливают появление общих черт в разных славянских языках и в более поздние периоды, так же как истоки некоторых различий в области лексики и семантики восходят к глубокой древности, уходя корнями в праславянский язык, будучи связанными с его диалектным членением.

Лексика славянских языков представляет собой такое сложное явление, в котором переплетаются изо– и гетероморфизм, изо– и гетеросемия. Словообразовательные тенденции в современных славянских языках, объективирующие когнитивные процессы, демонстрируют факты схождений, аналогий, составляющие суть конвергенции.

В условиях «американоглобализма» одним из характерных языковых процессов новейшего времени является активное проникновение в современные славянские языки англо-американских наименований различных реалий жизни современного мирового сообщества, отражающее процессы глобализации, расширения и углубления международных связей, резкого увеличения потока информации с Запада. Ломка не только общественного устройства в славянских странах, но и мировоззренческих приоритетов привела к тому, что «потребность в новых номинациях стала все чаще удовлетворяться за счет интенсивного притока англицизмов. Это не только облегчало доступ к современным достижениям в области науки, техники, культуры и пр., но и вводило этническую общность в мировой цивилизационный контекст» [1, 30].

Волна англицизмов захватила не только русский, но и другие славянские языки, способствуя, в конечном итоге, их сближению, хотя экспансия английского языка – явление, безусловно, отрицательное, приводящее к утрате славянской языковой самобытности. Вместе с тем многие англо-американизмы заимствуются не только с целью наименования нового явления, но и для того, чтобы служить компактной номинацией того, что до сих пор имело более длинное, аналитическое наименование, хотя процесс заимствований в разных славянских языках носит, безусловно, неравномерный характер. Например, все более укрепляются наименования рус.*уикенд* – чеш. *Vikend* вместо *выходные дни*, рус. *колгерл*– чеш. *callgirl*вместо *девушка по вызову*, рус. *имиджмейкер* – чеш. *imagemaker* вместо *создатель имиджа*, рус. *триллер* – чеш. *Triler* вместо *приключенческий фильм*, рус. *Дедлайн* вместо *крайний срок*, рус. *Гастарбайтер* (а недавно появился экспрессивный неологизм *гастбезарбайтеры*) – чеш. *Gastarbeitr* (SČN) вместо *рабочий-иммигрант* и др. Влияние английского языка проявляется и в виде семантических и фразеологических калек: рус.*крестный отец* / слвц. *krstný otec*‘хозяин мафиозной группировки’ (от англ. *godfather*), рус. *мыльная опера* / чеш., слвц.*mydlová opera*(о длинных сериалах как характерной примете нашего времени) (от англ. *soapopera*), рус. *отмывать деньги* / чеш. *prát špinavé peníze*(от англ. *tolaundermoney*), *делать деньги* / *dělatpenize*(от англ. *tomakemoney*)и др. Нередки и семантические кальки (вторичные заимствования с английских слов и выражений): рус.*теневой* (*теневой бизнес, теневая экономика*) / чеш. *stínová ekonomika, šedá ekonomika*– от англ. *shadoweconomy, shadowbusiness*; *продвинутый* (о современном, находящемся в

курсе последних достижений человеке) / чеш., слвц. *pokročilý (používateľinternetu)* – от англ. *advanced*во вторичном значении.

Интернационализация лексиконов славянских языков выражается не только в прямых заимствованиях и калькировании, но и «трансформации иноязычных слов и корневых морфем в особые словообразовательные элементы (аффиксоиды)» [2, 70]. В свете аналитических тенденций обращают на себя внимание многочисленные словосложения, созданные в соответствии с продуктивной в английском языке моделью «неизменяемый определитель + определяемое существительное», хотя продуктивность этой модели в разных славянских языках неодинаковая, в чешском и словацком языках наряду с аналит-номинацией активно функционируют и кальки (в силу устойчивости пуристических тенденций и традиции). Некоторые определители образуют целые цепочки подобных композитов, или аналит-конструкций: рус. *бизнес-образование, бизнес-школа, бизнес-семинар, бизнес-аналитик, бизнес-портал, бизнес-форум, бизнесвумен* и т. д. / чеш. *Businesstřída* ‘бизнес-класс’,*business-class,byznysplán, byznyscentrum*,но: *byznysmenka* ‘бизнесвумен’, наряду с этим *podnikatelská veřejnost*‘бизнес-общественность’, *podnikatelský záměr*‘бизнес-концепция’; рус. *интернет-магазин, интернет-каталог, интернет-реклама, интернет-маркетинг, интернет-аукцион, интернет-обозрение, интернет-портал, интернет-провайдер, интернет-зависимость, интернет-сообщество, интернет-библиотека* и т. п., в чешском языке на основе лексемы *Internet*было создано склоняемое прилагательное *internetový*: *internetová kavárna*‘интернет-кафе’, *internetové podnikání* ‘интернет-бизнес’, *internetová stránka*‘интернет-страничка’ и т. п., однако существуют и кальки в соответствии с чешской традицией: *obchodování nainternet* ‘интернет-трейдинг’; рус.*шоу, шоумен, шоувумен, шоу-рум, телешоу, реалити-шоу* и др., чеш. *show, televizní show*‘телешоу’, *showbyznys* ‘шоу-бизнес’, *showmen* ‘шоумен’, *showmenka* ‘шоуменка’. Актуализацию данной словообразовательной модели можно рассматривать как знаковое явление в области усиления аналитических тенденций в славянских языках, в особенности в русском языке, в котором многие из определителей имеют практически неограниченную сочетаемость, на основе которой можно сделать вывод об их автономности.

Заимствуются не только лексемы и целые словообразовательные гнезда, но и «аффиксальные морфемы иноязычного происхождения, которые сочетаются с основами как иноязычного, так и славянского происхождения» [2, 70]. Высокую продуктивность демонстрируют такие префиксы, как ***супер-***, ***мега-***, словообразовательная активность присуща в наше время и префиксу ***экс-***, также имеющему иноязычное происхождение и отражающему активные перемены в жизни, уход недавних авторитетов, смену людей на политической и общественной арене: *экс-губернатор, экс-премьер, экс-мэр, экс-музыкант, экс-милиционер, экс-сотрудник, экс-солист, экс-супруг* и т. п. / чеш. *Exministr* ‘экс-министр’, *expremiér* ‘экс-премьер’, *exposlanec* ‘экс-депутат’, *exkomunista* ‘экс-коммунист’ и т.д.

Однако все рекорды по количеству заимствованных с ним языковых единиц и по собственной словообразовательной активности в заимствующем языке бьет суффикс ***–инг***, дериваты с которым принадлежат к разным тематическим группам: 1) названия видов спорта *рестайлинг, сноубординг, дайвинг, рафтинг, джипинг, кёрлинг, виндсёрфинг, трекинг, боулинг, шейпинг, яхтинг, бодибилдинг, кикбоксинг, стайлинг, армрестлинг, драйвинг* ‘гонки как вид компьютерной игры’; 2) названия занятий, вида деятельности, процесса *шопинг, клининг, пилинг, пирсинг, кастинг, тюнинг, демпинг, киднеппинг, консалтинг, прессинг, тестинг*; 3) названия мест *паркинг, банкинг*; 4) а также менее известных *коучинг* ‘консультация с персональным наставником по вопросам бизнеса и психологии’, *моббинг* ‘притеснения, разборки’, *мастеринг*‘запись музыки в специальных студиях’, *рекрутинг* ‘наем рабочей силы’, *толлинг* ‘форма сотрудничества компаний’, *футинг* ‘ходьба в быстром темпе’, *сэмплинг* ‘бесплатная раздача пробных образцов продукции’, *интернет-трейдинг* ‘торговля ценными бумагами без посредников между трейдером и биржей’, *тимбилдинг* ‘сплочение коллектива, команды’, *хакинг* ‘незаконный доступ к сетевому компьютеру’, *заппинг*, зафиксировавшее современную «болезнь» телезрителей – ‘быстрое переключение телевизора с одной программы на другую, чтобы не смотреть рекламу’ (от англ. *Zapping* ‘вкрапление’). Почти все эти образования известны и в сравниваемых языках.

Влияние английского языка не ограничивается только заимствованиями лексем и морфем, оно распространяется и на другие внешние проявления нашей устной и письменной речи. Из нее уходят отчества, при назывании детей появляются двойные и даже тройные имена. В деловых письмах исчезают восклицательные знаки, объективирующие эмоции, их заменяют смайликами или запятыми, многие в письмах начинают писать не только *Вы* с большой буквы, но и *Я*, что привнесено в нашу культуру из англоязычной традиции. Лавина разного рода сокращений, в том числе и из английского языка, – характерная черта письменного общения, напр.: *ptmm* – ‘please tell me more’, *hbtu* – ‘happy birthday to you’ и под. В молодежной интернет-среде получили распространение аббревиатуры *ИМХО*

(от англ. *IMHO* – in my humble opinion ‘по моему скромному мнению’), *лол* (от анг. *LOL* – laughing out laud ‘громкий хохот’), *ROFL* (от rolling on the floor laughing ‘катаюсь по полу от смеха’). Активное функционирование, популярность и жизнеспособность англо-американизмов поддерживается их интернациональным характером, многие из приведенных лексем известны и широко употребительны и в других славянских и неславянских языках. Это позволило говорить В.Г. Костомарову о явлении интержаргона, который «оказывает деформирующее воздействие на литературный стандарт» [3].

В славянские языки входят не только слова, но и целые концепты англо-американской культуры. Особенностью семантической природы таких концептов, как *менталитет, бизнес*, является то, что они представляют собой смыслового образование, вошедшее в национальную концептосферу на базе иноязычного источника и обозначенное заимствованным словом. Таким образом, мы имеем дело с явлением «импорта концепта», который понимается как «внедрение в иную культуру концепта – ментального образования, опирающегося на многослойный культурный опыт, сконцентрированный в индивидуальном и коллективном языковом сознании» [4, 253]. При этом смысловое наполнение и семантическая структура концептов не есть нечто неизменное.

Так, концепт, вербализованный лексемами *менталитет* и *ментальность* в русском языке, является сегодня продуктом сложного взаимодействия значений, привнесенных из языка-источника (латыни), традиций употребления этой интернациональной лексемы в современных западных языках и значений, существующих под влиянием русскоязычных коррелятов терминов *менталитет* и *ментальность*, которые издавна закреплены в культурной традиции: *дух народа, народное мировидение / мироощущение / миропонимание, национальное сознание* и пр. В последнее время можно отметить тенденцию к расширенному толкованию менталитета и как атрибута отдельной личности. См., например, высказывание на эту тему Н.Ф. Алефиренко: «Различают менталитет личности, национальный, региональный и даже групповой менталитет. Так, можно говорить о менталитете Льва Толстого, менталитете русских, славянском менталитете, менталитете европейцев, африканском менталитете или менталитете «новых русских» и т. д.» [5, 30].

На фоне относительной стабильности инвариантного, ядерного компонента семантики, *менталитет* развивает и обогащает свое концептуальное содержание в речевой практике современных носителей языка под влиянием новых социально-культурных условий в процессе «популяризации» термина. Данный концепт, сохраняя свое инвариантное, базовое содержание, может существенно изменять свою оценочно-коннотативную сферу, преобразовывать смысловые связи и отношения между ними и т.д. Основной массив примеров, взятых из Национального корпуса русского языка, связан с выражением национальной принадлежности менталитета: *русский менталитет, кавказский менталитет, чеченский, тюркский* и пр., а также его социально-группового характера — в последнем случае современные употребления *менталитет / ментальность* существенно расширяют свою сочетаемость, в результате чего слово может быть применимо по отношению к любым общностям людей, выделенным по любому значимому признаку, иногда весьма произвольному: *менталитет вдов, менталитет холостяков, менталитет стариков, менталитет футболистов* и пр. Кроме того, широко представлены примеры, репрезентирующие менталитет индивидуума, причем чаще всего – как представителя какой-либо социальной, профессиональной или возрастной группы: *менталитет уголовницы, менталитет оперработника* и пр. [6, 134].

Влияние английского языка проявляется и в воздействии типичных для него словообразовательных моделей, в русле чего активно распространяется аналитическое словообразование, о чем речь шла выше. Если еще три десятка лет назад можно было с уверенностью утверждать, что славянские языки различаются по частотности использования тех или иных способов деривации, то сейчас нельзя уверенно говорить о деривационных приоритетах. В настоящее время можно утверждать, что, помимо суффиксации, традиционно характерной для славянского словообразования, аналитического конструирования и семантической деривации, продуктивным деривационным способом словотворчества в славянских языках становится универбация, выражающаяся в разного рода стяжениях, сокращениях, усечениях, напр., рус.*комп* вместо *компьютер,* чеш. *poč* от *počítač ‘компьютер’,* рус. *мерс*вместо *мерседес,* чеш. *mergl*, означающее в речи современной чешской молодежи *мерседес*, рус. *макдак* и чеш. *mekáč* – названия ‘*Макдональдс*’ и т. п. Деривация с нулевой аффиксацией, особенно соотнесенная с глаголами, принадлежит к универсалиям славянского словообразования, однако сейчас наблюдается устойчивая тенденция к усилению универбации, часто в сочетании с суффиксацией, во всех славянских языках, в том числе и в русском, что нейтрализует имевшую здесь место асимметрию [7, 902]: напр., *прокол* от глагола *проколоться* в значении 'ошибиться, совершить поступок, раскрывающий истинные намерения кого-л.'), чеш., словац. *kiks* (от *kiksnout* – ‘проколоться’) и т. п.

Таким образом, характерной чертой многочисленных параллельных неологических дериватов в русском и других славянских языках является отражение ими изменений в окружающей общественной жизни, новых ее проявлений. Отмеченные зачастую ярко выраженной экспрессивностью, новообразования в настоящее время номинируют понятия, за которыми стоят важные общественные явления. Признаком неологических явлений является также их функционирование в сниженном регистре общения: жаргонах, просторечии, разговорном стиле, так как именно устная речь стремится к максимальной точности обозначения номинируемого понятия или явления, его субъективной оценке, сжатости выражения, экономии языковых усилий. Благодаря тенденции к демократизации литературного языка, окказиональные дериваты активно мигрируют из жаргонов в разговорную часть литературного языка, при этом получая ярко выраженный эмоциональный компонент, транслируя определенное отношение говорящих к объекту речи. Глобальное влияние английского языка в виде его американского варианта проявляется не только в виде заимствований из него лексем, морфем, целых словообразовательных гнезд и словообразовательных моделей, но и в целом в деривационных тенденциях, в частности в тенденции к универбации (проявляющейся в разного рода сокращениях, стяжениях, образованию семантически компактных глаголов, прилагательных, аббревиатур). Рост композитов и биноминов (изафетов) свидетельствует о значимости и широте аналитических тенденций в русском и других славянских языках, ослаблении флективности, росте агглютинативных черт, о глобальной унификации словообразовательных систем современных языков.

Активные деривационные процессы в современных славянских языках, однотипные по своей сути, являются свидетельством их конвергенции (схождения, симметрии, изоморфизма) как в формальном отношении, так и в аспекте внутренних тенденций.

1. *Нещименко Г.П. Заимствования vs. интернационализмы в современной вербальной коммуникации // Prejawyinternacjonalizacjiwjęzykachslowiańskich. – Siedlce, 2009. – С.29-41.*
2. *Gazda J. Internacionalizační tendencevrozvojíslovní zásobysoučasnýchzapadoslovanskýchjazyků // Internacionalizacevnové slovní zasobě. Sborníkpříspěvků zconferencev Praze 16-18 června 3003. – Praha, 2003.*
3. *Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – СПб., 1999.*
4. *Карасик В.И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность: культурные концепты: Сб. научн. трудов. – Волгоград-Архангельск: ВГУ, 1996. – С. 3-16.*
5. *Алефиренко Н.Ф. Лингвокультуральная природа ментальности // Язык. Словесность. Культура. – 2011. – № 1. – С. 20-39.*
6. *Жуковская Л.В. Семантическое наполнение концепта «менталитет / ментальность» и его языковое воплощение в русском языке. Дисс. … канд. ф. н. – Н. Новгород, 2015. – 201 с.*
7. *Маркова Е.М. Основные тенденции в лексике современных славянских языков // Материалы V Междун. научн. конф. «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет», 9-13 мая 2012 г. – Варшава, 2012 г. – С. 899-904.*

Р.Ш. Молдағалиева *(Қазақстан, Астана)*

«ЖҰЛДЫЗ» КОНЦЕПТІСІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ТІЛДІК КӨРІНІСІ

«Жұлдыз» концептін қазақ дүниетанымының кілтті ұғымы деп қарастыруға болады, себебі бұл ментальды –мәдени жасалым қазақтардың ұлттық мәдениетінің іргетасы болған құндылықты бағдарларды, көзқарастарды жүзеге асырады. «Жұлдыз» концептінің құрылым күрделі, оның бес компонентін көрсетуге болады: 1) ұғымдық компонент. Ол «жұлдыз» ұғымы туралы түсінік береді. Осы ұғымға анықтама беру барысында оның негізгі белгілерін, басқа ұғымдардан айырмашылығын көрсетеді. «Қазақ тілінің түсіндірмелі сөздігінде» бұл сөзге келесі анықтама беріледі: «қатты қызған газдан (плазмадан) тұратын, күнге ұқсас, адамның көз алдында аспанда жарқыраған нүкте ретінде елес беретін аспан кеңістегіндегі қатты дене». 2) мағыналық компонент. Бұл компонент жұлдыз сөзінің мағыналарын айқындайды. Сөздікте осы сөздің қанша мағыналары тіркелгенін анықтайды. Мысалы, «Қазақша–орысша сөздікте» «жұлдыз» сөзінің келесі мағыналары көрсетілген: 1) жұлдыз, ақпа метеор; 2) ай

«Жұлдыз» сөзінің үшінші компоненті бейнелі, осы ұғымды образды түрде жүзеге асыратын метафоралық, метонимиялық мағыналарын көрсетіп, «жұлдыз» ұғымы ұйытқы болатын теңеулерді де

қамтиды. «Жұлдыз» сөзінің тура мағынасы «қатты қызған газдан (плазмадан) тұратын, күнге ұқсас, адамның көз алдында аспанда жарқыраған нүкте ретінде елес беретін аспан кеңістегіндегі қатты дене» болып табылады. Оның ауыспалы мағыналары да бар, мысалы кино жұлдызы, жұлдызы аспандады (беделі көтерілді), жұлдызы жанды; (бақытты болды); жұлдызыңнан жаңылма (жақсы бағытынан басқа жаққа бұрылмау); жұлдызы жарасты (бір –біріне сай, бақытты жұбайлар); жұлдызы қарсы болу (жауласу); жұлдызы оңынан туады (ісің сәті түсті); айың тусын оңыңнан, жұлдызың тусын солыңнан (бақытты жол тілеу)

Осындай метафоралық тәсілдер арқылы пайда болған «жұлдыз» сөзінің ауыспалы мағыналары көркем әдебиеттегі контекстілерде жиі кездеседі, мысалы «Тау қолтығынан самал еседі. Аспан айнадай жарқырайды. Ай сәулесі дірілдеп тербеледі. Мың-мың *жұлдыздар* жарқырайды (Д. Әбілев. Ақын арманы); – Ей, аспан көркі *алтын Шолпан*, бұдан былай менікі болармысың! – деп басқышта тұрып қалды (Д. Әбілев. Ақын арманы); «*Тұрсынғалидың Қамқа әжеммен жұлдызы тіпті қарсы болды*. Екеуі кездескен жерде ұстасып қалатын (Т. Ахтанов. Шырағың сөнбесін); «Сталин басты мақсатына жету үшін жолында тұрған қандай қиын бөгеттің талқанын шығарып, дұшпанын аяғының астына таптап сала білген. Оны туғанынан жұлдызы қарсы А. Гитлер де мойындап, екінші дүниежүзілік соғысты оған қарсы, таққа емес, баққа таласып майдан ашқан» (Б. Тоқтаров. Бақытты құлдықтың ақыры); Қазақ «аманшылық болса» деп сөйлейді ғой, аманшлық болса осы бесжылдықты осы қарқынмен аяқтаса, Дәукең омырауына жұлдыз қадар ма екен деген үмітіміз бар. –әрі әзілдеп, әрі сыр қылып айтқандай сыңай танытты (Б. Нұржекеев.); «Жұлдызсыз түнек көңілін бұрынғыдан бетер жүдетіп жіберді. Осыншалық бақытсыз болып туғанына налып, көкірегі қысылып кетті. Ызаға булығып, жылағысы келді» (Б. Нұржекеев. Күтумен кешкен ғұмыр); – Шіркін –ай, Еменалы екеуіңнің жұлдыздарың қай жерде шақырайысып қарсы қарасып тұрғанын көрер ме едім бір! – деп кінәратсыз күлді. – Еменалының жұлдызы қай жерде тұрғанын қайдан білейін? Менің жұлдызым бола қалса, сенің жұлдызыңның ық жағында тұратын шығар, – деді Ұлпан (Ғ. Мүсірепов.)

«Жұлдыз» концептінің ауыспалы мағыналары келесі метафоризация тәсілдер арқылы жүзеге асырылады: 1) кейіптеу (жансыз затты жанды етіп суреттеу) мысалы; жұлдыздар жымыңдайды, жұлдызы жанды, жұлдызы оңынан туды 2) сөзді бір саладан екінші бір салаға ауыстыру.

«Жұлдыз» – астрономиялық термин. Ол астрономиялық терминдер саласынан әдеби тілге ауыстырғанда жаңа ауыспалы мағыналар пайда болды, мысалы, жұлдызы аспандады, кино жұлдызы 3) сөзді өзіне тән емес, басқа контекстіде қолдану. «Жұлдыз сырғалар аспан көгінде тізілді», «жұлдызы жарасты, жұлдызы қарсы болды».

«Жұлдыз» концептісі бірталай теңеулердің де ұйытқысы. Осындай теңеулер теңеудің сипатталушы мүшесі әртүрлі заттар болып табылады (жер, көз, жанар) сипаттаушы мүшесі – жұлдыз. Зат пен образға ортақ қасиет – теңеудің белгісі. Теңеудің предметі жұлдыз ұғымымен, оның қасиеттерімен салыстырылады. Ортақ қасиеттерге жұлдыздың келесі белгілері жатады 1) жұлдыздардың көптігі, жиілігі. Түнге қарай өндірістің бәрі қызыл шүберек оранып, шамдары *жұлдыздай жыпырлап* кетті (Ғ. Мұстафин. Қарағанды). 2) жұлдыздың жарқырауы, жалтылдауы. Екі көзі жұлдыздай жайнап кетіп барады (Батырлар жыры); 3) жұлдыздың ақпалы қасиеті ағып түскен жұлдыздай; Өз өмірінде әдейі бұған арнап, ағып түскен жұлдыздай боп елес берді» (М. Әуезов). 4) Жұлдыздың әдемілігі «Құлпырып жұлдыздай боп күлімдейсің, не көркін көрдің, айтшы, қай жердің» (С. Сейфуллин).

«Жұлдыз» концептісінің төртінші компоненті – ментальды – мәдениеттік құрылым. Осы компонент халықтың астрономиялық көзқарасының ерекшелігін, аспандағы жұлдыздардың мифологиялық баяны туралы түсінік береді. Қазақтардың астрономиялық көзқарастары мал бағудан туындайды. Қазақ даласы шегіне көз жетпейтін теп – тегіс жазық болып келеді де, кейде көз тоқтатып, нысана етерлік зат жоғынан айналаны барлау қиынға түседі. Мұндай кезде адасып кетуге де болады. Сондықтан қазақтар үшін нысана болған аспан кеңістігіндегі жұлдыздар. Олар бағытты белгілеуге себін тигізген. Сонымен қоса, қазақтар жұлдыздардың аспанда шығу мезгілімен уақытты белгілеген: таң атарда туатын жұлдыз Шолпан. Шолпан – кешкі де жұлдыз. Сол шығысымен мал қоралайды, мысалы, «Шолпан туа қымызға қаздың бір түйір сұр шайын жұтқыздым», – деді (Д.Досжанов. Терезенің жарығы).

Үркер жамбасқа түскен – түн ортасы ауады деп түсінген. Жұлдыздардың аспанда тууы бойынша жыл айлары есептелген, мысалы Сүмбіле август айында туады, ал шілде аяғында Таразы жұлдызы көрінеді. Үркер жұлдызы жерге жақындаса көктем келеді деп шамалаған.

Темірқазыққа қарап қазақтар төрт құбыланы (Терістік, Түстік, Батыс, Шығыс) байқаған. Өмір бағдары анық жан-жағы толысқан уайымы жоқ адамды « Төрт құбыласы түгел» деген. Ай мен күн қазақ танымында былай түсіндірілген: 1) ай– ару, күн –күйеу 2) Күн мен Ай – егіз сұлу қыздар.

Осы концептінің бесінші компоненті тілдегі көріністермен байланысты. «Жұлдыз» ұғымы мақал – мәтелдерде, фразеологизмдерде жиі кездеседі. Сондықтан біз парадигматикалық және синтагматикалық қатынастарын қарастырайық:

1. Парадигматикалық қатынастар:

1) Синонимдер а) ақпа, кометі, құйрықты жұлдыз, жұлдызды – бақытты; б) жұлдыз: күн, тәулік,сөтке;

2) Антонимдер: жарық жұлдыз, жарқыраған жұлдыз,– өткен жұлдыз; жұлдызы сай, жұлдызы жарасқан – жұлдызы қарсы болу; жұлдызы жарқ етті – жұлдызы сөнді; жұлдызы көңіл – жұлдызсыз түнек көңіл.

3) Парадигматикалық қатынастағы «жұлдыз» көпмағыналық сөзінің ауыспалы мағыналары: а) жұлдыз – аспан кеңістіктегі газдардың ұйысуынан құрастырылған қатты дене (тура мағына); б) әйгілі, атақты адам – кино жұлдыз (ауыспалы); в) жұлдызды (шені үлкен) (ауыспалы мағына); г) жұлдызы аспандады (ауыспалы мағына); д) жұлдызыңнан жаңылма (тура жолынан ауыспау, бір бағдарды сақтау); е) жұлдызы жарасты (бір–біріне тең, сәйкес келген жандар) (ауыспалы мағына).

2. Синтагматикалық қатынастар:

А) сөз тіркестер: жұлдызы жанды, жұлдызы жарық, жұлдызы жақты, ақпа жұлдыз, жұлдызы жалт етті, жұлдызы жиі шықты

Ә) фразеологизмдер: жұлдыздай ақты (қатты жүгірді); жұлдыз толғанда (ел орынға отырған соң); жұлдызы жанды (жолы болды); жұлдызы жарқын (өмірі кіршіксіз); жұлдызы жоғары (мерейі үстем); жұлдызы қарсы (өш, қас); жұлдызы оңынан туды (бағы ашылды); жұлдызы сөнді (бақыты тайды,дүниеден өтті); жұлдызы түзелді « тағдыр таразысы оңалды);

В) мақал – мәтелдер: Адасқанға жұлдыз айдай, қарын ашқанға – көже майдай

Қорыта айтқанда қазақтардың астрологиялық көзқарастары көшпелілердің болмысының қажеттілігінен туындайды: 1) бағытты бағдарлау нысаны ретінде пайдалану; 2) уақыт, мезгілді болжайды; 3) аспан кеңістігіндегі денелер мифтік баяндарда анималистік, антропоморфтік модельдер арқылы көрініс беріп, адамдардың, жануарлардың түрінде кейіптенеді. Олар адамдарға, жануарларға тән қасиеттерге ие болады. Алыс жұлдыздарды өзіне таныс адамдардың қылығы, жануарлардың қасиеті арқылы сипаттау көшпелі шаруашылықтармен, өмір тәсілімен байланысты, өйткені қазақтар жұлдыздарды өздеріне танымал нысандар арқылы белгілеген; 4) жұлдыздар аспандағы тәңірдің қосағы. Олар жаратушыға жақын, сондықтан олардың мінез –құлқы жердегі адамдарға үлгі болып табылады деген.

1. *Почепцов О.Г. Языковая ментальность: способ представления мира // Вопросы языкознания,1990. – № 6. – С. 110-123.*
2. *Оразалиева Э.Н. Когнитивті лингвистика. Қалыптасуы мен дамуы. Ғылыми монография. – «АН Арыс» баспасы. – Алматы,2007. – 312 б.*

М.Ш. Мусатаева (*Казахстан, Алматы)*

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ НА ОСНОВЕ РЕЧЕВОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ

Сложность феномена общественного мнения связана с многоструктурным понятием *общественное сознание*, которое имеет множество форм и охватывает все стороны общественной жизни. Источником формирования общественного мнения, как известно, становятся освещаемые в прессе жизненно важные проблемы, порождающие различные варианты их решения. В имиджевом дискурсе процесс воздействия осуществляется посредством речевой манипуляции, т.е. речевого воздействия целью которого является внедрение в сознание адресата способствующих осуществлению интересов адресанта установок, а тем самым имплицитно побуждающего адресата к совершению определенных действий. Адресант посредством речевой манипуляции исподволь навязывает адресату свои установки как истинные без учета аргументов. И каждый член социума знаком по собственному опыту со стадиями процесса формирования общественного мнения: эмоции – суждения – действия. Большую роль в этом процессе играют фоновые знания адресата, которые помогут ему избежать принятия ошибочного решения на основе порождаемых слухов.

В политическом дискурсе эффективность достижения цели во многом зависит от наличия адекватного диалога между представителями власти и общественностью, поскольку любая проводимая

властью политика воспринимается, осознается и интерпретируется через речь политика. Поэтому в имиджевом дискурсе как разновидности политического дискурса большая роль отводится языку как средству воздействия и формирования положительного общественного мнения.

Феномен языкового/речевого воздействия вызывает большой исследовательский интерес, о чем позволяет судить наличие большого количествва работ, в т.ч. таких ученых, как: А.Н. Баранов [1], Р.Блакар [2], О.С. Иссерс [3], Л.А. Киселева [4], Е.И. Шейгал [5], K.Burke [6], R.T. Lakoff [7], Ch.U.Larson [8], B. Hazlett [9], D. Morley [10], D. Zaversky [11] и др.

Для описания процесса речевого воздействия используется термин *коммуникативная стратегия*, который в зависимости от подходов имеет различные дефиниции. В лингвистической литературе данный термин определяется с *прагмалингвистических* (совокупность речевых действий как цепочка решений говорящего), *психолингвистических* (способ организации речевого поведения в соответствии с замыслом, интенцией коммуниканта) и *лингвокогнитивных* (планирование и реализация процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов) позиций. В рамках данной статьи под коммуникативной стратегией понимается речевая коммуникация, направленная на реализацию практических целей адресанта с учетом конкретной ситуации и личности адресата.

Следует также отметить наличие множества определений понятия речевое воздействие, наиболее емким из них, на наш взгляд, является дефиниция А.Н. Баранова: «такое коммуникативное использование языковых выражений, при котором в модель мира носителя языка вводятся новые знания, модифицируются уже имеющиеся, т.е. происходит процесс онтологизации знания» [1, 12].

О.В. Шефер выделяет следующие способы речевого воздействия:

1) путем введения новых значений, способствующих изменению реципиентом своего поведения или отношения к действительности;

2) посредством сообщения новой информации об уже известных вещах, изменяя структуру значения без введения новых значений «подтолкнуть» реципиента принять позицию адресанта;

3) путем изменения смыслового поля в целом подвести реципиента к изменению отношения к окружающей действительности [12].

В научном описании характера языкового воздействия активно используются термины *суггестивность* (процесс психического воздействия одной личности на другую) и *персуазивность* (воздействие устного или письменного сообщения на его адресата с целью убеждения в чем-то, призыва к совершению или несовершению им определенных действий). Соответственно персуазивность является одной из возможных функционально-прагматических характеристик текста, связанной с реализацией его функции воздействия.

В институциональном дискурсе коммуникативному процессу персуазивности отводится большая роль, поскольку в нем реализуются две коммуникативно-прагматические интенции: адресант при помощи сознательно продуцируемых сообщений пытается воздействовать на сознание реципиента, изменить его посткоммуникативное поведение и повлиять на его установки.

Персуазивная коммуникация очень характерна для казахстанского институционального дискурса. В качестве примера рассмотрим фрагмент статьи «Имангали Тасмагамбетов: «Язык не поворачивается называть вас археологом!», опубликованную на сайте http:/total.kz/politics/2016/27:

«... Заместитель премьер-министра РК Имангали Тасмагамбетов провел выездное совещание по вопросу сохранения средневекового городища Талхиз в Алматинской области. Вице-премьер потребовал прекратить все строительные работы на историческом объекте, входящем в список Всемирного наследия ЮНЕСКО ...

Однако в случае городища Талхиз несогласованность действий государственных органов привели к организационным и техническим коллизиям, которые могут стать причиной исключения объекта из списка Всемирного наследия.

Кстати, присутствовал на совещании и ТОО «Казархеология» Жуман Смаилов [который ...] еще раз отметил, что на памятнике ЮНЕСКО нет «культурного слоя».

Язык не поворачивается называть вас археологом! Вы нас перед всем миром позорите. Вы будете держать ответ перед законом. Как вы могли за один месяц составить такой отчет? Здесь должны работать специалисты. Если нас исключат, то исключат и 22 памятника в Китае. Мы заявляем, что Алматы тысяча лет, и тут же уничтожаем памятник. Ладно, если бы это сделали несведущие люди, так это специалист, археолог сделал. Как тут ничего нет!», – возмутился Тасмагамбетов.

В данном случае, И. Тасмагамбетов в своей возмущенной речи в адрес главы ТОО «Казархеология» Жумана Смаилова реализует особый тип ментально-речевого взаимодействия с адресатом, когда адресант делает попытку преимущественно вербального воздействия на сознание

адресата: *язык не поворачивается ..., как вы могли ...* И. Тасмагамбетов сознательно продуцирует сообщение с целью изменить определенное поведение главного специалиста-археолога и повлиять на его установки: Вы будете держать ответ перед законом ... *Если нас исключат, то исключат и двадцать два памятника в Китае и т.д.* Соответственно им реализуются две коммуникативно-прагматические интенции: 1) вербальное воздействие на сознание адресата; 2) попытка изменения его посткоммуникативного поведения.

Из приведенного отрывка статьи видно, что для И. Тасмагамбетова представляет особую ценность духовное и историческое наследие казахского народа, а, как известно, только человек, ценящий историю своего народа, может ценить и уважать культуру других народов, населяющих Казахстан. Соответственно он на высоком государственном посту может правильно и достойно осуществлять свои функции. Таким образом, в общественном сознании сформировано представление о И. Тасмагамбетове как о человеке, действующем согласно своим убеждениям и внутренним нормам личности.

В этой связи следует отметить, что в литературе, посвященной проблеме речевого воздействия политиков на аудиторию, учеными выделяются ряд коммуникативных стратегий:

- ✓ когнитивная, семантическая и риторическая [13];
- ✓ когнитивная и семантическая [14];
- ✓ клишированное выражение [15];
- ✓ диверсификация политических вербальных знаков на *референтные* (referential symbols) и *конденсирующие* (condensation symbols) знаки [16].

В приведенном выше отрывке из речи И. Тасмагамбетова наблюдается контаминация вышеперечисленных коммуникативных стратегий:

- ✓ семантическая стратегия как способ индуцирования желательной семантики посредством использования различных языковых ресурсов;
- ✓ вобравшее в себя целый ряд смыслов *клишированное выражение*, выражающее интенции имиджевого субъекта: оно очерчивает объект, его состояние то, как следует к нему относиться;
- ✓ аффективно заряженные и соотносящиеся с эмоциональными когнитивными образами *конденсирующие знаки*.

Речевое поведение и поступки Имангали Тасмагамбетова на любой политической должности полностью соответствуют понятию самоимиджа, которое по определению Э. Сэмпсон, означает «состояние самоуважения, доверия к себе», одним из важнейших и определяющих факторов которого является социальный контекст, в котором он реализуется. В этом плане примечательны комментарии журналиста А. Иванова (http:dknews.kz/Информационное агентство DKNEWS от 10 июля, 2014,19:52) под названием «Все, что казалось невероятным, сегодня стало реальностью» к эксклюзивному интервью акима Имангали Тасмагамбетова газете «Деловой Казахстан» по случаю совершеннолетия столицы Казахстана, в котором реализуется один из способов ментально-речевого взаимодействия коммуникантов в персуазивной коммуникации, при котором адресант приводит набор критериев для фиксации событий, связанных с деятельностью имиджевого субъекта: *постоянно находится в движении, на приеме очередного жилого комплекса, отправился в «Парк инновационных технологий», дабы на месте узнать, как продвигается реализация того или иного инвестиционного проекта; поехал лично проверять качество дорожного полотна. И так происходит ежедневно.*

Из данного контекста перед адресатом, даже не знакомым с личностью имиджевого субъекта, возникает образ современного, «некабинетного» государственного деятеля: очень мобильного, очень ответственного, очень требовательного к себе и другим. Этот образ вселяет надежду и веру адресата в то, что власть находится в надежных руках.

Как известно, имиджевые характеристики определяют концепты имиджа. Так, Г.Г. Почепцов различает шесть основных имиджевых характеристик политика, которые в совокупности представляют собой комплекс визуальных структур, формирующих имидж политика как знаковую систему. Перечислим их: биологические, коммуникативные, социальные, мифологические, профессиональные и контекстные [16].

В приведенных выше текстах обращается внимание на социальные и профессиональные характеристики И. Тасмагамбетова. Так, в статье «Язык не поворачивается называть вас археологом!» моделируются личностные характеристики, которые считаются обществом позитивными. А в публикации «Все, что казалось невероятным, сегодня стало реальностью» отражаются характеристики имиджевого субъекта, соответствующие представлениям массовой аудитории о типаже должности акима мегаполиса. В обоих случаях достигается максимальное воздействие имидж-коммуникации.

Таким образом, в публикациях рассматриваемого имиджевого субъекта наиболее активно используется стратегия амальгамирования (мы – дискурс) через аргументированные утверждения по типу «он – свой», «он – на своем месте», «он соответствует своей должности», «он болеет за город, народ и страну». Наиболее часто применяемыми технологиями формирования общественного мнения, основанными на речевом конструировании, являются: *персуазивная коммуникация, семантическая стратегия, клишированные выражения и конденсирующие знаки*.

1. *Баранов А.Н. Лингвистическая теория аргументации (когнитивный подход) – Автореф. дисс ... доктора филол. наук. – М., 1990.*
2. *Блакар Р.М. Язык как инструмент социальной власти//Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., 1987. – С. 88-125.*
3. *Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 284 с.*
4. *Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. – Л., 1978.*
5. *Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – Волгоград: Пересмена, 2000. – 386с.*
6. *Burke K. A grammar of motives. – Berkeley: University of California Press, 1970.*
7. *Lakoff R.T. Persuasive discourse and ordinary conversation, with examples of advertising. In Tannen D. (Ed.) Analyzing discourse: Text and Talk. – Georgetown University Press, 1982. – P.25-42.*
8. *Larson Charles U. Persuasion: reception and responsibility. Wadnorth Publishing Company. – Belmant, Ca, 1995.*
9. *Hazlett B. Communication: Strategic action in context. Hillsdale, New Jersey London. – 1987.*
10. *Morley D.D. Subjective message constructs: a theory of Persuasion // Communication Monographs, v. 54, June 1997. – С. 183-203.*
11. *Zarevsky D. The state of the art in Public Address Scholarship. In Text in Context: Critical dialogues on significant episodes in American political rhetoric. – Hermagoras Press, 1989. – С.13-27.*
12. *Шефер О.В. Имиджевый дискурс как способ стимулирования покупательского спроса на конкурентном рынке//Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: – Челябинск: РЕКПОЛ, 2008. – С. 584-587.*
13. *Иссерс О.С. Паша – «Мерседес», или речевая стратегия дискредитации // Вестник Омского университета. – 1997. – Вып. 2. – С. 51-54.*
14. *Дейк Т.В. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.*
15. *Родионова Е. Националистический дискурс газеты «Завтра» // Логос. – 2000. – №1. – С. 9-17.*
16. *Edelman M. The Symbolic Uses of Politics. – Urbana: University of Illinois Press, 1964. – 164 p.*
17. *Сэмпсон Э. Имиджелогия. – М., 1995. – 40 с.*
18. *Почепцов Г.Г. Информационные войны. – М.: Рефл.-бук, 2001. – 576 с.*

Л. Мухтаржанкызы (*Казахстан, Алматы*)

ГЕНДЕРНАЯ ПРОБЛЕМА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Понятие gender введен в понятийный аппарат истории, историографии, социологии и психологии в конце 60-х – в начале 70-х годов 20-го века, гораздо позже – в лингвистику. Формирование гендерной лингвистики нельзя связывать с подъемом феминистского движения, это – закономерность в контексте актуальных для своего времени научных парадигм и традиций.

Введение данного термина в языковедческую науку оказалась плодотворной особенно для прагматики. Термин *гендер* активно используется для описания социальных, культурных, психологических аспектов “женского” в сравнении с “мужским”, то есть “при выделении всего, что формирует черты, нормы, стереотипы, роли, типичные и желаемые для тех, кого общество определяет как женщин и мужчин” [1, 6].

Однако предпосылки гендерных исследований уходят корнями в глубь истории. В этой форме язык уже изучается более 2000 лет в виде грамматики (как правильно составлять предложения), риторики (как убедительно писать или говорить), в поэтике (как пользуется язык в художественном литературе), и т.п. Ф. Де Соссюр предложил новый предмет для изучения принципов лингвистического анализа, с которого началось исследование языка как феминистического движения. Разработанные им принципы оказались очень востребованными не только в языкознании, но и в целом ряде смежных наук: в культурологии, литературной критике, когнитивной психологии, теории коммуникации. Именно поэтому, его считают основоположником нового научного направления семиологии (науки о знаках) и влиятельного в XX веке направления – структурализма.

В гендерологии изучаются социокультурные характеристики мужчин и женщин, а в гендерной лингвистике – особенности их проявления в языке.

В современном понимании *гендер* – это не следствие индивидуальной биологии или предрасположенности к тому, чтобы быть тем или иным типом человека. Можно сказать, что это вообще не индивидуальное качество, а установленный обществом порядок, частью которого является каждый человек. Гендер отражает одновременно процесс и результат «встраивания» индивида в социально и культурно обусловленную модель мужественности или женственности, принятую в данном обществе на определенном историческом этапе. Таким образом, с концептуальной точки зрения гендер «акцентирует социально-культурную, а не природную доминанту пола» [1, 9].

Различают два аспекта изучения вопросов гендерной лингвистики: диахронном и синхронном. С диахронной точки зрения, специальное междисциплинарное исследование взаимосвязи пола и языка делится на два основных периода: 1) идентификация биологических факторов, влияющих на процесс речевой связи; 2) связь с прагматическими аспектами лингвистики, а также развитием социолингвистики [3, 3].

Современная наука определяет гендер как конвенциональный идеологический конструкт, в котором аккумулированы представления о том, что значит быть мужчиной и женщиной в данной культуре. Социальная природа гендера отличает его от пола, который представляет собой биологическую категоризацию, основанную главным образом на способности к воспроизводству. Начало разграничению этих понятий было положено известным тезисом Симоны де Бовуар, что женщинами не рождаются, а становятся: индивид формируется как тип личности, который в его/ее обществе и культуре определяется как «мужчина» или «женщина», в процессе социализации [4, 6].

В русистике гендерная проблема освещается в работах таких исследователей, как: А.В.Артемова, О.А. Воронина, С.Ф. Гончаренко, М.Д. Городникова, Е.И. Горошко, В.В. Ганина, Т.В.Гречушникова, А.А. Григорян, В.В.Демичев, Д.О. Добровольский, В.И. Жельвис, И. Жеребкина, Е. Здравомыслова, И.В. Зыкова, Г.В. Иванченко, Д. Кандиоти, Ф.И. Карташкова, М.С. Колесникова, Е.С. Кубрякова, А.В. Кирилина, А.А. Клецин, Т.А. Клименкова, Т.Б. Крючкова, Г.Е. Крейдлин, Г.И.Кульдеева, А.А.Леонтьева, О.В. Рябов, А.П. Мартынюк, И.Г. Ольшанский, Е.С. Ощепкова, А.А.Попов, Н.Л. Пушкарева, М.В. Сергеева, Г.Г. Слышкин; Д.Ч. Малишевская, Г.Г. Слышкин, И.А.Стернин, Е.И. Горошко, И.Л. Савкина, С.К. Табурова, В.Н. Телия, Н.В. Уфимцева, Н.А. Фатеева, Ф.Ф. Фатыхова и др.

В зарубежной лингвистике исследование данной проблемы ввели: Batsleer, Black, M. Brown, P. How, Cameron, D, Clark, K. Christie, Eckert, P. Fay, Herbert, R. K. Holmes, J.Hedging, Goffman, E.Goodwin, M. Johnstone, Philips, S. Romaine, S. Janet Holmes, West C. и др.

Историей формирования лингвистической гендорологии занимались: А.О. Воронина, Д.Кандиоти, А.В. Кириллина, Н.Л. Пушкарева, А.А. Попов, А.А Клецин и др. Значительный вклад в осмысление гендерной проблематики внесли В.Н. Телия, М.С. Колесникова, И.И.Халеева, О.С.Каменская, М.Д. Городникова, М.В. Сергеева).

В настоящее время гендерные исследования в российской лингвистике развиваются весьма интенсивно и ведутся в нескольких направлениях: изучение репрезентаций гендера, в том числе этнокультурной специфики концептов «мужественность» и «женственность», в системе языка – лексике, фразеологии, ономастике (В.Н. Телия., Д.Ч. Малишевская, А.В. Артемова, И.В. Зыкова и др.); проблемы изучения особенностей мужского и женского стиля речи гендерная специфика вербального и невербального коммуникативного поведения (Е.И. Горошко) стереотипы мужских и женских качеств в речи авторов – мужчин и женщин (А.П. Мартынюк); наименования лиц женского пола в русском литературном языке 18-го века (В.В. Демичева), экспериментальные исследования особенностей использования русского языка мужчинами и женщинами (Т.Б. Крючкова); “женственность” и “мужественность” как категории русской историософии (О.В. Рябов, И.А.Стернин, Г.Е. Крейдлин и др.), отражение гендерных стереотипов в языковом сознании (Н.В.Уфимцева, А.В. Кирилина, Е.И.Горошко и др.); лексикографии (М.С. Колесникова, И.Г.Ольшанский) и мн. др.

В зарубежной лингвистике гендерной проблемой исследователи занимаются достаточно интенсивно в разных направлениях: особенности мужского и женского стиля (M. Black); пол и власть (P.Eckert); речевые последовательности директивного ответа в задаче для девочек и мальчиков (M.Goodwin); однополый и кросс-секс (E. Gender Advertisements); язык и пол. «Общение» (S.Romaine) и мн. др.

В казахстанской русистике изучением коммуникативного поведения в гендерном аспекте занимаются Т.Ж. Токтарова, И. Лукина, Р.А. Османова, Д.Е. Масалимова, Г.И. Исина, В.Д. Нарожная

и др. В их работах описываются стереотипные формы поведения мужчин и женщин, а также национально-культурная специфика определенных форм и средств вербальной и невербальной коммуникации у представителей этнических культур, гендерные исследования в современном казахстанском обществе, гендерный стереотип женщины-политика Казахстана и др.

Обзор научной литературы позволяет сделать следующие выводы:

1) Гендер является важнейшей частью сознания, потому очевидна необходимость изучать как когнитивный феномен, проявляющийся в стереотипах, фиксируемых языком, и в речевом поведении индивидов, осознающих с одной стороны, свою принадлежность к мужскому или женскому полу, с другой, – испытывающих определенное давление аксиологически не лояльных структур языка, отражающих групповые правила гендера.

2) Исследование женственности и мужественности как культурных концептов является одним из перспективных направлений гендерных исследований.

3) Результаты многосисленных исследований отечественных и зарубежных лингвистов подтверждают реальность существования обусловленных гендерным фактором особенностей мужской и женской речи, которые нуждаются в дальнейших изысканиях

1. *Кириллина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М: Р/яз, 1999. – 155 с.*
2. *Ашурова Д.У., Галиева М.Р. Стилистика в литературном тексте. – Т: 2013. – Р. 141-145*
3. *West C., Zimmerman D.Doing Gender// Gender and Society Magazine. – 1987. – P. 84-124.*
4. *Гриценко Е.С. Язык как средство конструирования гендера / Дисс... канд.филол.н. – Нижегородский Государственный лингвистичекий университет им. Н.А. Добролюбова, 2005. – 403 с.*

З.Ю. Петрова *(Россия, Москва)*

О СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКОМ ВАРЬИРОВАНИИ ФОРМ ВЫРАЖЕНИЯ СМЫСЛОВОЙ ОСНОВЫ КОМПАРАТИВНЫХ ТРОПОВ

Каждая метафора или сравнение характеризуется парой понятий, одно из которых обозначает то, что сравнивается, а другое – то, с чем оно сравнивается. Эту пару мы и назовем смысловой основой компаративного тропа. Например, <человек, растение>: Его [Обломова] как будто невидимая рука посадила, как драгоценное *растение*, в тень от жара, под кров от дождя и ухаживает за ним, лелеет (Гончаров), <дети, цветы>: Городские дети, чахлые *цветы*, Я люблю вас сладким домыслом мечты (Городецкий), <щеки, розы>, <глаза, васильки>, <рука, лилии>: *Розы* щечек, чудных глазок Голубые *васильки*, Белоснежные *лилеи* Нежной, маленькой руки (Надсон).

Часто пара <предмет сравнения образ сравнения> реализуется в различных синтаксических конструкциях, основные из которых – метафора и сравнение. Метафоры, в свою очередь, подразделяются на «метафоры-загадки» (одночленные метафоры), генитивные метафоры-сравнения, конструкции метафорического переназывания, метафорические перифразы, конструкции идентификации, метафоры с определением-прилагательным, выражающим предмет сравнения.

Среди сравнений выделяются сравнения без основания сравнения, с основанием сравнения-глаголом, с основанием сравнения-прилагательным, с основанием сравнения-предикативом, именной группой, количественным наречием. Сравнение может быть выражено именем существительным в творительном падеже. Выделяется также конструкция «сравнение-приложение»; предмет сравнения может быть выражен прилагательным – определением к образу сравнения.

Например, пара <свет, змея> реализуется в следующих конструкциях:

1) генитивная метафора: *Змеи света* ослепительно свивались в разбитом зеркале пляшущих вод (Белый),

2) одночленная метафора-загадка: Золотые *змеи* дрожат в качелях Фиолетово-черной воды (Набоков),

3) метафора с прилагательным, выражающим предмет сравнения: Река усеяна черными квадратами телег, она полна гула, свиста и песен, гремящих поверх *лунных змей* (Бабель),

4) сравнение, выраженное творительным падежом существительного, с основанием сравнения – глаголом: *виться*: <…> постепенно загоралась иллюминация; казалось, огненный перст чертил пышные узоры на черном покрывале ночи. Они раскидывались цветами, катились колесом, *вились змеей*, свивались, росли – и вот весь сад вспыхнул! (Марлинский), с глаголом *дрожать*: Свет фонарей, раздробленный движеньем, *Дрожит* в воде *семьей* недлинных *змей* (Брюсов),

5) сравнение, выраженное словом *словно*, с приведенным выше глаголом *виться* в качестве основания сравнения: Словно *змеи*, словно нити, Вьются, путаются, рвутся В зыби волн огни луны (Брюсов),

6) эта же смысловая основа сопоставления выражается словообразовательными производными от слова *змея*, которые сами по себе метафорами не являются, но содержат в себе метафорическую производящую основу:

змеиться: Месяца свет электрический В море *змеится*, свивается (Брюсов),

змеиности: На волнах потухает *змеиностей* лунных игра (Брюсов).

Пара <человек, таракан>:

1) наиболее активно реализуется в сравнительных конструкциях с различными глаголами в качестве основания сравнения:

таракан в роли субъекта действия:

шевелить усами: Молчит Фейер, только *усами*, как *таракан*, *шевелит*, словно обнюхивает, чем пахнет (Салтыков-Щедрин),

поводить усами: <...> отставной майор имел весьма недовольный вид и то и дело, как *таракан*, *поводил усами* (Тургенев),

сползаться: Как *тараканы*, *сползались* со всех сторон знакомые и незнакомые мелкие людишки в его обширные, теплые и неопрятные хоромы (Тургенев)

выползать: Как-нибудь у Аничкова, как усатые рыжие *тараканы*, *выползали* дворцовые пристава (Мандельштам)

расползаться: Фабричные *расползались* по снегу, как *тараканы* (Пастернак)

залезть в щель, затиснуться в щель: И знает Барыба: чем больше поклонов, тем ярее замаливает она грехи, тем дольше будет мучить его ночью. «Забиться бы куда-нибудь, *залезть в* какую-нибудь *щель тараканом*...» (Замятин), А старуха и *в щель тараканом затиснулась бы*, только бы не расставаться с Иваном Семеновичем (Ремизов);

таракан в роли объекта действия:

раздавить, как таракана: А Митьку я *раздавлю*, как *таракана*. Я черных тараканов ночью туфлей давлю: так и щелкнет, как наступишь. Щелкнет и Митька твой (Достоевский),

2) в сравнительной конструкци без основания сравнения: Цыганок такой был хохол приземистый – совсем как черный *таракан* (Лесков),

3) в конструкции метафорического переназывания: Длинный, сухой ученик с совершенно белыми волосами и белесоватыми зрачками глаз, прозванный в классе "белым *тараканом*" (Лесков), остановится, тяжко присев, как рачок: *таракан*! (Белый),

4) в конструкции идентификации: Телом ты *таракан*, а злобы – на доброго коня. Гнилая у тебя душа... (Ю. Казаков),

5) в производном прилагательном: *тараканий*: Белобрысые, тонкие, *тараканьи* усы и неудавшаяся клочковатая бороденка, очевидно, предназначены были предъявлять человека независимого и, может быть, вольнодумца (Достоевский), негодяй-скоморох с *тараканьими* усиками (Белый).

Пара <сердце, голубь> реализуется в следующих конструкциях:

1) сравнительные конструкции со словом *как*, с различными глаголами в качестве оснований сравнения:

трепетать и производные: <...> сердце вдруг *затрепетало*, как *голубь* в руках охотника (Лажечников), <...> *затрепетало* ее сердце, словно *голубь*, пущенный на волю (Марлинский), У Лизы сердце *затрепетало*, как *голубь* (Лесков), И сердце *трепетало*, точно *голубь* (Бунин),

биться: Сердце *билось*, как *голубь* (Л. Толстой),

нестись: И как *голубь* сизокрылый Сердце трепетное Дженни Вслед за Майкелем *несется* По всклокоченным волнам (Багрицкий),

2) сравнительные конструкции с творительным сравнения: *Голубем* сердце мое трепетало (Д.Семеновский),

3) сравнительная конструкция без основания сравнения: Сердце как *голубь*, вот дух перервет (Ремизов),

4) метафорическая перифраза: С нашеста ребер в свой черед Вспорхнуло сердце – *голубь* рябый (Клюев),

5) конструкция идентификации: *Голубь* в руке – Сердце мое: Стонет оно Сумрачным днем, Бьется оно, Теплым крылом Рвется к тебе, Родина (Р.Блох),

6) конструкция параллелизма – сопоставление двух ситуаций: Взглянул – и пылкое навстречу сердце рвется! Так *голубь*, бурею застигнутый, в стекло, Как очарованный, крылом лазурным бьется (Фет).

Можно привести еще множество примеров таких формально-синтаксических вариантов реализации пар <предмет сравнения, образ сравнения>. Все это примеры простого, неосложненного варьирования смысловой основы компаративных тропов.

Но бывают случаи, когда семантика компаративного тропа осложнена взаимодействием его с тропом другого семантического класса. В частности, много таких примеров встречается при рассмотрении тропов с образами сравнения, принадлежащих к классу «Ткани, одежда, другие изделия из тканей», которые часто взаимодействуют в одном высказывании с олицетворяющими тропами, т.е. с такими, у которых образы сравнения относятся к классу «Человек», что вполне естественно для картины мира носителей языка, т.к. одежду мы не представляем независимо от человека, это то, во что человек одет, и с другими видами изделий из ткани человеку также свойственно иметь дело. Некоторые примеры взаимодействия образов, в частности, <вода, ткань> и <вода, существо> рассмотрены в книге Н.В. Павлович [2, 219]. Сходные проблемы сочетаемости метафорических классов рассматриваются в статье А.Н.Баранова [1] и в работах автора данной статьи [3; 4].

Многие пары <предмет сравнения, образ сравнения> из класса «Ткани» имеют, помимо обычных, простых вариантов реализации, еще и разнообразные варианты с осложненной семантикой, взаимодействуя с персонифицирующими тропами.

Например, смысловой инвариант <небо, плащ> реализуется в следующих вариантах:

= простой вариант: небо – плащ: Чтоб треснул зенит и упало бы Небо дырявым *плащом* (Брюсов),

= небо – плащ некоторой природной реалии: края: О, тихого края *Плащ* голубой! (Ахматова), солнца: Солнце *Плащ* сменило голубой На чернейшую в сезоне тучу... (Мартынов),

= небо – плащ Богородицы: А высоко взлетевшее небо Как Богородицын *плащ* синело (Ахматова).

Одежда может метафорически относиться и к самому небу: Ветер синюю *блузу* неба полощет (М.Герасимов).

Образная основа «небо – головной убор» может быть представлена в следующих вариантах:

= просто головной убор: Звездоносная *чалма* (А.Федоров),

= головной убор человека: Иногда и сам идешь, забыв о небе, а оно над тобой, как надвинутая на лоб голубая *шапка* с блестками (Ю.Олеша),

= головной убор строения: Прозрачный / вечерний / небесный *колпак* // закрыл / музейный Версаль (Маяк.),

= головной убор мира: В голубенький небесный *чепчик* / С прошивкой облачного кружевца одевшись, Малый мир все крепче зажать в ручонки землю тужится... (Асеев).

Образная основа «небо – знамя, флаг» реализуется и просто как сравнение неба и знамени: Небо – синей *знамени*! (Цветаева), и в контексте с пассивной формой, предполагающей некоторого неназванного деятеля: Седое и серое, как «Русские ведомости», Вывешено праздничным *флагом* небо (Большаков).

Неназванный деятель может быть представлен и в высказываниях с неопределенным местоимением *кто-то* и с вопросительным местоимением или относительным словом *кто*. Так, образ «небо – шатер» реализуется в таких высказываниях, в которых имеется указание на неназванного деятеля: с одной стороны, контекст Карамзина: <…> поэт <…> Дерзает в песни возвестить, Кого миры изображают, Кто есть Начало и Конец; Кого уста не называют, Но кто всего – кто наш отец; Кто свод небес рукой своею *Шатром* раскинул над землею, с другой – Кушнера: Кто построил *шатер* Этот звездный и сердце отчаяньем нам разрывает? (Кушнер). При других вариантах реализации этого же образа деятелем может быть само небо: В виду высоких гор, Небес, раскинувших сияющий *шатер* (Вяземский), ночь: Когда раскинет ночь мерцающие сени И полы темные небесного *шатра* (Мей), Бог: Там Богом раскинут от века до века, Мерцает над ним многозвездный *шатер* (Гумилев).

Пара <небо, полог> может реализоваться в неосложненном варианте: в сравнениях: Как шитый *полог*, синий свод Пестреет частыми звездами (Пушкин.), Серое, одноцветное небо висит над нею [равниной] как *полог* (Тургенев), метафорах: <...> только вдали сребристо облачной бахромой касался воды *полог* небосклона (Марлинский), небес Голубой прозрачный *полог* (Полонский), Под звездным *пологом* усни! (Фет), Над усталою пустыней Развернулся *полог* синий (Сологуб), а может – в высказываниях, где небо приобретает функции деятеля: <...> небо темно-синий свой *полог* разверзло потоками яркого света (Мей), И небо черный *полог* свесило На мой полуослепший взор (Брюсов), Стелет *полог* свой беззвездный Величавый небосвод (Червинский).

Образная параллель «свет солнца, луны – ткань» может быть представлена в неосложненном варианте: Дневное небо, солнечный *виссон* (Б. Лившиц), а может взаимодействовать с представлением солнца и луны как деятеля: Сребристый стелет *лен* Селена По влажным, тенистым лугам (Кузмин), Растрепало солнце волосы <...> На продрогший луг и полосы Стелет блесткие *рогожи* (Клюев).

Образ «свет – риза» представляет нам следующие варианты реалий, одетых в ризу: окружающий мир: Все одето *ризой* света (Бенедиктов), небо: *Ризою* зеленой Едва прикрыто небо (Анненский), люди: Мы шелком лун, как *ризами*, одеты (Волошин).

В рамках класса тропов «Свет – одежда» выделяется подкласс «Светила (солнце, луна, месяц) в одежде», в котором значение олицетворения – основное, а метафорическое обозначение одежды во многих случаях подчинено основному значению олицетворения. Кроме того, метафорическая одежда может иметь денотатом не только свет, но и облака, туман и т.д.:

одежда солнца:

риза: в *ризе* золотой, В огнях и пурпуре сокрылся царь дневной (К.Р.),

стихарь: Заблудилось солнышко в корбах темнохвойных, Износило лапчатый золотой *стихарь*... (Клюев),

мантия: Солнце! / Чего расплескалось / *мантией*? / Думаешь – кардинал? (Маяковский),

пеленки: Я таинства перед тобой и этим Меж розовых *пеленок* там в эфире Новорожденным солнцем не дерзну Разоблачать (Анненский),

одежда луны:

порфира: На темно-голубом эфире Златая плавала луна; В серебряной своей *порфире* Блистаючи с высот, она Сквозь окна дом мой освещала (Державин),

багряница: Как в ужасе застывшая зарница, луны осенней *багряница* (Белый),

одеянье: Луна в багровом *одеяньи* (Брюсов),

гиматий: И к юноше нисходишь с высоты Селеною, закутанной в *гиматий* (Волошин),

стола: [Луна] Идет богиня в лучезарной *столе*, Влача в волнах край столы сребротканой (Вяч. Иванов),

жупан: Но луна, исчезая в зените, / запахнув торопливо *жупан*, / прошептала, скользя: «Извините» (Асеев),

сарафан: Тучи раздвигая и шатаясь, Красным *сарафаном* прикрываясь, Проступает бабий лик луны (П. Васильев),

ситец, туфельки: Она такая милая, луна, И легкая, вся в золотистом *ситце* И *туфельках* из белого сиянья (Луговской),

одежда месяца:

фата: *Фатой* узорною повитый, На небе месяц побледнел (Будищев),

рубаха: А ночь разгоралась – Каждою летней звездой величалась, С месяца словно *рубаху* сняла, Все огоньки по болотам зажгла (Мей),

кафтан: Месяц, месяц Над грядою перелесиц, По краям его *кафтана* Серебреная кайма. – А *кафтан* кроили ветры Из высоких облаков (Клычков),

косынка: У месяца *косынка* тонкая, Из бело-серебряной ткани... (Горянский).

Наибольшее количество вариантов у образной параллели «снег – одежда, покрывало, ковер, скатерть». Снег может быть одеждой земли, гор, деревьев, домов, города, людей и т.д. Эта смысловая основа может быть представлена в самых разных семантико-синтаксических вариантах, например, пара <снег, саван> может быть реализована как просто сравнение снега с саваном, саван может быть надет на труп земли, накинут на могилу человека, может принадлежать зиме; зима одевает в саван луг, бор природу; в саван одеваются рощи, нивы, луга; метель ткет рядно на саван; площадь стелет саван; человек одет в снежный саван и т.д. Снег-тулуп одет на землю, деревья; зима укрывается снежной поддевкой, тундра надела снежную доху, кусты одеты в полушубки из снега, зима расстилает ковры и т.д. и т.п.

Можно предположить, что подобное семантико-синтаксическое осложнение компаративных тропов взаимодействием с другими семантическими типами образов, в первую очередь, с олицетворяющими тропами, характерно и для других классов тропов, помимо класса «Ткани», например, для тропов, образы сравнения которых обозначают украшения, орудия, посуду и другие созданные человеком предметы. Интересно было бы описать основные типы такого взаимодействия.

1. *Баранов А.Н. О типах сочетаемости метафорических моделей // Вопросы языкознания, 2003. – №2.*
2. *Павлович Н.В. Язык образов. Парадигмы образов в русском поэтическом языке. – М., 2004.*
3. *Петрова З.Ю. О семантической сочетаемости образных словоупотреблений в художественном тесте // Русистика сегодня. – 1998. – № 1/2.*
4. *Петрова З.Ю. Затекстовые знания о мире как основа взаимодействия компаративных тропов в тексте // Текст и подтекст. Поэтика эксплицитного и имплицитного. – М., 2011.*

М.А. Салех *(Каир, Египет)*

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, ВЫРАЖАЮЩИХ ГЕНДЕРНУЮ ДИСКРИМИНАЦИЮ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Для современной лингвистики, разрабатывающей в качестве одной из основных лингвокультурологическую парадигму, несомненно отражение в языке культуры и менталитета народа. Гендерная лингвистика, представители которой стремятся найти в языке репрезентацию образов мужчины и женщины, стала одним из перспективных направлений лингвокультурологии. В аспекте гендерной лингвистики современными учёными рассматриваются политический дискурс [1], речевой этикет [2], журнальное интервью [3], устная речь мужчин и женщин [4], сравнительные конструкции [5] и другие формы реализации, способы применения и языковые единицы русского языка. Предметом исследования учёных чаще становится современный язык, однако в языке есть древние пласты, отражающие культуру народа и позволяющие исследователю отследить изменения в менталитете языковой личности.

Особенно явно преломление исторически сложившихся культурных особенностей этноса во фразеологии, которая передаёт коллективное сознание народа, веками оттачивавшего форму и содержание фразеологических единиц (ФЕ). Как отмечает К.С. Волошина, «фразеологизм как знак языка выступает формой отражения окружающей человека действительности и самого человека в ней, средством получения знаний об этой действительности и её оценивания, неотъемлемой частью Культуры» [6, 11]. К числу культурных и социальных реалий, информацию о которых мы можем черпать из ФЕ, относятся и гендерные представления народа, гендерная составляющая менталитета русских людей. Н.Н. Еськова пишет: «Фразеологический пласт языка отражает национальную самобытность народа и культурно-исторические изменения, имеющие место в разные периоды развития общества» [7, 71]. Причём данные изменения получают во фразеологии длительную фиксацию, и мы можем обнаружить во фразеологизмах, их составе и семантике отражение древних гендерных представлений и формирующих гендерное мировоззрение процессов, происходивших в обществе. В настоящий момент выделяется даже гендерная фразеология как «раздел фразеологии, изучающий фразеологические средства языка, вербализующие пол как биологический, психологический и социокультурный феномен» [8, 123]. В рамках гендерной фразеологии и проводится настоящее исследование.

Наличие гендерной составляющей в русской фразеологии является настолько несомненным для исследователей, что привлекло внимание авторов кандидатских диссертаций. В.С. Самарина рассматривает гендер во фразеологии в аспекте когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. Сопоставив фразеологизмы в русском и английском языках, автор делает вывод о «феминности русской культуры, идеалом человека в которой является женская ипостась, и маскулинности английской культуры, идеалом человека в которой считается мужская природа» [9, 6]. В сопоставительном аспекте и также, как правило, на материале русского и английского языков проводят свои кандидатские исследования гендерной специфики фразеологизмов Е.А. Картушина (2003), О.А. Васькова (2006), К.С.Волошина (2010) и другие лингвисты. Сопоставительные исследования позволяют лингвистам более чётко, контрастно увидеть черты, отличающие состав, семантику и функционирование фразеологизмов в разных языках, однако они ограничены теми составляющими фразеологии, которые имеют отличительные особенности или черты несомненного сходства, что препятствует охвату максимально широкого материала и непредвзятому подходу к его характеристике.

В рамках гендерных исследований проводится также изучение образов мужчины и женщины в русской фразеологии, и также чаще всего в сопоставлении с фразеологическими системами других языков. О.А. Чибышева анализирует в кандидатской диссертации концепт «женщина» в русской и английской фразеологии[10]; на материале фразеологии английского, русского и кабардинского языков рассматривает образы женщины и мужчины Д.В. Семенова [11]. Надо отметить, что образ мужчины входит в круг внимания лингвистов реже. Вероятно, здесь можно говорить даже о феминности современного языкознания, его преимущественному вниманию к «женскому» в языке. Как нам кажется, установление симметричности в гендерных исследованиях очень важно.

Несмотря на большое количество гендерных изысканий языкового материала, в том числе фразеологии, не все актуальные проблемы отражения в языке образов мужчины и женщины, реализации гендерных стереотипов затронуты современными учёными. В частности, не проводился анализ фразеологизмов, выражающих гендерную дискриминацию, не до конца проанализировано, насколько симметрично отражены представления о мужчине и женщине в русской фразеологии.

Богатые возможности русской фразеологии в выражении разнообразных смыслов, отражение в ней исторических пластов русской культуры требуют более внимательного изучения фразеологизмов, в том числе в рамках гендерной фразеологии, и интерпретации заложенного в ФЕ лингвокультурологического потенциала.

Цель статьи – рассмотреть фразеологизмы русского языка в аспекте гендерной лингвистики, провести их лингвокультурологический анализ и выявить особенности репрезентации в русской фразеологии проблемы гендерной дискриминации. Исследование проводится на материале фразеологического словаря русского языка А.Н. Булыко, содержащего более 7 тысяч ФЕ [12]. В сложных случаях используются также материалы фразеологического словаря русского языка А.Н.Тихонова, А.Г. Громова, Л.А. Громовой, содержащего свыше 10 тысяч фразеологизмов [13]. Для иллюстрации функционирования гендерно значимых фразеологизмов в современном русском языке использовались материалы Национального корпуса русского языка (НКРЯ) – ресурса, аккумулирующего разнообразные тексты на русском языке в электронной форме [14].

Лингвистика обратилась к проблеме гендера сравнительно недавно – в конце XX века, когда в связи с формированием лингвокультурологического подхода к анализу языковых единиц стало очевидным наличие значительных гендерных различий в репрезентации языковых смыслов в разных языках. В русском языкознании и в лингвистических исследованиях появилась тенденция вывода понятия пола из биологической сферы на социальный уровень и постепенно сформировалась гендерная лингвистика. Гендерная лингвистика чаще имеет своим предметом интерпретация гендерных составляющих в языковых единицах, исторически несущих культурно значимые смыслы, к числу которых относятся в первую очередь фразеологизмы.

В контексте выявления гендерных особенностей русских фразеологизмов анализу необходимо подвергать как план выражения, так и план содержания идиом. При рассмотрении плана выражения – наиболее явной составляющей структуры фразеологизма – актуальным является анализ, в том числе количественный, репрезентации в них наиболее частотных лексем, связанных с гендерными компонентами культуры: «женщина», «мужчина», «баба», «мужик», «жена», «муж» и под. Способом конструирования гендерной идентичности в данном случае является лексика, а поводами оценки гендерной составляющей русской фразеологии – количество лексики, связанной с разными гендерами, особенности её употребления в составе ФЕ, ее коннотации и стилистическая окраска.

При анализе плана содержания фразеологизма необходимо обращать внимание на выражаемый единицей смысл и наличие в нём гендерной составляющей, на вариативность смысла, семантические сдвиги. Именно комплексный подход – анализ лексического состава и семантики ФЕ – способен обеспечить выход на лингвокультурологическое осмысление гендерных особенностей русской фразеологии.

Проведём лингвокультурологический анализ русских фразеологизмов в гендерном аспекте. Рассмотрим наиболее употребительные гендерно значимые лексемы, встречающиеся в составе русских фразеологизмов. Данные об их количестве мы занесли в таблицу 1.

Таблица 1 – Лексемы, обозначающие мужчин и женщин, в русской фразеологии

Лексемы	Количество	Примеры
Баба, бабий	3	базарная баба, бабье лето, бабьи сказки
Бабушка	2	бабушка надвое сказала (гадала), к чёртовой матери (бабушке)
Сестра	1	ваша сестра
Мать	5	впитывать (впитать) с молоком матери, в чём мать родила, к чёртовой матери (бабушке), показать кузькину мать, мать честная!
Маменька	2	маменькина дочка, маменькин сынок
Барышня	1	кисейная барышня
девица	1	красная девица
Дочка	1	маменькина дочка
Брат	3	ваш брат, наш брат, свой брат
Казак	1	вольный казак
Сынок	1	маменькин сынок
Парень	1	рубаха-парень

Таблица показывает, что стилистически нейтральные и наиболее общие по лексическому значению слова «мужчина» и «женщина» в составе русских фразеологизмов нами не отмечены. Отсутствует также и слово «мужик», которое составляет в языке гендерную пару лексеме «баба», представленному во фразеологии. Нет слов «дедушка», «папа», «мама», «дядя», «тётя» и многих других. Можно предположить, что в составе ФЕ фигурирует только та гендерная лексика, которая имеет особое значение для языковой картины мира говорящего, в том числе его гендерных представлений. В этой связи показательным является то, что слов, обозначающих женщин, значительно больше, чем лексем с семантикой мужчин; это является первым отмечаемым нами показателем асимметричности репрезентации в русской фразеологии образов мужчины и женщины. Важность женщины в миропостроении русского человека является, по нашему мнению, причиной такой асимметрии. Говорящий, характеризуя то или иное явление, качество, действие с помощью фразеологизма, апеллирует к образам и ассоциациям, связанным с женщиной, с целью придать значимость и доказательную силу своим словам, более точно передать смысл.

Качественный анализ лексики с семантикой гендера в составе ФЕ показывает, что образ женщины, создаваемый в русской фразеологии, имеет преимущественно негативную окраску. Ярко иллюстрирует это явление использование лексемы «баба»: из трёх фразеологизмов, в состав которых входит данное слово, лишь один – «бабье лето» – имеет стилистически нейтральную оценку без явного негативизма в семантике: ‘ясные, тёплые дни ранней осени’ [12, 9]. Например: *«Оставалось **бабье лето** и всё: целоваться на лавочках будет совсем холодно»* («Домовой»). Однако более внимательное рассмотрение позволяет обнаружить и у него отрицательный смысл: краткость тёплых дней бабьего лета ассоциируется с недолговечностью женской молодости, счастья, красоты, явной для говорящего и поэтому закрепившейся в качестве образа в ФЕ.

Назовём основные отрицательные качества, которые позиционируются как женские во фразеологии. Это, во-первых, «злость, сварливость, вздорный нрав» [15, 279]. К примеру, с помощью ФЕ «базарная баба» именуется ‘крикливый, грубый, вздорный человек; скандалист’ [12, 9]. Например: *«В прокуратуре работают люди серьезные, а не **базарные бабы**, для которых сплетня что глоток воздуха»* (В. Громов. Компромат для олигарха). Как видим, слово, обозначающее женщину, в составе данного фразеологизма может использоваться для характеристики как женщин, так и мужчин. Несомненно, при использовании по отношению к мужчине возрастает негативная коннотация, выражаемая ФЕ, степень порицания вздорности человека: *«Только в вестибюле Данилов пришёл в себя. “Что я – **базарная баба**, что ли?”»* (В. Орлов. Альтист Данилов). Проявляется недопустимость в русской лингвокультуре для мужчины быть охарактеризованным посредством единиц, обозначающих женщин, а значит, непозволительность присвоения образу мужчины феминных черт.

Отрицательно оценивается в ФЕ правдивость женщин, подчёркивается их склонность ко лжи, например, с помощью фразеологизмов «бабьи сказки» – ‘выдумки, небылицы’[12,9] или «бабушка надвое сказала (гадала)» – ‘неизвестно ещё, будет так или нет, удастся ли, осуществится ли’. ФЕ «бабьи сказки» используется очень экспрессивно, для выражения эмоциональной оценки реплики собеседника как недостоверной, не стоящей доверия: *«Не верю! **Бабьи сказки** всё это! – закричал ему в ответ краснощекий парень»* (С. Василенко. Дурочка). Сфера бытования данных фразеологизмов – устная речь, где они помогают говорящему охарактеризовать речь собеседника, свои размышления, происходящее: *«Но и самое выгодное. – Это ещё **бабушка надвое сказала**. – Может, и натрое, – вздохнула Нара»* (Г. Маркосян-Каспер. Кариатиды). Прибегание для выражения данного смысла именно к образам женщин является не чем иным, как неосознанным для говорящего проявлением гендерной дискриминации: картина мира мужчины требует существования образа женщины, противопоставленного ему по параметру правдивости; наличие лживости как женского качества позволяет позиционировать правдивость как качество мужчины. В языке отражается патриархальный, мужской взгляд на мир, свойственный русской лингвокультуре в течение ряда столетий, когда и формировался основной фразеологический фонд русского языка. Использование данных ФЕ в современном языке позволяет нам отметить смягчение и даже постепенную утрату семантики, связанной с гендерной дискриминацией. Для говорящего становится неважно, каково изначальное значение ФЕ, однако он с удовольствием и готовностью использует высокую оценочность данных единиц, на уровне подсознания ощущает их значительный экспрессивный потенциал, эмоциональность: *«Ладно тебе, – сказал вагоновожатый, – **бабьи сказки**…»* («Знамя»).

Изнеженность женщин, их неприспособленность к жизни, слабость также получили выражение в качестве отрицательных компонентов образа женщины в русской фразеологии: «кисейная барышня» – ‘изнеженный, неприспособленный к жизни человек’ [12,201]. Данный фразеологизм так же, как рассмотренная выше ФЕ «базарная баба», может использоваться для характеристики лиц обоих полов,

выражая при отношении к мужчине более сильную насмешку, сочетаясь с указанием на недопустимость такого качества для настоящего мужчины: *«Каратист – это не “**кисейная барышня**”, ему свойственно переносить тяготы, проявлять дух аскетизма и большой силы воли»* («Боевое искусство планеты»). Отрицательное народное мнение о нежности и слабости женщин отражает во фразеологии представления, характерные именно для традиции простого народа. Для крестьян, составлявших основу патриархального русского общества, слабость женщины была недопустимым и заслуживающим порицания качеством; слабую физически девушку не брали замуж, так как она не могла справляться с требующими физической силы обязанностями хозяйки избы. В аристократической среде можно было наблюдать обратную картину, когда нежность и слабость, даже болезненность, культивировались и позиционировались как достоинства женщины «высшего общества», однако именно воззрения простого народа как основной массы населения закрепились во фразеологии.

В отличие от вздорного характера, склонности ко лжи и изнеженности, такие качества женщин, как робость, застенчивость, не являются негативными, наоборот, в традиционной русской культуре они понимаются как обязательные для девушки, глаза которой должны быть опущены долу, которая должна быть полностью подчинена мужчине. Но при отнесении ФЕ, выражающей данную семантику («красная девица» – ‘слишком робкий, застенчивый молодой человек’ [12,208]), к мужчине, эти качества выступают как отрицательные: *«Думать и делать, а не вздыхать, словно **красная девица**»* (Б. Екимов. В степи). Мы имеем здесь дело с намеренным снижением образа женщины во фразеологии: не только отрицательные, но и положительные черты женщины осмысливаются в негативном ключе, выступают как повод для подчёркивания мужской слабости. Малейшее сходство с женщиной позиционируется как недопустимое и позорное для мужчины. Данная особенность демонстрирует закрепившееся во фразеологии обязательное в древности отождествление биологического пола и гендера. В настоящий момент такое отождествление не является непременным, гендер перешёл из сферы биологической в социальную; в древние же, зафиксированные с помощью фразеологии времена любые трансформации гендера (к примеру, проявление женских черт у мужчины или мужских у женщины) порицались, в том числе лингвистически. Быть похожим на женщину для мужчины было постыдным, что ярко демонстрирует отражение в языке гендерной дискриминации – значительно менее важное положение женщины в сознании говорящего, чем положение мужчины. Можно предположить, что женщины понимали и принимали своё униженное положение, так как они были не менее активными создателями фразеологизмов, чем мужчины, бойко использовали их в речи, а значит, выражаемые ФЕ смыслы и гендерные представления трактовались женщинами как справедливые, привычные, единственно возможные.

Справедливости ради следует заметить, что требование строгой гендерной определённости, представление о недопустимости гендерных трансформаций, отражённые, в числе прочего, и во фразеологии, были для русского крестьянина одним из важнейших гарантов выживания. В условиях тяжёлого физического труда слабость мужчины (как, впрочем, и женщины) была недопустимой, так как могла привести к гибели семьи. Наблюдаемая нами гендерная дискриминация имеет исторически закономерное обоснование.

Кроме того, во фразеологии отразилось, что для мужчины постыдно зависимое от женщины положение, например, положение «под башмаком (каблуком)» – ‘в полной зависимости, беспрекословном подчинении’ [12, 312]. Например: *«Но, по правде говоря, если Топор и спешил, то не слишком, ему было понятно, что с приездом мамаши он потеряет свою самостоятельность и будет **под каблуком** у Заразы Ивановны»* (Л. Петрушевская. Город Света). Данный фразеологизм используется для характеристики мужчины, чаще всего – мужа, находящегося в зависимом от жены положении, предпочитающего интересы семьи интересам свободного мужского сообщества, однако в семантической характеристике ФЕ нет прямого указания на это, то есть из неё может следовать, что «под башмаком (каблуком)» потенциально могут находиться и мужчины, и женщины. С нашей точки зрения, здесь имеет место так называемая политкорректность, желание автора словаря смягчить гендерное противостояние мужчины и женщины, нашедшее своё отражение во фразеографии. Это, конечно, недопустимо по отношению к лексикографической фиксации и объяснению языковых единиц. Любые культурные реалии, зафиксированные в языке – и положительные, и отрицательные, – ценны для исследователя-лингвокультуролога и заслуживают непредвзятого отношения и строгой фиксации. При этом объективность требует отметить, что в современном языке можно обнаружить примеры использования ФЕ «под башмаком (каблуком)» и для характеристики зависимого положения кого-либо от мужчины: *«Антон удручённопокачал головой: значит, рыжий Ромчик всё ещё находится **под каблуком**у Геннадия и смотрит ему в рот»* (А.Маринина. Последний рассвет), то есть данная в словаре А.Н. Булыко семантическая характеристика ФЕ в целом справедлива, но семантика в данном случае

требует пояснения. Находим его, к примеру, в словаре А.Н. Тихонова, где данный фразеологизм поясняется: ‘быть в полном подчинении (обычно о муже)’ [13, 102].

Политкорректность не является чем-тоновым в российском языкознании. Сам термин пришёл в Россию из американского варианта английского языка и стал актуальным при переживании США в XX веке целого ряда кризисов, связанных с толерантностью и политкорректностью по отношению к представителям других рас, нетрадиционных гендерных групп и под. Однако в российском языкознании ещё с советских времён были закреплены негласные «политкорректные» требования, главным образом, запреты – на фиксацию и даже упоминание грубых, тем более обесценных слов, на рассмотрение языковых единиц, имеющих отношение к сфере половых отношений, и под. В числе требований политкорректности оказалась и необходимость сглаживания гендерных различий, нивелирования неравенства выражения в языке «мужского» и «женского». Хотя в настоящий момент лингвистика более свободно обращается с языковым материалом, признала важность всех разновидностей русского языка, отголоски «политкорректности» всё ещё можно наблюдать, особенно в таких строгих языковых источниках, каковыми являются словари.

Негативная коннотация свойственна даже части тех фразеологизмов, которые имеют в своём составе слово «мать» и другие обозначения матери. Концепт «мать» положительно оценивается во всех лингвокультурах: «Мать в различных языковых культурах – олицетворение источника тепла, комфорта, защиты, заботы, доброты, любви» [16, 52]. В свете этого оценка образа матери в русской фразеологии может быть оценена даже как парадоксальная. Коннотация ФЕ с компонентом «мать» в составе может быть стилистически нейтральной: «впитывать (впитать) с молоком матери» ‘усваивать (усвоить), воспринимать (воспринять) с раннего возраста, с детских лет, ’ [12,67]; «в чём мать родила» ‘нагишом, без всякой одежды; без денег, без имущества’ [12, 83], но иногда слово «мать» отмечается в ФЕ, имеющих просторечную и даже вульгарную окраску: «к чёртовой матери (бабушке)» – ‘прочь, долой, вон (гнать, прогонять и т. п.); прахом (пойти, лететь и т. п.)’ [12,213], «мать честная!» – ‘восклицание, выражающее избыток каких-либо чувств (изумления, испуга, радости и т. п.)’ [12,223] и под. Например: *«Мои долгожданные выходные, которые жена мечтала провести наконец втроём (а то я всё время в командировках), летели* ***к чёртовой матери****»* («Автопилот»). В просторечном и вульгарном употреблении слова «мать» (а также в обесценном, не являющемся предметом нашего исследования) есть определённое противоречие. При несомненном осознании роли матери для семьи и воспитания детей, подобные употребления мешают нам увидеть в русской культуре культ матери, который, в числе прочего, должен выражаться в недопустимости бранного слова, имеющего хотя бы косвенное к ней отношение. Как нам кажется, наличие слова «мать» в устойчивых выражениях, имеющих грубую окраску, в том числе используемых в качестве ругательств разной степени резкости, отражает произошедший в древности переход русской культуры от матриархата к патриархату с обязательным в данном случае порицанием прежнего социального устройства со стороны представителей нового, то есть, в нашем случае, – порицанием женщин мужчинами. Отголоски этих древних общественных процессов, по нашему мнению, нашли в русской фразеологии, как наиболее древнем пласте русского языка, своё регулярное и устойчивое выражение. В любом случае образ матери, создаваемый в русской фразеологии, противоречит общему для всех лингвокультур позитивному отношению к матери, а значит, указывает на наличие особенностей осмысления данного образа в русской лингвокультуре по сравнению с другими как негативного.

Как нам кажется, уже упомянутая политкорректность авторов словарей мешает им ввести в словари ещё более грубые, находящиеся на грани литературного употребления, устойчивые выражения. Одним из них можно считать широко распространённое ругательство «твою мать» (501 вхождение в Национальном корпусе русского языка). Являясь эвфемизмом обсценного ругательства, данное выражение широко вошло в речевой обиход говорящих на русском языке, используется свободно, функционирует в качестве вульгаризма даже в письменных высказываниях образованных людей: *«Позвонил мне в роддом, и первое, что сказал: –* ***Твою мать****, опять девка! Это, конечно, было приятно»* (С. Спивакова. Не всё). В современном языкознании есть различные точки зрения на происхождение обсценной лексики русского языка, но большинство исследователей сходятся на том, что происхождение слова «мат», безусловно, имеет отношение к слову «мать», и возникло оно в период формирования матриархального типа семейных отношений на Руси. Поэтому горделивая фраза «твою мать» означала, что произносивший её считал себя неподконтрольным воле хозяйки рода. Мы снова видим здесь влияние на русскую фразеологию древнего матриархата и вытеснившего его патриархата.

В ряде случаев негативное осмысление получают влияние матери на ребёнка, слишком сильная материнская любовь. Это заметно в двух синонимичных ФЕ «маменькина дочка» и «маменькин сынок», различающихся отношением первой единицы к лицу женского пола: ‘избалованная,

изнеженная девушка, девочка' [12, 222], а второй – к лицу мужского пола: 'избалованный, изнеженный мальчик или молодой человек' [Там же]. Если для девушки такая характеристика звучит вполне безобидно: *«Я ведь **маменькина дочка**, / И без маменьки никак»* (Л. Лопато. Волшебное зеркало воспоминаний), то для юноши это настоящее оскорбление: *«Ты, **маменькин сынок**! – плевок упал у моих ног»* («Сибирские огни»). Здесь мы видим отражение традиционных для патриархальной русской культуры представлений о воспитании: оно должно быть строгим, жёстким, поэтому материнская любовь и её внешние проявления (ласка, нежность) трактовались как недопустимые и способствующие тому, чтобы вырастить изнеженного, не готового к жизненным трудностям человека. Кстати, в подтверждение данного тезиса можно привести значительное количество ФЕ, которые обозначают телесные наказания, широко применявшиеся в воспитании отцами и противостоявшие материнской ласке: «дать берёзовой каши» – 'наказать розгами' [12, 118], «всыпать (влепить) горячих» – 'выпороть, высечь кого-либо' [12, 76], «спустить шкуру» – 'выпороть, высечь' [12, 397] и мн. др. У детей, особенно у юношей, формировалось представление о «неправильности» материнской ласки, вырабатывалось её неприятие, стыд быть обласканным и любимым, быть «маменькиным сынком». Неумение принимать ласку со временем перерастало в неумение её давать, выражать свои чувства, что приводило к появлению очередного поколения, воспитанного «по-мужски» – розгами и тумаками.

Семантика фразеологизмов, в которых фигурируют обозначения мужчин, в противоположность ФЕ с лексемами, обозначающими женщин, чаще всего позитивна. Подчёркивается такое состояние субъекта, как свобода, независимость, к примеру, при помощи слова «казак»: «вольный казак» – 'свободный, ни от кого не зависящий человек' [12, 60]: *«Теперь он **вольный казак**, глаза за ним нет, что хочет, то и делает»* («Волга»). Свобода позиционируется как возможная только для мужчин, что подчёркивает зависимое положение женщин в традиционном русском обществе, при патриархальном укладе семьи.

Субстантивные ФЕ указывают на различные положительные качества мужчин, например, мастеровитость и хозяйственность: «мастер на все руки» – 'человек, умеющий всё делать, искусный во всяком деле' [12, 222], коммуникативность: «рубаха-парень» – 'общительный, простой в общении человек' [12, 363]. Гендерная характеристика может быть в данном случае скрытой, имплицитной (ср. также: «сам себе хозяин (голова)» – 'совершенно независимый, самостоятельный человек, который волен поступать так, как ему хочется' [12,368]): при пояснении семантики указывается принадлежность положительной характеристики «человеку», на самом же деле названная черта является явно мужской, то есть это снова отражение политкорректности в языке. Данные Национального корпуса русского языка подтверждают использование в современном языке подобных фразеологизмов практически исключительно для характеристики мужчин: *«Я уже хотела идти на другой конец города – там жила знакомая семья, старик-хозяин **мастер на все руки**»* («Наука и религия»).

Среди адъективных ФЕ встречаются фразеологизмы, предназначенные для характеристики исключительно лиц мужского пола. Их коннотация в большинстве случаев положительная. К примеру, похвалы удостаиваются физическая сила и мощь мужчин: «косая сажень в плечах» – 'очень широкоплечий, могучего телосложения (о человеке)' [12, 206]. Мы снова видим здесь пояснение «о человеке», хотя, естественно, подобные ФЕ используются для характеристики именно мужчин: *«На "Тульской" перед самым закрытием дверей заскочил молодой человек – **косая сажень в плечах** и льняные кудри»* (М. Бару. Записки понаехавшего). Естественно, встречаются фразеологизмы, обладающие противоположной семантикой – обозначающие слабость: «соплёй перешибёшь» – 'слабосилен, такой, что легко с ним справиться' [12, 395]. Их использование связано с высказыванием презрения по отношению к физически слабому мужчине: *«Иногда с нами отправлялся знаменитый литературовед, знаток западноевропейских культур, автор тонкой и умной книги об особенностях современного поэтического мышления – хилый, как в народе говорят, "**соплёй перешибёшь**" старичок лет шестидесяти пяти»* (В. Конецкий. Начало конца комедии).

Целый ряд положительно окрашенных глагольных ФЕ, обозначающих позитивно оцениваемые действия, связан с занятиями, выполняемыми изначально мужчинами, например, военным делом: «поднимать (поднять) на щит» – 'восхвалять (восхвалить), превозносить (превознести)' [12, 317] или борьбой: «класть (положить) на обе лопатки» – 'побеждать (победить) в споре, соревновании, в каком-то деле' [12, 204], а также со способами поощрения побед и свершений мужчин: «пожинать (пожать) лавры» – 'пользоваться (попользоваться) плодами успеха' [12,320]. В положительной окраске данных фразеологизмов нашло отражение позиционирование мужских занятий как почётных и первичных в условиях патриархального общества. Естественно, в современном языке они употребляются по отношению как к мужчинам, так и к женщинам, а могут использоваться при описании высоких качеств даже неодушевлённых предметов: *«Недавно мы с изумлением узнали, что высококачественный чай*

кладёт на обе лопатки *элитные сорта кофе, виски и даже коньяк, как, впрочем, и любой другой напиток»* («Мир & Дом. City»), и их «мужское» происхождение перестало ощущаться напрямую.

Во фразеологии нередко расширяется семантика обозначающих мужчин и женщин лексем. Чаще наблюдается перенос названия мужчины на понятие ‘человек’, то есть наименование мужчины может относиться и к мужчинам, и к женщинам. В качестве примера можно рассмотреть фразеологизмы «ваш брат» и «ваша сестра». Первый обозначает ‘вы и вам подобные’ [12, 34], второй ‘вы и вам подобные женщины; все вы, женщины’ [12, 34]. Расширение значения слова, обозначающего женщину, отмечается реже, например, семантика ФЕ «базарная баба» или «кисейная барышня», отмеченная выше.

Проведённый нами анализ репрезентации в русской фразеологии гендерных представлений позволяет нам увидеть в данной сфере признаки гендерной дискриминации. Явление гендерной дискриминации широко изучается современными исследователями – социологами, правоведами, психологами. Общенаучное определение данного явления выглядит следующим образом: «…Принижение лиц определенного пола (мужчин или женщин), которое находит своё закрепление в праве или традициях общества» [17, 119]. С учётом лингвистических факторов хочется дополнить данное определение: «…в праве, традиция общества и языке», так как гендерная дискриминация, являющаяся не разовым явлением, а существующая в течение длительного времени, находит в языке и конкретно – во фразеологии своё регулярное выражение, что и показало наше исследование.

В целом отношение к женщине в современном российском обществе положительное с учётом сложности и неоднозначности образа женщины, о которых говорит, к примеру, Г.А. Сереброва: «Женщина, точнее образы, ассоциированные с женщиной, всегда были связаны с такими понятиями, как добродетель и целомудрие, ум и глупость, верность и коварство, добро и зло и, конечно же, красота» [15,279]. При этом во фразеологии мы видим явные проявления гендерной дискриминации посредством принижения образа женщины. Женщина характеризуется негативно, позиционируются в качестве главных такие её качества, как вздорность, сварливость, склонность ко лжи, изнеженность, слабость; мужчина же оценивается положительно, на первый план выносятся такие черты образа мужчины, как самостоятельность, свобода, мастеровитость, хозяйственность, общительность. Любые гендерные трансформации, в особенности, возможность наделения мужчины чертами женщины, оцениваются во фразеологии негативно.

Асимметричность представлений о мужчине и женщине во фразеологии проявляется как на квантитативном уровне (ФЕ, отсылающие к женщине, в том числе имеющие в своём составе лексемы, обозначающие женщин, встречаются намного чаще), так и на качественном (во фразеологии проявляется негативное отношение к образу женщины и в целом позитивное к образу мужчины, позволяющие сделать нам выводы о гендерной дискриминации).

Современное употребление ФЕ, имеющих гендерную составляющую, в основном совпадает с закреплёнными во фразеологии древними представлениями о маскулинности и феминности, хотя эти смыслы в настоящий момент могут быть и в значительной степени стёрты, а образность фразеологизма переосмыслена. Современная языковая личность употребляет ФЕ, не осознавая изначально заложенного в них смысла, реагируя в основном на метафорическую составляющую плана их выражения. Выбирать для выражения своих языковых интенций именно гендерно окрашенные фразеологизмы говорящего побуждает эмоциональность, связанная с образом женщины во фразеологии.

Итак, фразеологизмы являются показателями исторически сложившихся в обществе и нашедших своё отражение в языке гендерных представлений и стереотипов. Интерпретация отражения в ФЕ гендерных представлений и стереотипов общества позволяет отметить закреплённые во фразеологии патриархальные представления. «Мужской» взгляд на мир преобладает, он проявляется в том, что женщина оценивается негативно, а мужчина позитивно, образ женщины наделяется отрицательными элементами, а образ мужчины – положительными. Игнорируется роль матери как основного действующего лица семьи, материнское воспитание, материнская ласка и нежность позиционируется как способные испортить воспитываемого и поэтому недопустимые.

Лингвокультурологический анализ гендерной составляющей русской фразеологии показал, что в ней нашли отражение древние культурные и социальные явления, происходившие в русском обществе, в частности, явления, связанные с переходом от матриархата к патриархату и вызвавшие порицание всего женского, враждебного, изначально сильного, но униженного в патриархальном обществе.

1. *Семенец А. И. Гендерные стереотипы и политический дискурс / А.И. Семенец, Н.В.Ройба // Студенческая наука XXI века. – 2016. – № 3 (10). – С. 96-99.*
2. *Чжоу Миньцюань. Язык и гендер в русско-китайском речевом этикете / МиньцюаньЧжоу // Вопросы филологических наук. – 2009. – № 3. – С. 79-81.*
3. *Пронякина М.В. Гендерный аспект текста журнального интервью / М.В. Пронякина // EuropeanSocialScienceJournal. – 2014. – № 6-3 (45). – С. 207-214.*
4. *Белая Н.В.О проявлении гендерных различий в языке / Н.В. Белая // Rhema. Рема. – 2009. – № 3. – С. 91-96.*
5. *Крылова М.Н. Сравнительные конструкции современного русского языка в аспекте гендерной лингвистики / М.Н. Крылова // Филология и человек. – 2015. – № 1. – С. 7-15.*
6. *Волошина К.С. Фразеологизм как средство концептуализации понятия «гендер» (на материале английского и русского языков): Автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – Нальчик, 2010. – 25 с.*
7. *Еськова Н.Н. Лексикографические аспекты гендерно-маркированных идиоматических выражений английского и русского языков / Н.Н.Еськова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. – 2012. – № 4 (21). – С. 71-75.*
8. *Ермолаева М. В.Гендерная фразеология: проблемы терминологии / М.В.Ермолаева // Устойчивые фразы в парадигмах науки: Мат. Междунар. научн. конф., посв. 100-летию со дня рожд. В.Л. Архангельского. – Омск: С-Принт, 2015. – С. 123-128.*
9. *Самарина В.С. Гендер во фразеологии: когнитивно-лингвокультурологический аспект: Автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – Ставрополь, 2010. – 21 с.*
10. *Чибышева О.А. Концепт «Женщина» в русской и английской фразеологии (на материале предметных фразеологизмов, именующих женщину): Автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – Челябинск, 2005. – 24 с.*
11. *Семенова Д.В. Гендерный аспект концептуального анализа лексем «мужчина» и «женщина» (на материале фразеологии английского, русского и кабардинского языков): Автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – Нальчик, 2006. – 25 с.*
12. *Булыко А.Н. Фразеологический словарь русского языка. Более 7000 фразеологизмов / А.Н. Булыко. – Минск: Харвест, 2007. – 446 с.*
13. *Фразеологический словарь русского языка / сост. А.Н. Тихонов (рук. авт. кол.), А.Г. Громов, Л.А. Громова. – М.: Русский язык Медиа, 2007. – 334 с.*
14. *Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]: http://www.ruscorpora.ru/index.html (18.08.2016).*
15. *Сереброва Г.А. Образ женщины во фразеологизмах русского и английского языков / Г.А. Сереброва // Вестник Чувашского университета. – 2007. – № 1. – С. 279-286.*
16. *Нургалина Х.Б.Реализация концепта «мать» в английской, русской и башкирской языковых картинах мира / Х.Б.Нургалина, А.И.Зулкарнаева// Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: Мат. I Междунар. науч.-практ. Интернет-конф. – Орёл: Орловский гос. ун-т, 2016. – С. 52-55.*
17. *Максимов А.А.Теоретические проблемы определения и соотношения гендерного насилия и гендерной дискриминации / А.А.Максимов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 10-1. – С. 119-121.*
18. *Васькова О.А. Гендер как предмет лексикографического описания (на материале фразеологии): Автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – М., 2006. – 24 с.*
19. *Картушина Е.А. Гендерные аспекты фразеологии в массовой коммуникации: Автореферат дис. … канд. филол. наук: 10.02.19. – Ижевск, 2003. – 20 с.*

Э.Д. Сулейменова *(Алматы, Казахстан)*

КАЗАХСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ ТРАНСМИССИЯ И ЯЗЫКОВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ

Смена поколений происходит как одна из изначальных и естественных предпосылок существования общества, и сами поколения обеспечивают непрерывную трансмиссию языка и культуры как по горизонтали в пределах одного поколения, так и по вертикали из предшествующих поколений. Непрерывность и преемственность этого процесса может осложняться различными потрясениями, сопровождающимися зарождением и развитием контркультуры, утратой традиционных культурных ценностей, столкновением проверенных временем и новых средств передачи и хранения информации, массовыми языковыми сдвигами, обострением конфликтов *отцов и детей* (так

называемых разрывов связи поколений) и т.д.

Острота подобных потрясений непосредственным образом сказывается на духовной неоднородности поколений, выборе языковых предпочтений и формировании культурных стереотипов. В этом легко убедиться, сравнив поколение казахстанцев старше 60-ти лет и ровесников независимости Казахстана – их внуков. Формирование языковых установок первых шло в соответствии с политикой русификации, охватившей не одно десятилетие и тотально внедрявшейся во все сферы деятельности, образование, культуру, сферу быта и потребления... Политика русификации осуществлялась явно и скрыто, а ее механизмы и используемые административные ресурсы были весьма и весьма эффективными [1, 53-80]. Напротив, молодое поколение выросло в новой стране, и в формировании их языковой компетенции отразились успехи и неудачи осуществлявшегося языкового планирования. Языковые и культурные ценности первых оказались в некотором противостоянии с устремлениями молодых, и традиционные связи этих двух поколений в значительной своей части оказались болезненными.

Популярной остается характеристика трех типов межпоколенных отношений: *постфигуративные* (передача знаний от старших, ориентация на традицию и опыт предков и др.), *кофигуративные* (получение знаний от сверстников, поколения одинаково реагируют и воспринимают технический и социальный прогресс, развивается молодежная контркультура и др.), *префигуративные* (передача знаний от детей, преимущественная ориентация на будущее, критическая оценка прошлого опыта, ломка стереотипов, конфликты поколений и др.) [2, 28-54].

Казахстанское обществе с точки зрения трех типов межпоколенных отношений выглядит пестрым. Поколение казахстанцев старше 60-ти лет реализовали советскую установку на социальную мобильность исключительно с помощью русского языка, во многом нарушив тем самым межпоколенную языковую трансмиссию. Молодые казахстанцы, напротив, восстанавливая во многом утраченное культурное своеобразие народа, стремятся достичь успеха в обществе с помощью казахского языка.

Каким же образом сегодня реализуются новые языковые установки в осуществлении языковой трансмиссии между поколениями и внутри разных поколений? Ответ можно найти в особенностях языкового поведения и языковых приоритетов [1; 3; 4; 5; 6]. Фокусом для статьи послужила выборка ответов о национальности (самого респондента, его отца и матери) и родном языке. 1217 анкетируемых идентифицировали себя как казахи, 12 респондентов воздержались от ответа на данный вопрос (однако их отцы и матери – казахи, это послужило основанием отнести их к анализируемой группе). Общее число анкет, подвергнутых анализу, составило 1229. Следует отметить, что в число анкетируемых вошли респонденты из смешанных семей. Очень важным поэтому оказывается выбор *родного* языка респондентами и характер языковой трансмиссии в этих семьях.

Понятие *родного языка* продолжает широко использоваться и в науке, и в обиходном употреблении, несмотря на его противоречивое толкование, однако общепризнанно, что любой человек в состоянии оперировать этим понятием. При исследовании языковой идентичности следует различать: 1. Родной язык как язык, усваиваемый ребенком в раннем детстве бессознательно (без обучения), путем подражания речи взрослых, и навыки использования которого могут сохраняться или утрачиваться взрослым человеком. 2. Родной язык как язык идентификации с этносом [7, 21]. В первом понимании родной язык в языковой биографии индивида может быть первым (первый язык), или вторым (второй язык); может быть или не быть языком матери (материнский язык), может быть или не быть языком отца / дедушки / бабушки и т.д. Родной язык связывает индивида с предыдущими поколениями, всегда оставаясь основным средством межпоколенной и внутрипоколенной языковой трансмиссии. Во втором понимании родной язык оказывается «этническим языком» [8, 131]. Родной язык при такой интерпретации может совпадать или не совпадать с этнической идентификацией индивида. Однако, и в том, и в другом случае родной язык остается базовой составляющей культурного и духовного единства с этносом и составляет основу как межпоколенной, так и внутрипоколенной языковой трансмиссии.

Передача языка от поколения к поколению является первым и важнейшим признаком его витальности. Согласно дефинициям Атласа языков мира в опасности [9], ступени исчезновения языка определяются следующим образом: 1. Если большинство детей владеет языком, но его использование ограничено, например, рамками семьи, то язык относится к группе риска (vulnerable). 2. Если дети не могут овладеть языком в семье, не учат его как родной, то существует опасность его исчезновения (definitely end angered). 3. Если поколение дедушек и бабушек говорит на языке, поколение родителей еще понимает его, но не общается на нем между собой и детьми, то языку угрожает серьезная опасность (severely end angered) исчезновения. 4. Если поколение дедушек и бабушек – это самые молодые

носители языка, владение языком неполное, использование редкое, то язык находится в критическом положении (critically end angered). 5. Если нет носителей языка, то язык исчез (extinct).

К сожалению, большая часть сформулированных ЮНЕСКО условий еще совсем недавно в определенной части соответствовала состоянию казахского языка в крупных и малых городах страны. Казахское общество за неполные сто лет испытало сильнейшие катаклизмы, которые сказались на функционировании казахского языка. Языком власти, образования, науки, армии, идеологии, сферы обслуживания, транспорта, медицины и т.д. – иначе говоря, языком большинства и языком выживания в городах и даже в некоторых аулах надолго стал русский язык, который подменил собой родной язык. Для части городских казахов прервалась связь поколений, и родной казахский язык утратил для них свою исключительную роль связи народа во времени, а этническая идентификация стала осуществляться без родного языка. Основным языком общения в такой городской семье стал русский язык, и казахская языковая трансмиссия оказалась раздробленной, а в значительной своей доле безнадежно разорванной. Появились поколения, не вписывающиеся в традиционные отношения. Стали болезненно стираться постфигуративные отношения, к которым так сильно тяготело казахское общество, и казахский язык для части городских казахов перестал быть средством межпоколенной трансмиссии. Внуки перестали понимать язык дедушек и бабушек, а, став родителями, затем – уже сегодня – шестидесятилетними-семидесятилетними-восьмидесятилетними дедушками и бабушками, сами оказались неспособными передавать далее собственный, накопленный с помощью неродного – русского – языка опыт и свои знания, которые к тому же стали не такими уж и нужными.

Сегодня кардинально изменились соотношения между казахским и русским языком: казахский язык, став государственным языком страны, стал уверенно занимать позиции, соответствующие данному статусу в регулируемых сферах общения (делопроизводстве, образовании, сфере обслуживания и др.). В обществе сформировалась четкая уверенность в том, что только казахский язык может обеспечить социальное продвижение. Казахскому языку стали обучать детей и внуков даже в тех семьях, где основным языком общения оставался русский язык.

Так появилось поколение внуков и правнуков, которые не могут обратиться к своим дедушкам и бабушкам, а также родителям за помощью при выполнении уроков в казахской школе… Напротив, сами внуки теперь могут читать и пересказывать казахские сказки дедушкам и бабушкам, а те вспоминать забытое или усваивать новое. Так стали формироваться префигуративные отношения и создаваться новые, уже казахские, формы языкового поведения у поколений, выросших в условиях русификации. Поколение, сформировавшееся в советское время, опять оказалось в трудном положении: надо учиться у внуков, критически оценивая или отказываясь от прошлого русского языкового опыта. В городских семьях продолжались поддерживаемые культурной памятью традиции поддержки родственных отношений независимо от степени владения казахским языком – казахская этническая и родственная идентичность выдвигалась на первый план и оказывалась сильнее языковой идентичности. Практически в каждой городской или сельской казахской семье можно найти родственников в разной степени владеющих родным языком. Противопоставление по степени владения казахским языком существовало в разных поколениях одной семьи. В советское время оно было, пожалуй, снисходительным, сегодня обострилось и стало одним из действенных способов воздействия на языковое поведение.

Усилилась скорость обмена информацией и ее доступность. Независимо от времени суток и того, где находимся, мы обязаны быстро реагировать на сообщения, вынуждены получать оперативную информацию из интернета, выходить на Skype, WhatsApp или Twitter – мы всегда во всеоружии мобильной связи во всемирных или социальных сетях. Старшее поколение в этой информационной гонке заметно отстает от молодежи, которая легко и непринужденно погружается в мир интернета и свободно пользуется его всевозможными услугами.

Кофигуративные отношения [2] консолидируют молодое поколение, четко отделяя его от старших; старшее поколение, медленнее и консервативнее воспринимающее языковые новшества, в свою очередь, все больше отдаляется от молодых своими информационными возможностями. К счастью, не все казахи оказались в ситуации языкового сдвига и «множественности идентичностей», «растекания идентичностей», «кризиса идентичностей», или даже всплеска «эрзацидентичности» [6, 180-191; 278-293], при которой функции межпоколенного и внутрипоколенного общения взял на себя функционально доминирующий русский язык.

Не стоит также думать, что все казахи, оказавшиеся в критической ситуации, одинаково напряженно заняты поисками языковой идентичности и ностальгией по родному языку. Тем не менее, именно в период строительства независимого Казахстана казахское большинство должно было решить

для себя вопрос о родном языке, его месте и роли в гражданской и этнической идентичности. Именно в этот момент родной язык становится национальным символом, знаковым фактором реализации архетипа «мы – они» [6, 180-191].

Как же отразилась сложность отношений между поколениями казахов в их представлениях о родном языке? Обратимся к анкетам респондентов, которые определили свою этническую принадлежность, идентифицировав себя с помощью этнонима «казах», и рассмотрим распределение респондентов-казахов по родному языку.

Распределение респондентов-казахов по родному языку

Родной язык	*Удельный вес (%)*
Казахский / государственный язык	88,78
Казахский и русский языки	0,73
Русский язык	2,03
Киргизский язык	1,63
Азербайджанский язык	0,08
Дунганский язык	0,08
Узбекский язык	1,46
Затрудняюсь ответить	0,57
Воздерживаюсь от ответа	4,64

Как видим, языковая идентичность респондентов-казахов, устанавливаемая на основе прямой соотнесенности с родным языком, не столь однозначна. Полученные данные можно сравнить, например, с теми, которые приводятся в источниках по казахской ирреденте, проживающей в Тюменской или Оренбургской областях Российской Федерации. К.А. Моргунов, рассматривая связь родного языка и этнической идентификации казахов Оренбургской области, приводит следующие цифры: «Если в 1970 г. казахский язык назвали родным 95,2% казахов Оренбургской области, в 1979 г. – 94,2%, то в 1989 г. только 91,2%» [10]. Если даже отвлечься от того, что рассматриваемые показатели казахов, проживающих в Оренбургской области, снижаются, можно легко заметить, что они превышают аналогичные показатели казахов, проживающих в самой стране.

Безусловно, подобные крайне противоречивые отношения между этнической и языковой идентичностью – это сигнал о сложностях казахской языковой трансмиссии, о сохраняющемся в какой-то части общества сбое важнейшей функции казахского языка – быть средством связи и консолидации поколений.

1. *Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика – Алматы: Қазақ университеті, 2011.*
2. *Мид М. Культура и мир детства. – Москва, 1988.*
3. *Қойшыбаева Г.С. Урпақаралық тілдік трансмиссияның квантитативтік параметрлері – Дисс. канд. филол. наук – Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2010.*
4. *Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане. – Алматы: Қазақ университеті, 2005.*
5. *Сулейменова Э.Д., Акберди М.И., Ибраева Ж.К., Алтынбекова О.Б. Динамика языковой ситуации в Казахстане. – Ответ. ред. Э.Д. Сулейменова. – Алматы: Қазақ университеті, 2010.*
6. *Сулейменова Э.Д. Макросоциолингвистика. – Алматы: Қазақ университеті, 2011.*
7. *Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы: Арман-ПВ, 2008.*
8. *Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика. – Москва, 2001.*
9. *Atlas of the World's Languages in Danger. UNESCO http://www.unesco.org/culture/languages-atlas.*
10. *Моргунов К.А. Родной язык и этническая идентификация населения Оренбургской области во второй половине XX – начале XXI вв. 2012 http://etnosocium.ru/morgunov-k-a-rodnoi-yazyk-i-etnicheskaya-identifikatsiya-naseleniya.*

Д.Д. Шайбакова *(Казахстан, Алматы)*

МЕТАТЕКСТОВЫЕ ПРИНЦИПЫ КОММУНИКАЦИИ

Метатекстовые принципы коммуникации – это предписания, помогающие успешному общению. Они разрабатывались во все времена и никогда не теряют актуальности. В наши дни общим направлением исследований коммуникации является прагматизм, который утверждается в западной, особенно в американской науке, связан с традициями позитивистского эмпиризма. Прагматизм представляет человека активным субъектом, а не пассивным объектом, подчиняющимся объективным условиям природной и социальной среды. «Это соответствует общей гносеологической максиме прагматизма: всякая истина есть не нейтральное состояние сознания, а состояние бытия, формируемого людьми в соответствии с поставленными целями», – пишет А. Ковалев [1]. Человек сам управляет средой во взаимодействии с ней и с другими индивидами. Предписания рождаются в результате длительных и внимательных наблюдений за поведением людей. Принципы межличностного взаимодействия становятся предметом исследования в разных гуманитарных науках, их относят к объектам разных лингвистических дисциплин. Опираясь на работу Вахтина и Головко [2], рассмотрим некоторые из них.

1. Интеракционная социолингвистика. Основоположники интеракционной социолингвистики – американский социолог, социолингвист и социальный психолог Ирвинг Гофман (1922–1982), известный своей работой «The Presentation of Self in Everyday Life» (1959) [см.: 3] и лингвист Джон Гамперц. Направление, в котором работал Ирвинг Гофман, называют символическим интеракционизмом, феноменологической социологией, социологической драматургией. Концепция Ирвинга Гофмана отличается тем, что межличностная коммуникация анализируется на микроуровне. Ученый актуализирует ролевой аспект поведения, используя метафору театра**.** Поэтому его теорию называют социологической драматургией. В немецком переводе название его главного произведения «The Presentation of Self in Everyday Life» («Представление себя другим в повседневной жизни») на немецкий язык – «Wir alle spielen Theater» («Мы все играем в театр») [4]. И. Гофман пишет, что «исследуются исключительно драматургические проблемы, касающиеся человека в социальной группе, связанные с презентацией себя перед другими людьми». В связи с этим он использует метафору маски, играя этимологией: «Не случайно, что слово «личность» происходит от слова «личина», то же, что и маска». Маска – это образ, который люди создают сами, а роли – их маски. В коммуникации личность корректирует себя и свои роли. Поэтому социальное взаимодействие рассматривается как «взаимное влияние индивидов на действия друг друга в условиях непосредственного физического присутствия всех участников» [3, 47].

В другой своей работе («On-Face-work», 1955) И. Гофман пишет о стратегиях поддержания своего «лица» («face»). Лицо – это позитивная социальная ценность, которая формируется в процессе коммуникации и известна всем членам коммуникативного сообщества. Самооценка лица и внешняя оценка окружающих могут не совпадать, по Гофману, это различение сцены и кулис, т.е. ролевой и личностной ипостаси. Самооценка всегда выше. И. Гоффман использует сравнение с дорожным движением: «To study face-saving is to study the traffic rules of social interaction» [5, 323].

В книге «Отношения на публике», которая была опубликована в 1971 году, представлены «исследования социального порядка на микроуровне» (терминология Гофмана). Позднее к понятию социальной драматургии Гофман подключает тему социального пространства. Несовпадение личностного и ролевого выражено двумя понятиями: «честный актер», который идентифицирует себя с ролью; «циничный актер», который не идентичен роли. Эти понятия используются не для описания морально-этической стороны взаимодействия, а для описания дистанции [2, 227-229].

Итак, важным в концепции Гофмана является рассмотрение ролевых функций коммуникантов, стремление, естественное желание у них сохранить позитивный имидж – face.

2. Теория лингвистической вежливости. Понятия face используют также Пенелопа Браун и Штефен Левинсон, различая positive face и negative face. Теория лингвистической вежливости П. Браун и С. Левинсона предлагает принципы позитивной вежливости [2, 230-233]. Цель позитивной вежливости – устранять то, что мешает положительной оценке. Стратегии позитивной вежливости – это проявление доброжелательного отношения, дружеских чувств, солидарности. Позитивный – это положительный образ, одобренный партнером, поддержанный в коммуникации, его отличает «желание быть желанным другими». Негативный – образ, не подчиняющийся чьим-то установкам, это право оставаться самим собой, не иметь препятствий в своих действиях, не допускать

вмешательства со стороны других (negative face: the want of every «competent adult member» that his actions be unimpeded by others) [6,61-62].

Как прецедентные сочетания «свобода позитивная» и «свобода негативная» встречаются в публицистическом дискурсе. Так, английский философ Исайя Берлин (1909-1997) различал свободу позитивную и негативную. «Негативная» свобода Берлином трактуется как отсутствие ограничений в осуществлении намерений. «Позитивная» свобода понимается ученым как возможность человека или группы людей самостоятельно определять свои поступки и действия. Осмысляя эти понятия, британский драматург Том Стоппард пишет о том, как после событий 1968 года в Чехословакии он начал бороться за права человека в странах соцлагеря. Т. Стоппард отметил: «Я не испытывал особого почтения к позитивной свободе – свободе, которую, опережая события, обещает централизованное государство, например, свободе от безработицы, от эксплуатации частными хозяевами жилья, от грубости газет, если на то пошло» [7]. По его мнению, ценить следует свободу другого рода – ту, что позволяет человеку думать самостоятельно [7].

Определения «позитивный» и «негативный» закрепились в контексте научного обсуждения стратегий вежливости. Penelope Brown и Stephen C. Levinson выделяют пятнадцать стратегий позитивной вежливости:

1) относись с пониманием к интересам, потребностям и добродетелям слушающего (Notice, attend to Hearer's interests, wants, needs, goods);

2) преувеличивай интерес, одобрение, симпатию к слушающему (Exaggerate interest, approval, sympathy with Hearer);

3) увеличивай степень интереса к слушающему (Intensify interest to Hearer);

4) используй маркеры принадлежности к группе (Use in-group markers);

5) ищи согласия (Seek agreement);

6) избегай несогласия (Avoid disagreement);

7) предполагай, создавай, утверждай общность интересов (Presuppose, raise, assert common ground);

8) шути (Joke);

9) утверждай, предполагай, что говорящему известны заботы и желания слушающего (Assert, presuppose Hearer's knowledge of and concern for Hearer's wants);

10) предлагай, обещай (Offer, promise);

11) будь оптимистичен (Be optimistic);

12) вовлекай в деятельность и говорящего, и слушающего (Include both S and H into activity);

13) информируй либо спрашивай о причинах (Give or ask for reasons);

14) предполагай и утверждай взаимность (Assume or assert reciprocity);

15) демонстрируй понимание и симпатию к слушающему (Give gifts to H: goods, understanding, cooperation) [2, 230-233].

Н.Б. Вахтин, Е.В. Головко отмечают, что позитивная и негативная вежливость различают социальный статус комуникантов. Так, власть применяет негативную вежливость, низшие классы – позитивную. Два типа вежливости отличают и гендерное общение: позитивная вежливость – у женщин, негативная – у мужчин.

С позиций коммуникации, в стратегиях позитивной вежливости видят уважительное отношение к слушающему. Негативная вежливость основана на желании сохранить независимость слушающего, отсутствие стратегии кооперации. Это позиция говорящего, исключающая давление на собеседника.

Т.А. Ширяева рассматривает стратегии негативной вежливости в деловой коммуникации как предоставление свободы действий слушающему. К ним она относит:

– уклонение от прямых просьб, использование косвенных речевых актов (I`m sorry to bother you, but can I ask you for an agenda?);

– формулирование высказываний в смягчающей модальной упаковке (Could you borrow me an agenda?);

– проявление уважения посредством принижения собственного положения и возвышения положения адресата, готовность извиниться (I know you`re busy, but might I ask you if you happen to have an extra agenda that I could maybe borrow?);

– имперсонализация участников общения, т.е. использование пассивных и безличных конструкций, неопределенно-личных местоимений (The smoking is forbidden in our hotel, Sir).

Такие стратегии и правила варьируются в зависимости от индивидуальных целей общения и интенций обеих общающихся сторон [8].

Координируют с рассмотренными известные принципы кооперации Г. Грайса и вежливости Дж. Лича. Дж. Лич различает абсолютную (Absolute politeness) и относительную (Relative Politeness) вежливость. Он считает, что есть речевые акты, которые по сути являются вежливыми (приветствия, комплименты, поздравления, благодарность), и речевые акты, которые не являются по своей сути таковыми (приказы, критика, обвинения) [9].

Кроме того, Лич пишет об асимметрии вежливости по отношению к говорящему и слушающему. Говорящий, например, желает сказать собеседнику приятное, слушающий же из скромности отрицает это. Иногда проявления вежливости ставят слушающего в неловкое положение, хотя для удобства коммуникации говорящий не должен создавать таких трудностей, иначе правила вежливости вступают в конфликт. Такая асимметрия может быть в речевом акте комплимента. Комплиментом называют «всякое направленное на адресата высказывание искреннего восхищения его положительными качествами или их ритуальную положительную оценку, выражаемую говорящим с целью убедить собеседника в своем уважении» [10, 31]. Основные функции комплимента – фатическая, психолого-эмоциональная, функция изъявления солидарности. Но реакция на комплимент может привести к конфликту. Так, в Европе комплимент воспринимается как граничащий с лестью. И адресат может принимать на веру, а может отвергать гипертрофированные характеристики. Комплимент – это вид вежливости, которая может быть дискомфортной. Но она необходима, она, как правило, исключает конфликт.

Перечень принципов бесконфликтного и эффективного общения может пополняться. Так, Р.Лакофф расширяет принцип кооперации правилами вежливости, которые регулируют отношения между говорящим и адресатом и учитывают интересы последнего. Она применяет понятие прагматической компетентности, под которой понимается знание правил вежливого поведения. Данные правила выражены постулатами: «излагай свою информацию ясно» (Be clear) и «будь вежлив» (Be polite). Первому постулату подчиняются максимы П. Грайса (Be clear). Второй постулат прагматической компетентности (Be polite) включает в себя следующие правила: «не навязывайся» (Don’t impose), «предоставляй адресату право выбора» (Give options) и «будь дружелюбен» (Make a feel good – be friendly) [9]. Как видим, в этой концепции много общего с максимами Грайса.

Итак, в общении индивидов важно достижение бесконфликтного контакта, что возможно в случае, если коммуниканты будут следовать определенным предписаниям. Теории успешной коммуникации хронологически и концептуально развиваются в направлении обогащения: от социологической драматургии Гофмана, логических принципов Грайса к теориям вежливости Браун и Левинсона, Р. Лакофф, Дж. Лича и прагматической компетентности Р. Лакофф. Исследования в этом направлении активно ведутся и имеют большой потенциал. Однако сами по себе предписания не являются руководством к действию, научная ценность может быть определена их философским, этическим характером. К лингвистике имеет отношение форма выражения, при ее повторяемости формируются определенные клише, которые имеют социокультурную специфику. Перспектива видится в учете особенностей коммуникации в би-полилингвальном сообществе.

1. *Ковалев А. Книга Ирвинга Гофмана «Представление себя другим в повседневной жизни» и социологическая традиция // [Электр. версия]: http://socioline.ru/pages/aleksandr-kovalev-kniga-irvinga-gofmana*
2. *Вахтин Н.Б., Головко Е.В. Социолингвистика и социология языка. Учебное пособие. – СПб: Гум. Академия; Изд. Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2004. – 336 с.*
3. *Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. – М., 2000. – 304 с.*
4. *Абельс Х. Интеракция, идентичность, презентация. Введение в интерпретативную социологию / Пер. с нем. Под общ. ред. Н. А. Головина и В. В. Козловского. – СПб.: Алетейя, 1999 // [Электр. версия]: http://hq.soc.pu.ru/materials/golovin/reader/abels/r_abels1(hoffmann).html.*
5. *Goffman E. On Face-Work: an Analysis of Ritual Elements in Social Interaction // Communication in Face-to-Face Interaction. – Harmondsworth, 1972. – P. 319-346.*
6. *Brown P., Levinson S. Politeness: Some universals in language usage. – Cambridge, 1987.*
7. *Асланян А. Свобода позитивная и негативная // Радио Свобода. 8.10.2013 // [Электр. версия]: http://www.svoboda.org/content/article/25130736.html*
8. *Ширяева Т.А. Вежливость и ее языковая репрезентация в деловом дискурсе. [Электр. версия]: http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2010/III/uch_2010_III_00026.pdf*
9. *Сусов И.П. Лингвистическая прагматика // [Электр. версия]: http://homepages.tversu.ru/~ips/Pragmd.html*
10. *Трофимова Н.А. Экспрессивные речевые акты в диалогическом дискурсе. Семантический, прагматический, грамматический анализ: монография. – СПб.: Изд-воВВМ, 2008. – 376 с.*

Л.В. Эглит, С. Қ. Бәкір *(Казахстан, Алматы)*

К ВОПРОСУ О ВАРИАНТНОСТИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ

В интересном исследовании «Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме» её авторы – В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе – констатируют, что реалии современной жизни социума, находящие непосредственное отражение в языке и речи, позволяют современным исследователям заключить, что в основе новой картины мира лежит философия нестабильности, исходящая из многовариантности, нелинейности и открытости Вселенной [1, 3].

Названные явления, как нам думается, способствуют и активизации вариативных процессов в современном русском литературном языке. Основа же для варьирования создается исторически и проявляется она в способности единицы языка менять свою форму, содержание, без разрушения тождества единицы при соблюдении определенных условий, очерчивающих границы возможных отклонений.

Кроме того, изменение рамок литературной нормы, её расшатывание, употребление одного из вариантов, чаще всего разговорного, говорит о лингвистических вкусах и предпочтениях современных носителей языка, а также о том, что норма – это свойство функционирующей структуры языка, создаваемое применяющим его коллективом благодаря постоянно действующей потребности в лучшем взаимном понимании [2, 47]. В конкурентной борьбе языковая система отбирает оптимальное и тем самым гарантирует совершенствование языка, варианты же при этом неизбежны, ибо из вариантности рождается норма.

Итак, вариативность/вариантность – это объективное, неизбежное и неустранимое языковое явление, определяющее характер функционирования языковых единиц.

Языковеды по-разному интерпретируют понятие *вариантность*. Одни исследователи понимают вариантность в узком смысле, рассматривая варианты слова как способ существования и функционирования последнего в синхронии, тогда как другие трактуют это понятие довольно широко, предлагая считать вариантами всякие проявления языковой изменчивости, использование всех параллельных языковых средств для обозначения сходных или одних и тех же явлений.

Важной проблемой изучения вариантности слова является и разработка единой классификации формальных вариантов слова. Единодушия в принципах построения такой классификации среди языковедов нет, что обусловлено главным образом разной интерпретацией понятия *вариант слова*. Суть расхождений при этом состоит в неодинаковом понимании того, какие различия между разновидностями слова являются совместимыми с тождеством этой языковой единицы, а какие нарушают его. Разработке единой классификации вариантов мешает и неопределенность статуса орфографических вариантов: их либо включают в орфографические варианты в классификацию формальных вариантов, либо выносят за пределы такой классификации. Нет сложившегося мнения относительно сущности морфологической вариантности. Одни исследователи расширяют границы морфологических вариантов, относя к ним орфографические дублеты, а также отдельные словообразовательные варианты. Другие же рассматривают их весьма узко, исключая из их состава, например, прилагательные на –ой/-ый или пары субстантивов мужского и женского рода.

Большинство исследователей склоняются к суженной интерпретации вариантности, когда варьируемые элементы не обнаруживают сколько– нибудь заметных различий в аспекте диахронии, нормы, стиля, прагматики. Такие варианты легко взаимозаменяемы или позиционно обусловлены. К ним относятся орфографические, фонетические, морфологические, словообразовательные, синтаксические варианты.

При определении основных теоретических понятий, вслед за такими исследователями, как Л.А.Вербицкая, Н.В. Богданова, Г.Н. Вишневская, К.С. Горбачевич, Е.С. Кубрякова, В.Н. Немченко и др. вариативность рассматривается нами как существование в синхронном срезе равноправных вариантов выражения языковой единицы. Вариантность определяется как результат вариативности, проявляющийся, по мнению отдельных исследователей, в наличии неравноправных вариантов, где нормативным признается лишь один.

Вариантность – явление «узаконенное», вариативность – динамический процесс, вызывающий языковые преобразования, ведь, как известно, в целостной системе связь между элементами достаточно тесная и ограниченная, изменение же разных компонентов влечет определенное изменение других, что нередко сопровождается и вариантностью, а в целом ведёт к развитию и совершенствованию языковой системы.

К вариантам мы относим варьируемые элементы разных языковых уровней, которые не обнаруживают сколько-нибудь заметных различий вaспекте диахронии, нормы, стиля, прагматики, они легко взаимозаменяемы или позиционно обусловлены. Например: *белЁсый – белеЕсый, нОль – нУль, ушкО – Ушко, стр**о**кам (И строк**а**м); **о**тдало Доп. отд**а**ло, **о**тдали Доп. отд**а**ли*; *бриллиант – брильянт, фортепиано – фортепьяно, кое-когда – кой-когда; заус**е**ница – заус**е**нец, наверно – наверное, инструкторы – инструктора, загадочный инкогнито – загадочное инкогнито, нет банкнот – банкнотов, пять килограмм – пять килограммов; работать ночами – работать по ночам, интересный всем – интересный для всех*.

Вариантность лексических единиц отличается большим многообразием, комплексностью факторов, свойственных данному языковому феномену. Она отражает в известной степени не только особенности эволюции слов, но играет важную роль и в развитии лексического фонда, так как обнаруживает разносторонние взаимосвязи с явлениями в словарном составе.

Вариативность языковых единиц, являясь одной из причин парадигматической избыточности современного русского литературного языка, – это ни результат случайной речевой небрежности, ни плод разумной и целенаправленной языковой деятельности. Она представляет собой объективное и необходимое условие функционирования языка. Предпосылки варьирования заложены в самой системе языка и выражаются в сосуществовании и противоборстве двух языковых тенденций – сохранение, стабильность с одной стороны и развитие, динамика – с другой [3, 117].

Категория вариативности предполагает двустороннюю зависимость кодифицированного средства выражения (нормы) и вариантного средства, которые представляют собой диалектическое единство и находятся в отношениях отрицания отрицания.

Сущность вариантности можно определить как формальную вариантность – избыточность плана выражения. Варианты – это в большей степени функционально идентичные средства, формальные разновидности одной и той же языковой единицы, совпадающие в плане содержания и частично расходящиеся в плане выражения. В этом заключается основное отличие вариантности от синонимии, также включающей параллельные способы выражения.

Вариативность проявляется на разных уровнях языковой системы. Для установления общих и специфических черт соотношения вариантов наиболее обоснованной представляется их классификация по формальному признаку, то есть распределение вариантных пар в зависимости от того материального элемента, который отличает один вариант от другого. В современном русском языке наблюдается шесть основных видов структурного варьирования: на фонетическом, морфологическом, словообразовательном, синтаксическом и фразеологическом уровнях.

Лингвистические исследования последних лет показывают, что на современном этапе весьма актуализировалось изучение вариантности (вариативности) фразеологических единиц, понимание которой весьма неоднозначно.

Несмотря на наличие работ, посвященных фразеологической вариантности, среди теоретических вопросов, относящихся к этой проблеме, есть такие, которые до сих пор не нашли однозначного решения. К такого рода вопросам относятся, в частности: а) интерпретация понятий *вариантность фразеологических единиц* и *фразеологический вариант*; б) демаркация фразеологических вариантов, синонимов, дублетных образований; в) статус фразеологических вариантов среди других типов вариантов; г) типологическая и нормативная классификация вариантов ФЕ; д) объем и характер оптимального лексикографического отражения вариантов фразеологизмов.

Мы к фразеологическим вариантам относим обороты семантически тождественные, но отличающиеся или грамматическим оформлением, или наличием (отсутствием) «семантически пустых компонентов», либо собственно вариантными компонентами.

Например, целый ряд фразеологических вариантов различается грамматическим оформлением: несовпадением падежных форм, форм времени и числа, формообразующих суффиксов: *закидывать удочку – закидывать удочки; бросает в жар – бросило в жар; кланяться в ноги – кланяться в ножки.*

Характеризуя в общих чертах вариантные явления в области фразеологии, необходимо отметить перекрещивание собственно стилистических коннотаций с коннотациями иного вида, а именно хронологической дифференциацией языкового материала, социальных, профессиональных, территориальных градаций различного типа. Следствием подобных наслоений является расширение дополнительной информации у одного и того же варианта, что вызывает необходимость применения к ним многоплановой функционально-стилистической классификации по разным осям: жанрово-стилевой, экспрессивно-эмоциональной, социальной, территориальной и хронологической.

Фразеологические варианты выполняют разнообразные различительные функции: позволяют уточнять те или иные представления о предмете, качестве, действии; разнообразить речь, освобождая ее от повторов; создают определенную экспрессию высказывания; являются средством выражения субъективной и объективной модальности, в связи с чем являются предметом самостоятельного комплексного исследования.

Таким образом, вариантность, являясь фундаментальным свойством языка, лингвистической универсалией, не имеет до сих пор чётких определений и по-разному интерпретируется учёными как по своим исходным теоретическим установкам, так и по широте понимания самого явления, что объясняется недостаточной разработанностью общетеоретических, исходных понятий и концепций вариантности (вариативности) в языке.

Вариантность пользуется неизменным интересом у лингвистов в силу своей противоречивой природы, и сколько бы ни спорили исследователи о рациональности и иррациональности данного языкового феномена она есть «нормальный способ существования языка и одновременно основа и микромир последующих исторических макроизменений, по которым и ведётся отсчёт развития языка» [4, 262].

1. *Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Кирнозе З.И. Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме. – М.: Флинта, 2007. – С. 3.*
2. *Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: 1980. – С. 47.*
3. *Нещименко Г.П. Тенденция языковой экономии как фактор динамики литературной нормы в славянских языках // Славянские языки и культуры в современном мире: Международный научный симпозиум. Труды и материалы. – М.: МГУ, 2009. – С. 117.*
4. *Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – Изд. 5-е, стереотип. – М.: КомКнига, 2006. – С. 262.*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕКИХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Т.А. Абжанова *(Казахстан, Алматы)*

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК ИНТЕРАКТИВНОЕ СРЕДСТВО УЧЕБНОГО НАЗНАЧЕНИЯ

Электронный учебник – это специальное устройство либо программное обеспечение, используемое в образовательном процессе и заменяющее собой традиционный бумажный учебник.

Электронные учебники, представляющие собой сложный комплекс программ на электронных устройствах, позволяющий демонстрировать ученикам, помимо текста, обучающий мультимедийный материал, содержащий в себе также интерактивные блоки проверки знаний, обновляющийся из централизованного источника находятся в стадии разработки, поэтому в основном современные электронные учебники представляют собой электронный текст с иллюстрациями.

Как показывает анализ литературы по данной проблеме, достижения последнего десятилетия в области создания и развития принципиально новых педагогических технологий информационно-учебного взаимодействия оказывают педагогическое воздействие на развитие личности обучаемого и обучающих.

Интернет-технологии предоставляют учителю новые методические возможности для создания интерактивных учебных проектов, обмена опытом, поддержки электронных учебников.

Повышенный интерес к Интернет-технологиям имеет объективную основу: рост потребности населения развитых стран в высшем и непрерывном образовании, развитие средств связи, Интернет, телекоммуникаций. Использование Интернет-проектов – это возможность учиться в индивидуальном режиме, независимо от места, страны, времени; возможность учиться всю жизнь.

В настоящее время электронный учебник является наиболее эффективным электронным средством учебного назначения, кроме дистанционного обучения.

Преимуществом электронного учебник**а** является его интерактивность, а также возможность пересылки по электронной почте и хранения на электронных носителях, таких как диски и флеш-накопители.

Электронный учебник «Профессиональный русский язык», разработанный нами, предназначен для студентов, обучающихся по направлению бакалавриата «Переводческое дело».

Наше электронное пособие в соответствии с требованиями, предъявляемыми к данным работам, разделено на независимые темы-модули, каждая из которых дает целостное представление об определенной тематической области, что способствует индивидуализации процесса обучения.

I. УРОВЕНЬ БАЗОВОЙ СТАНДАРТНОСТИ (B2)

Урок 1 «Человек и искусство».

Урок 2 «Религия в современном мире».

Урок 3 «Современные проблемы молодежи».

Урок 4 «Экологические проблемы современного мира».

Урок 5 «Медицина и общество».

Урок 6 «Спорт и туризм».

II. УРОВЕНЬ СВЕРХБАЗОВОЙ СТАНДАРТНОСТИ (C1)

Урок 7 «Мировое образовательное пространство» Профессиональная культура и профессиональный язык. Введение в предметную область специальности на профессиональном русском языке. Роль профессионального русского языка в становлении конкурентоспособного специалиста.

Урок 8 «Наука в современном обществе». Понятие о литературном языке и языковой норме. Типы норм: лексические, орфоэпические, морфологические, синтаксические, нормы правописания. Понятие профессиональной нормы.

Урок 9 «Международные коммуникации в условиях глобализации».

Урок 10 «Мировое общественно-политическое пространство».

III. УРОВЕНЬ СВЕРХБАЗОВОЙ СТАНДАРТНОСТИ (С2)

Урок 11 «Мир перевода и переводчик». Функциональные стили речи. Разговорный стиль

Урок 12 «Язык в сфере деловых взаимоотношений и устный перевод». Функциональные стили речи. Официально-деловой стиль

Урок 13 «Юридическая лексика, язык права и лексико-семантические вопросы перевода».

Урок 14 «Научно-техническая лексика и грамматические вопросы перевода». Функциональные стили речи. Научный стиль

Урок 15 «Лексика инновационных технологий и типы перевода».

Урок 16 «Лексика СМИ и прагматика перевода». Функциональные стили речи. Публицистический стиль

IV. СПЕЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СФЕРА

Урок 17 «Лексика экономики и бизнеса и двусторонний перевод».

Урок 18 «Язык политики и общественно-политический перевод».

Урок 19 «Особенности языка и стиля дипломатической, консульской службы и таможенного дела и письменный перевод».

Урок 20 «Общественно-религиозная лексика и стилистические вопросы перевода».

Урок 21 «Язык художественной литературы и выразительность перевода».

Каждый модуль содержит:

- наименование темы;
- учебные вопросы и их нормативную трудоемкость;
- упражнения и тесты для самопроверки;
- упражнения и тесты для итогового контроля;
- электронный учебник должен содержать большое количество иллюстраций. Мультипликации и видеоиллюстрации (анимации) – один из необходимых компонентов в ЭУ.

Так, например, по теме «Человек и искусство» нами представлен следующий материал:

I. УРОВЕНЬ БАЗОВОЙ СТАНДАРТНОСТИ (В2)

Когнитивно-лингвокультурологический комплекс 1 «Человек и искусство».

Субтемы темы «Человек и искусство»: «Культурные связи Казахстана с зарубежными странами», «Культура мировых цивилизаций», «Обычаи и традиции народов стран изучаемых языков», «Межкультурные сходства и различия стран изучаемых языков».

Моделируемые формы речи и типы речи: беседа, интервью, дискуссия.

Типы устной и письменной коммуникации: описание, повествование, рассуждение, сообщение.

Типы речевых высказываний: объяснение, определение, оценка, резюме, интерпретация, комментарий. Типы письменных речевых произведений: CV, телефакс, официальное письмо, тезисы доклада, эссе.

Задание 1.
Посмотрите фильм «Человек и искусство»: https://www.youtube.com/watch?v=JYWpTb2-jIg
Ответьте на следующие вопросы:
1. Что такое искусство?
2. Какие виды искусства Вы знаете?
3. Какой из видов искусства Вам нравится? Обоснуйте свой ответ.

Задание 2. Отгадайте кроссворд на тему «Искусство».

Задание 3. Прочитайте текст. Подготовьтесь к беседе о культурных связях Казахстана со страной изучаемого языка.

Культурные связи Казахстана с зарубежными странами

Проблема «международные культурные связи» относится по праву к числу вечных. Специфическая роль культуры, которая проявляется не только как система духовных ценностей, но и как индикатор политических процессов, с каждым новым историческим периодом усиливается. С другой стороны, культура не признает географических границ, национальностей, вероисповеданий и т.д. Ныне культура становится основополагающим фактором в отношениях внутри общества, между народами и государствами. С этой точки зрения, вполне определенное значение приобретает изучение международных культурных связей, и в частности, Казахстана, одной из крупных стран Содружества независимых государств. Актуальность обращения к опыту международных культурных связей Казахстана определяется прежде всего той ролью, которую в настоящее время играет республика в политических и экономических отношениях на мировой арене. Важнейшим фактором является возросший международный авторитет Казахстана, укрепление его позиций в мировом сообществе. Немаловажное значение имеет весомость вклада суверенного Казахстана в интеграционные процессы в ближнем и дальнем зарубежье, его экономический и научный потенциал, приверженность демократическим и общечеловеческим нормам и ценностям. В республике хорошо осознают, насколько велика роль культуры в сближении стран и континентов, в позитивном самоутверждении наций, и что именно она выступает в роли лоцмана народов в безбрежном океане цивилизации. Отсутствие идеологической конфронтации, единство в понимании общегуманистических ценностей, базирующихся на демократических принципах развития современной цивилизации, – все это, несомненно, может служить дополнительной основой для плодотворного и взаимовыгодного сотрудничества Казахстана со странами ближнего и дальнего зарубежья в области культуры. В настоящее время, когда практически происходит процесс реализации концептуальных основ внешней политики Казахстана в условиях глобализации, его отношений со странами мирового сообщества и формирования международных культурных связей республики, необходимость объективного осмысления недалекого прошлого приобретает все большую значимость.

Задание 4. Подготовьте сообщение о культурных связях Казахстана с зарубежными странами в области книгоиздания и книгообмена, в области музыкального искусства, театрального искусства и кино.

Задание 5. Посмотрите, как составлен ребус на тему «культура». Составьте ребусы на тему «Виды искусства».

Задание 6. Прочитайте текст. Напишите текст-рассуждение на тему: «Почему «культура» противопоставляется «цивилизации» и следует ли их противопоставлять?»

Культура мировых цивилизаций

Известно, что вокруг смысла слов «культура» и «цивилизация» ведутся споры, порой обретая острый характер, и редко кто путает эти слова, когда контекст однозначный, хотя порой вполне правомерно употребление их как синонимов: так тесно они переплетены. Но между ними имеется не только сходство, но и различие, в некоторых аспектах доходящее даже до враждебной противоположности. И в самом деле: вряд ли кто из обладающих тонким языковым чутьем отнесет, например, творения Гомера, Шекспира, Пушкина, Толстого и Достоевского к феноменам цивилизации, а атомные бомбы и прочие средства уничтожения людей – к феноменам культуры, хотя и то, и другое – дело ума и рук человеческих.

Первым ввел отличие культуры от цивилизации И. Кант, чем существенно прояснил эту проблему. Ранее под культурой в отличие от природы понимали все созданное человеком. Так ставил вопрос, к примеру, И.Г. Гердер, хотя уже тогда было ясно, что человек немало в своем творчестве делает не просто плохо, но даже совсем плохо. Позднее возникли взгляды на культуру, уподоблявшие ее идеально функционирующей системе и профессиональному умению, но не учитывающие, что профессионально, т.е. с большим умением, иные могут убивать людей, однако никто не назовет это злодеяние феноменом культуры. Именно Кант разрешил данный вопрос, причем гениально просто. Он определил культуру как то и только то, что служит благу людей или что в своей сущности гуманистично: вне гуманизма и духовности нет истинной культуры. Бесспорно, что следует различать культуру и цивилизацию. Согласно Канту, цивилизация начинается с установления человеком правил человеческой жизни и человеческого поведения. Цивилизованный человек – это человек, который другому человеку не причинит неприятностей, он его обязательно принимает в расчет. Цивилизованный человек вежлив, обходителен, тактичен, любезен, внимателен, уважает человека другого. Культуру Кант связывает с нравственным категорическим императивом, который обладает практической силой и определяет человеческие действия не общепринятыми нормами, ориентированными на разум, а нравственными основаниями самого человека, его совестью.

В Энциклопедическом словаре Брокгауза и Эфрона читаем следующее: «Цивилизация – состояние народа, которого он достиг благодаря развитию общественности, жизни обществом и которое характеризуется удалением от первоначальной обстановки и общественных отношений и высоким развитием духовной стороны. Это житейское словоупотребление... Определение понятия цивилизации, установление ее факторов и оценка значения происходит от общего миросозерцания и является выражением его философско-исторических воззрений...».

Самым близким по смыслу является слово «культура». Вопрос о взаимосвязи культуры и цивилизации представляется довольно запутанным из-за того, что они во многом перекрывают друг

друга. Представители англоязычной литературы апеллируют в большей степени к понятию «цивилизация» (начало этой традиции положил А. Фергюсон), а немецкие авторы, начиная с И. Гердера – к понятию «культура». В настоящее время рассматриваемый вопрос касается, как правило, того, какие стороны культуры и цивилизации выступают предметом совместного анализа. Так, в обыденных, повседневных употреблениях, когда мы говорим «цивилизованный человек», мы подразумеваем – культурный. Когда мы говорим «цивилизованное общество», мы предполагаем, что речь идет об обществе, имеющем определенный уровень культурного развития. Таким образом, понятия «цивилизация» и «культура» часто употребляются и воспринимаются как равнозначные, взаимозаменяющие друг друга.

Задание 7. Прочитайте текст. Расскажите о свадебных обычаях Казахстана и страны изучаемого вами языка.

Обычаи и традиции народов мира

Нашу планету населяют народы с различной культурой, языком и традициями. И естественно, что свадебные традиции разных стран мира сильно отличаются друг от друга. Многие из них кажутся странными и даже дикими. В разных странах мира существовали и существуют свои свадебные обычаи, обряды и традиции. Мы хотим познакомить вас с самыми необычными из них. На острове Фиджи верят, что бог Наньянга, который наблюдает за женатыми парами и оберегает их, не позволит холостяку войти в рай и превратит его в пепел, если тот умрет до того, как женится. Племена, живущие на острове Борнео, верят, что душа женщины спит до тех пор, пока та не выйдет замуж.

В некоторых культурах белый цвет считается траурным, поэтому невесты выходят замуж в платьях других оттенков. Древние египтяне верили, что безымянный палец левой руки – идеальное место для обручального кольца, поскольку там проходит «вена любви», ведущая прямо к сердцу. Брачующуюся пару часто осыпают чем-то символическим: в Древнем Риме и Греции бросали орехи, бобы, в Болгарии – плоды инжира, на Сицилии – хлебными крошками. В Нигерии есть традиция, согласно которой до свадьбы девушка обязательно должна приобрести пышные формы. Если невеста оказывается слишком худой, жених может отправить ее обратно в родительский дом – отъедаться.

Долгое время в Шотландии было не принято выходить замуж в зеленом платье, поскольку этот цвет считался цветом фей и мстительных духов. Также плохим знаком считалось поедание зеленых овощей и фруктов на свадьбе.

В Намибии фату невесты заменяют специальным головным убором, который делают из козьей кожи, натирают жиром, красной охрой и древесной смолой. Его называют «Экори».

В Афганистане мужчина, который хочет жениться на девушке, должен срезать прядь ее волос, откинуть покрывало с ее лица и провозгласить ее своей невестой.

Многие невесты мечтают получить обручальное кольцо с бриллиантом, но не многие знают, что впервые такое кольцо было изготовлено в Индии более 2000 лет назад, оно символизировало вечную любовь. Греки верили, что бриллианты – это слезы богов, а римляне полагали, что это упавшие звезды.

Девушки Бедуинов начинают шить свадебное платье, когда им исполняется девять лет, они завершают приготовления к 14-15 годам. В некоторых странах желтое свадебное платье считается знаком того, что невеста намерена обманывать своего будущего мужа.

В Индии мужчинам даже разрешалось жениться «на дереве». Дело в том, что в этой стране существует закон, согласно которому младший брат жениться не может прежде старшего. Старшего и «женили», после свадьбы дерево могли срубить, якобы жена «умерла», а мужчина становился вдовцом.

В Германии после свадебной церемонии молодоженам дают бревно и пилу. Они должны распилить его пополам, чтобы доказать, что они умеют делить хозяйство.

Задание 8. Выскажите свое мнение о том, какие праздники нам нужны? Стоит ли придавать старым праздникам новое содержание?

Задание 9. Отгадайте ребус.

Вопросы по изученной теме:

1. Что такое культура?
2. Назовите виды культуры
3. Что такое материальная культура?
4. Что такое духовная культура?
5. Что такое искусство?
6. Что составляет предмет искусства?
7. Какова художественная форма бытия искусства?
8. Что собой представляет структура искусства?
9. Какие виды искусства вы знаете?
10. В чем состоит специфика искусства как формы художественного познания?
11. Зачем необходимо искусство?
12. Может ли человек и общество обойтись без искусства? (проблемный вопрос). Вам необходимо высказать свою точку зрения.

СРОП: Подготовьтесь к дискуссии на тему «Семейные традиции. Легко ли их создавать».

СРС: Напишите проектную работу о межкультурных сходствах и различиях Казахстана, России, США.

Различные страны активно занимаются внедрением электронных учебников в образовательный процесс. В Южной Корее с 2012 года идёт обучение учителей работе с электронными пособиями. В 2015 году каждая школа должна сделать выбор: изучает она тот или иной предмет по бумажным или по электронным учебникам. В США действует целая программа по их разработке. Система обучения по электронным учебникам в Австралии также находится на стадии формирования. Весной 2013 года в 75 московских школах был проведён эксперимент по внедрению электронных учебников. Его продолжительность составила 60 дней, учителя оценили его результаты положительно, но отметили, что электронные учебные материалы нуждаются в доработке.

1. *Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения // Информатика и образование. – 2001. – № 5. – С. 2-5.*
2. *Рыбанов А.А., Шевчук В.П., Приходько Е.А., Кожевникова И.Е. Создание многомерного электронного учебника // Информатика и образование. – 2004. – № 5. – С. 15-17.*
3. *Сергеева Т. Новые информационные технологии и содержание обучения // Информатика и образование. – 1991. – № 1. – С. 12-14.*
4. *Хуторский А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – 256 с.*
5. *Григорьева Т.С., Заикина Т.В. Электронный учебник как наиболее эффективное средство учебного назначения // Вестник КарГУ. – Караганда, 2010.*
6. *https://www.kakprosto.ru/kak-29308-kak-sozdat-elektronnyy-uchebnik#ixzz5EKlb3Inx*

Ж.С. Акишева *(Казахстан, Караганда)*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ TBL НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Повышение качества образования является конечной целью обновления системы среднего и высшего образования в Республике Казахстан. В статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Н.А. Назарбаев пишет о том, что общество вступило в эпоху технологической революции и «успешно жить в таких условиях сможет только высокообразованный человек» [1]. Перед высшими учебными заведениями стоят задачи формирования будущего специалиста, обладающего современными знаниями, профессиональными навыками и способностями решать практические задачи.

Языковые дисциплины играют особую роль в подготовке будущего специалиста-медика, поскольку профессия врача считается лингвоактивной [2]. Известный русский хирург и анатом, естествоиспытатель и педагог Н.И. Пирогов утверждал, что врач должен «помнить, что дар слова есть единственное и неоцененное средство проникать внутрь гораздо глубже, чем посредством одних внешних чувств. Но для достижения этой цели необходимо орудовать даром слова так, чтобы он употреблялся им не для одного только осмысления, приобретаемого наглядностью материала, а также и для воздействия на другие, более глубокие впечатления души, скрывающиеся под наплывом внешних ощущений» [3, 16]. Умение доктора хорошо владеть речью, слушать и слышать очень важно. Существует утверждение о том, что медицина лечит тело, а слово – душу. «Врачу необходимо прежде всего врачевать душу, дух пациента и тем самым добиться исцеления – целого в соединении души и тела», – пишет исследователь Е.Г. Романова [4, 35].

В нашей республике, основой языковой политики которой является трехъязычие [5], одной из дисциплин, формирующих коммуникативную компетенцию будущего врача, является «Русский язык». Типовая программа утверждает основную цель курса «Русский язык» на неязыковых специальностях в вузах Республики Казахстан: «формирование у будущих специалистов коммуникативной компетенции – способности решать лингвистическими средствами реальные коммуникативные задачи в конкретных речевых ситуациях» [6, 67]. Коммуникативная компетенция представляет собой систему, состоящую из компетенций: «речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной и ряда других» [7, 105]. В основе такого компетентностного обучения – коммуникативный подход, который ставит «главной целью обучения – овладение языком как средством общения» [7, 105].

Особую роль в формировании практических речевых навыков, обучающихся играют активные методы обучения. Современные активные методы обучения интенсифицируют познавательный процесс и направлены на формирование определенных компетенций [8]. Посредством применения таких методов студент приобретает практические навыки. В том числе коммуникативные.

Практическая направленность обучения, осознание целесообразности каждого образовательного компонента приводят к обоснованной актуализации таких его характеристик, как междисциплинарность, интегрированность. Считаем, что междисциплинарность, интегрированность должны проявляться прежде всего в соединении новаторских компонентов с традиционными устоявшимися ценностями. Особенно актуально в подготовке будущего врача формирование человеческой личности. Чтобы понять внутренний мир другого человека врач должен прежде всего сам обладать нравственностью и духовной культурой.

Реализацию вышеобозначенных целей считаем целесообразным рассмотреть на примере занятий с использованием метода TBL. Цель статьи – обосновать методическую эффективность использования TBL на занятиях по русскому языку в медицинском вузе.

Метод TBL активно применяется при изучении клинических дисциплин [9, 10]. В данном случае под TBL понимается командно-ориентированное обучение (team based learning), или работа в малых группах. Решение ситуационных задач командным способом способствует формированию, как считают авторы ряда работ [9; 10; 11], клинического мышления. Наряду с Team Based Learning в конце 80-х годов появляется и набирает популярность к середине 2000-х годов TBL – Task Based Learning. Эта форма определяется как метод коммуникативных заданий [12].

При изучении языковых дисциплин целесообразно объединять принципы обеих форм. Работа в команде предполагает как индивидуальную ответственность, так и определенный уровень подготовки. От предварительных усилий каждого члена команды зависит общий результат. Такой вид работы формирует ответственность, неформальный подход к результатам своей работы, умение добиваться поставленных целей, активность, реалистичность и одновременно творческий характер в принятии решений, поскольку функции каждого члена команды не дублируются. Метод коммуникативных заданий также направлен на индивидуализацию обучения. Такой TBL помещает студента в определенную коммуникативную ситуацию и средствами ранее изученного материала заставляет выполнить задание: использовать речь, обмениваться идеями. Студент общается на языке с практической целью для реализации задания. Он перестает быть сосредоточенным на самом языке, отходит от зажатости вследствие боязни неверного использования языковых средств и опытным путем формирует речь. Чувствуя беспомощность или ошибочность в речевом поведении, в следующий раз студент внимательно относится к предварительным этапам обучения при подготовке к заданию. Под заданием методисты понимают «целенаправленную деятельность, в ходе которой студенты используют изучаемый язык с определенной коммуникативной задачей для того, чтобы достигнуть поставленной задачи с целью подготовки студентов к общению в реальных ситуациях» [12, 70].

Итак, комбинируя две формы TBL, при обучении студентов медицинского вуза русскому языку, мы реализуем следующие их компоненты. Этап *предварительного задания* представляет собой изучение его языковых основ на практических занятиях. Например, на этапе B2 одним из начальных блоков согласно Типовой программе обозначено изучение функционально-смысловых типов речи [6, 68]. Преподаватель дает тему, объясняет и закрепляет языковые особенности описания, рассуждения, повествования, используя методические приемы практических занятий, в том числе обращение к аутентичным текстам. Далее для формирования навыка осмысленного и эффективного применения языка с использованием изученных категорий преподавателем дается *задание*. Для выполнения задания группа делится на 3 равноценные подгруппы (оптимально согласно методике TBL – 5-7 студентов [10]) по интеллекту, прилежанию, знаниям. Методисты обращают особое внимание на формирование состава группы для получения ожидаемого результата [9, 93]. Задание должно дать направление поиску информации и последующему ее языковому оформлению.

Группам предлагается определенная ситуация: экскурсия в историко-краеведческий музей. Цель – через представления о историко-культурных особенностях региона, об исторических предпосылках становления и активной динамики развития медицины Центрального Казахстана продуцирование устного текста.

Речевая деятельность на первом этапе – рецептивная. Происходит аудирование лекции экскурсовода с фиксацией ключевых слов, а также незнакомых слов и понятий. Один из пунктов задания, учитывающийся при последующем оценивании – формулировка вопроса экскурсоводу. Члены малых групп задают вопросы для конкретизации фактов, необходимых при выполнении своего *задания*. Характер задания направлен не только на формирование коммуникативной компетенции, но также и в каком-то смысле социокультурной. В Карагандинском государственном медицинском университете более 60% обучающихся – студенты из других регионов. Знание истории, особенностей становления культуры, науки (в том числе медицины) региона, где расположена alma mater, являются частью духовной культуры будущего медика. Типы заданий могут быть следующие: «Репрессированная наука в Карлаге (медицина)» (текст-рассуждение), «История депортации: медицина Центрального Казахстана 30-50-х гг. XX века» (текст-рассуждение), «Эвакуационные госпитали в Караганде» (текст-описание), «Медицинский инструментарий прошлого» (текст-описание), «У истоков становления КГМУ» (текст-повествование), «Ценность человеческой жизни: трагические сюжеты Карлага и АЛЖИРа» (текст-повествование). Следует обратить особое внимание на темы *заданий*. В них важны связь с будущей профессиональной деятельностью и формирование нравственных и духовных ценностей будущего медика. Умение говорить, слышать другого, нравственная чуткость и духовное богатство – основополагающие качества личности медицинских работников. Не случайно Микаэл Балинт писал: «Наиболее часто применяемое в медицинской практике лекарство – сам врач» [13, 87].

Студенты выполняют задания в группах. Групповая работа предусматривает дифференциацию ролей и равный вклад каждого для достижения цели. Распределение ролей позволяет каждому участнику группы активно включиться в работу. Соблюдается традиционное деление: фасилитатор, спикер, регистратор, журналист, активный слушатель, наблюдатель, хронометрист.

При выполнении задания используются необходимые языковые средства, присущие определенному типу речи, а также вводится медицинская лексика. Рассуждая или описывая, делясь идеями, мыслями, студенты сокращают разрыв между абстрактным знанием языка и его употреблением. На этом этапе продуцированию устного текста помогают вопросы, составленные преподавателем к определенному заданию: основополагающие, предметные, проблемные, а также поддержка преподавателя в указании направления поиска материала. Таким образом, наряду с аудированием, чтение как вид речевой деятельности также способствует достижению ожидаемого результата. Данная работа группы определяется как *планирование*. На этом этапе готовится пробная презентация материала. Рассуждение, описание или повествование строятся на интерпретации и осмыслении доступных знаний, на второй план отходит «лингвистический контроль». Следующий этап – *представление* выполненной работы. С презентацией выступают представители групп или группы. Другие группы анализируют и фиксируют соответствие речи тому или иному функционально-смысловому типу, задают вопросы по тематике выступления. Центральной фигурой в процессе обучения является студент, а не преподаватель. Доходчивость, ясность, точность речи выступающих вызывает интерес к теме задания и формирует коммуникативную ситуацию. Мотивация к общению и сама коммуникация есть ожидаемый результат занятий на языковых дисциплинах с использованием активных методов обучения. На такого рода занятиях студенты казахского отделения уровня В2 отмечают для себя недостаточность лексического запаса, речевых навыков и необходимость дальнейшего развития коммуникативных навыков, включающих навыки научного, делового общения.

Важное мотивирующее значение имеет обратная связь. Она должна быть корректной, стимулирующей, адекватной. Оценивание преподавателем стимулирует индивидуального студента, также формирует сплоченность группы. Обращает на себя внимание процедура оценки студентами работы группы. Здесь должны быть четкие критерии [9, 94].

Таким образом, эффективность использования TBL на занятиях по русскому языку бесспорна: активизируется речь студента, приобретаются практические речевые навыки, повышается уровень владения языком, расширяется лексический запас.

1. *Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания // http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya?q=%D0%B2%D0%B7%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4*
2. *Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения / Н.И.Формановская. – М.: Институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1998. – 213 с.*
3. *Магазаник Н.А. Искусство общения с больными / Н.А. Магазаник. – М.: Медицина, 1991. – 112с.*
4. *Романова Е.Г. Литература и медицина – аспекты взаимодействия. Опыт междисциплинарного учебно-методического пособия // Мир науки, культуры, образования. –2009. – №7 (19) – Часть 2. – С.32-36.*
5. *Дорожная карта развития трехъязычного образования на 2015-2020 годы // http://www.ppi.kz/doc/vneshnyaya-normativnaya-dokumentacziya/16.pdf*
6. *Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин. Русский язык – Алматы, 2016. – С.65-73.*
7. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.*
8. *Бурда К.Л. Языковая компетенция студентов медицинских ВУЗов как составная часть профессиональной культуры будущего врача / К.Л. Бурда // Медицинское образование. – 2011. – № 4. – С. 74– 89.*
9. *Ахметова С.Б., Абдулина Г.А., Лосева И.В. Организация командно-ориентированного обучения по дисциплине «Микробиология» // Медицина и экология. – 2016. – № 1. – С.93-95.*
10. *Юй Р.И., Мулькибаева Ш.Ш. Опыт внедрения TBL – командного метода обучения на кафедре гистологии КазНМУ // ҚазҰМУ хабаршысы. – 2011. – №2. – С. 98-100.*
11. *Калентьева Н.В., Бекбосынова Р.В. Командно-ориентированное обучение как способ активизации познавательной деятельности // http://www.rusnauka.com/19_TSN_2014/Pedagogica/5_173470.doc.htm*
12. *Блик Е.С. Использование метода коммуникативных заданий в обучении студентов английскому языку // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С.68-72.*
13. *Белова Е.В. Балинтовская группа сквозь призму модели трехпозиционного описания // Северо-Кавказский психологический вестник. Психология. – 2015. – № 13/4. – С. 86-88.*

М.С. Асылбекова *(Казахстан, Алматы)*

ШКОЛЬНАЯ ТЕАТРАЛЬНАЯ СТУДИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ И ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ

12 апреля 2017 года была представлена программная статья Главы государства Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [1]. Особый интерес для нас представляет то, что в статье был сделал акцент на модернизации образования и сохранении культурно-нравственных ценностей как основном приоритете и направлении перспективного развития Республики Казахстан. Конечно же, это новая установка, которая ставится перед образованием страны. А в Послании Президента «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» говорится, что одна из современных мировых тенденций – это выход на первый план приоритета человеческого капитала для развития общества [2]. Глава государства отметил, что в современном мире человеческий капитал все в большей степени становится источником жизненной силы и развития общества в целом. Важнейшим инструментом развития человеческого капитала является образование.

На первое место в информационную эпоху вышла «аудиовизуальная (экранная) культура». Под влиянием кино, затем телевидения, компьютера и Интернета начинает формироваться так называемое «экранное поколение». Не случайно многие исследователи стали называть экран «главным учителем жизни». Вместо «самой читающей страны в мире» мы получили «общество телезрителей», людей с клиповым сознанием.

Самая частая фраза в речи школьников сегодня: «Да, я читал, но не понял!» И.Л. Шолпо отмечает, что «чтение классической литературы для современного подростка аналогично чтению текстов на иностранном языке» [3, 19]. В большинстве своем современные дети не умеют читать тексты, не понимают написанного. Очевидные вещи проходят мимо, так как бэкграунд отсутствует. Родители не говорят с детьми о важном, прочитанном, содержательном, а дети не понимают тексты. Информация снимается с поверхности, как в рекламе, а то, что требует усилий по преодолению, раздражает и остается в тумане.

Таким образом, чтение как процесс, и, следовательно, как способ познания действительности, как механизм формирования левополушарного мышления, т.е. развития логических, аналитических способностей, выпало из жизни детей. Оно все больше замещается правополушарным восприятием мира через зрительные образы: телевизионные штампы, реклама, популярные фильмы. Новый век усиленно формирует правополушарную нацию, т.е. людей, которые не размышляют и анализируют, но бездумно ориентируются на созданные кем-то незатейливые образы. Снижение ценности чтения в современном обществе воспринимается как факт, оцениваемый однозначно негативно. Поэтому и задачи в области образования стали иными. Сегодня изменилась визуальная культура, изменился предметный мир, появились новые реалии, которые необходимо учитывать, чтобы книга была интересна ребёнку. Ш.Т.Кожакеева говорит о необходимости поиска новых подходов к изучению литературы: «Времена руководства чтением канули в лету, и только создание среды, действительно комфортной и благоприятствующей культурному обогащению читателей, способно изменить ситуацию в позитивную сторону» [4, 323]. По мнению Е.С. Романичевой, «как бы мы ни любили русскую классическую литературу, мы должны признать: выстраивать школьное литературное образование надо по-другому. Это во-первых. А во-вторых, среди наших учеников есть те, кто читает, более того – любит читать, хочет думать над прочитанным, хочет найти в тексте актуальные для себя СМЫСЛЫ» [5, 6].

Что может помочь в этой ситуации? Для решения этой проблемы необходима деятельность учителя и учеников в трех направлениях. Во-первых, «рассматривать» слова, учиться их «видеть». Во-вторых, учиться «выращивать» слова в собственном творчестве. В-третьих, учиться читать медленно.

Выявленные проблемы требуют решения. Становлению, воспитанию, развитию читающей, мыслящей, творческой, личности может помочь организация работы школьной театральной студии.

Школьная театральная студия – не самая новая форма организации учебной и досуговой деятельности учащихся. Уже в начале XX века видными отечественными педагогами (С.Т. Шацкий) были сформулированы принципы театральной работы с детьми:

– доступность драматического материала и сценического выражения, что предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей и интересов детей;

– последовательное и целесообразное накопление художественных впечатлений;

– единство анализа театральной постановки и изучения литературной первоосновы;

– опора на игровую деятельность ребенка, что соответствует его психическим особенностям;

– синтезирование различных видов искусства в ходе театральной работы;

– правдивое действенное исполнение;

– доминирование художественно-драматической деятельности школьников [6, 84].

Эти принципы не потеряли, на наш взгляд, своей значимости и на современном этапе.

«Искусство выразительного чтения» как учебный предмет был введен в программы обучения гимназий и лицеев в России, Франции, Германии и Америки. Его необходимость объяснялась просто – он учил выражать содержание произносимого, он учил рисовать звуковые картины при помощи слов, чтобы зрители их увидели. Зачем? Чтобы вызвать ответную ожидаемую реакцию у слушателя. Это и есть одна из главных целей литературного образования в школе. Каким образом этого достичь? Создать «киноленту видений» тех событий, о которых идет повествование, как писал К.С. Станиславский, и передать ее зрителю, вызвав тем самым его эмоцию, его сопереживание происходящим на сцене событиям. Занимаясь с учениками художественным словом, учителю нужно непременно помнить об одном интересном открытии – художественное слово формирует образное мышление. Это особенно важно сегодня, когда культура чтения снизилась. Такая информация будет поважнее, чем просто информация об авторе или о времени.

В 20-х годах прошлого столетия в школу приходят видные специалисты в области театрального искусства (Н.И. Сац, С.А. Ауслендер, С.М. Бонди, Н.С. Шер, С.Г. Розанов), с тем чтобы решать проблемы воспитания и образования, используя театр как специфический метод художественного развития личности ребенка.

В отличие от школы, транслирующей знания, обновленная школа имеет своей целью передачу культурного опыта поколений. А это значит – опыта жизни в культуре, общения с людьми, понимания языков культуры –вербального, научного, художественного. В такой школе, – и эта тенденция отчетливо нарастает сегодня, – особая роль будет принадлежать искусству, поскольку в его образах человечество отражается на всем протяжении всемирной истории, а человек сегодняшний узнает себя в ликах прошлого.

Карта школьной театральной педагогики в образовательном пространстве получается довольно обширной. И сразу встаёт вопрос. Как же соотносится школьная театральная педагогика с теориями и практиками лидеров современного образования? И тут открывается удивительная картина. В книге «Образовательные системы современной России. Справочник» [7] собраны авторские описания почти всех наиболее известных и актуальных образовательных систем, разработанных на рубеже XX-XXI веков: концепция развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина; концепция школы диалога культур В.С. Библера; концепция мыследеятельностной педагогики Ю.В. Громыко и группы авторов (с использованием работ Г.П. Щедровицкого, Н.Г. Алексеева, Е.Л. Шифферса, П.Г. Кузнецова, В.В.Давыдова); концепция школа понимания – коммуникативной дидактики Ю.Л. Троицкого, В.И.Тюпы; концепция тьюторского сопровождения в образовании Т.М. Ковалёвой, Н.В.Рыбалкиной; концепция контекстного обучения А.А. Вербицкого. Даже если предположить, что в сборник не вошли существенные современные концепции, нельзя не увидеть, что он представляет достаточно репрезентативную выборку, позволяющую представить движение современной педагогической мысли, её основные тенденции. Невольно обращаешь внимание на то, что, как только авторы концепций говорят о техниках, используемых ими для описания организации образовательного процесса, они немедленно обращаются к театральной терминологии: событие, действие, импровизация, конфликт, игра, роль, драматургия и режиссура урока, предлагаемые обстоятельства, куски и задачи, реплика, ремарка, диалог, монолог, жест, мизансцена, мимика и многое-многое другое. Нет только одного – целостного проживания! Отсюда ясно, что все техники, методы и приёмы, присущие школьной театральной педагогике, здесь обедняются за счёт главной составляющей – за счёт целостной личностной включённости ученика и учителя в образовательный процесс. Все передовые современные модели образования обращены к рацио, к разуму ученика. «Современная школа, даже самая передовая, игнорирует телесный, чувственный, эмоциональный опыт человека, тем самым игнорируя всю его душевную жизнь и препятствуя выходу на духовный уровень», – считает А.Б. Никитина [8].

В становлении культуротворческой педагогики возможности школьной театральной студии трудно переоценить. Этот вид учебной деятельности широко и плодотворно использовался в школьной практике прошлых эпох. Другими словами, «театральная деятельность – путь ребенка в общечеловеческую культуру, к нравственным ценностям своего народа, путь к себе» [9].

В начале XXI века занятия в школьной театральной студии по-прежнему являются одним из наиболее предпочитаемых увлечений подрастающего поколения. Живое общение друг с другом посредством сценического слова, театрального действия остается незаменимым. Именно школьные подмостки способствуют тому, чтобы юный человек не просто запоминал и затем автоматически воспроизводил знания, которые дает школа, а умело применял эти знания на практике – блистал

эрудицией, хорошей памятью, умел ориентироваться в мире информации, добывал самостоятельно знания, рационально подходил к процессу познания.

Театральная деятельность – это путь ребенка в общечеловеческую культуру, путь к нравственным ценностям своего народа. Театральное искусство развивает многогранную личность нового времени. Театр дает личности весь арсенал «оружий», которые необходимы в современном социуме. Это уверенность в себе и своих силах, ответственность за свои поступки, умение отстаивать свою точку зрения и т.д. Именно такая гармоничная личность и будет востребована в обществе нового времени.

В Специализированном лицее № 165 г. Алматы на протяжении многих лет работает театральная студия. Несмотря на вполне понятную повторяемость тем (о пушкинском Лицее, о творчестве поэтов и писателей, о Великой Отечественной войне), в практике студии нет ни одного повторяющегося сценария. Выступления ребят вызывают резонанс не только в лицее, но и в городе [10].

Многолетний опыт работы с учащимися на уроках литературы и во внеурочной деятельности убеждает нас в полезности проведения школьного театра, в рамках которого практически каждый лицеист получает возможность так или иначе проявить свой творческий потенциал и реализовать себя в необычной художественно-театральной деятельности, не сидя в зале, а играя роль на лицейской сцене. Каждый человек талантлив от природы, только не всем это удается показать. И дело тут не в личной скромности или «зажатости», а в том, что просто некому было этот талант раскрыть, не были созданы условия для его проявления.

Почему так важно заниматься с лицеистами внеурочной деятельностью творческого характера? Потому что лицей как общеобразовательное учреждение, ориентированное на воспитание профессиональной элиты общества, призван развивать не только интеллектуальные, но и творческие способности учащихся. Мы исходим из того, что организация и проведение такой формы внеклассной работы, как школьная театральная студия, становится возможной только при обоюдном желании как педагога, так и его воспитанников, в нацеленности обеих сторон на успех, наконец, в материальных возможностях, что оказывается не последним, когда речь заходит о костюмах, декорациях, оформлении зала, фото– и видеоаппаратуре, компьютерном сопровождении и т.д.

Занятия в школьной театральной студии – это увлекательная форма погружения в художественный мир произведения, стимул для более глубокого постижения предмета. Это переосмысление известного, собственный взгляд на литературу, ролевая деятельность, которая развивает ассоциативное мышление, творческое воображение, способствует эстетическому воспитанию, духовному преображению современного подростка, для которого изучение школьной программы по литературе дело нелегкое и, к сожалению, теряющее ценность. Формы занятий в театральной студии – самые разнообразные: беседы о литературе и искусстве, рассказы о выдающихся деятелях русской и зарубежной культуры; совместные просмотры теле-и видеопрограмм по культуре с последующим обсуждением; ролевые занятия; проектирование совместной творческой деятельности на лицейской сцене; творческие встречи с казахстанскими поэтами, писателями, исполнителями бардовской песни; поэтические вечера; посещение театров города, написание рецензий, отзывов о просмотренных спектаклях; драматизация литературных произведений (до или после их изучения) и т.д.

Безусловно, если школьную театральную студию возглавляет учитель литературы, то она будет работать как одна из форм учебно-воспитательной работы по литературе. Почему? Неужели то же самое нельзя создать на уроке литературы? Чтение и прочтение художественного произведения не одно и то же. Чтение – это процесс, который может протекать безотносительно к чувственной сфере переживания художественного образа. Читая научную литературу, мы прежде всего извлекаем нужную нам информацию, фиксируем факты, события, исследуем закономерности, причинно-следственные связи. Нас не волнуют, не заставляют плакать или смеяться математические формулы, физические и химические реакции в той степени, в какой это происходит, когда мы читаем, например, финал романа И.С.Тургенева «Отцы и дети» или повесть В. Быкова «Сотников». Прочтение художественного произведения – процесс не только и не столько интеллектуальный, сколько чувственно-эмоциональный, творческий, воспитывающий, эстетический. А если этот процесс перенести в зрительный зал и собственными силами воспроизвести на сцене, то результат оказывается ошеломляющим и для зрителя, и для исполнителя. В зале, на школьной сцене, на глазах у зрителя оживают знакомые и незнакомые литературные герои, звучат подчас зачитанные строки стихов, поэм, рассказов, романов, пьес, освобождаясь от хрестоматийного глянца. Искусство озвученного и показанного слова вызывает особое сопереживание, которое понятно и много раз испытано при чтении стихотворения или рассказа «про себя» или «вслух». Есть такой актерский прием: учить роль перед

зеркалом. Выступление перед одноклассниками, учителями, родителями – это такое же «зеркало». Почему волнуются актеры и зрители? Потому что выступающий на сцене или у классной доски творит здесь и сейчас, на наших глазах и для нас. Творческий процесс происходит и у тех, и у других: ребята исполняют, слушают, смотрят одновременно. Так совместно учащиеся овладевают искусством художественного чтения и искусством слушать, слышать и видеть художественное произведение. Для обеспечения личностного развития подростков должны быть созданы условия для применения их творческих способностей и наклонностей, что возможно при системной целенаправленной совместной деятельности. И работа в школьной театральной студии способна помочь организовать такую деятельность, если мы действительно заботимся о повышении интереса к чтению, развитии не только интеллектуальных, но и творческих способностей учащихся.

1. *Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» // akorda.kz›ru/events/akorda_news/press_conferences…*
2. *Назарбаев Н.А. Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 10 января 2018 г. // akorda.kz›ru/events/akorda_news/press_conferences…*
3. *Шолпо И.Л. Как научить подростка читать? Практические советы учителю 5-7-х классов. – М.: Ломоносов, 2009. – 624 с.*
4. *Кожакеева Ш.Т. Читательские интересы как объект социологического анализа // Проблемы поэтики и стиховедения: Мат.VII Международной научн.-теоретич. конф., посвящ.70-летию Победы в Великой Отечественной войне и 100-летию со дня рождения выдающегося ученого, Героя Советского Союза Малика Габдуллина (4-6 мая 2015 г.). – Алматы, 2015. – С.321-324.*
5. *Романичева Е.С. Читателям сборника: Вместо предисловия // В пространстве художественного текста (литература XX – XXI вв.): малые эпические и лирические формы на уроках литературы в средней школе: учебно-метод. пособие. – М.: МГПУ, 2015. – С.5-15.*
6. *Генералова И.А. Театр в школе: история вопроса и современная ситуация // НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА ПЛЮС ДО И ПОСЛЕ: ежемес. науч.-метод. и психол.-пед. журн. – 2008. – № 5. – С. 84-87.*
7. *Образовательные системы современной России. СПРАВОЧНИК. Составитель Ю.Л. Троицкий, зам. директора Института филологии и истории РГГУ. РГГУ. – М.: 2010. – 488 с.*
8. *Никитина А.Б. Школьная театральная педагогика в контексте современного российского образования // http://mognovse.ru/ixj-shkolenaya-teatralenaya-pedagogika-v-kontekste-sovremennog.html*
9. *Лапина О.А. Школьный театр в системе культуры и образования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – СПб, 2000 // http://www.dissercat.com/content/shkolnyi-teatr-v-sisteme-kultury-i-obrazovaniya*
10. *Разумов Я. Когда играешь ты поэта… // Московский комсомолец в Казахстане. – 21-27 марта 2018 г. – № 11 (963). – С.11.*

А.А. Асылхан *(Казахстан, Шымкент)*

СТИХОТВОРЕНИЕ О.О. СУЛЕЙМЕНОВА «ЯБЛОКИ» НА ШКОЛЬНОМ УРОКЕ

Девятнадцатого мая 2016 г. Олжасу Омаровичу Сулейменову исполнилось 80 лет. В юбилейных статьях его характеризовали как первого казахстанского литератора, соединившего национальное с общечеловеческим. О нем писали так: «Посредством русского языка он сводит воедино множество национальных культур, умудряясь сохранить статус ярчайшего представителя своего народа». Его творчество называют парадоксальным продуктом парадоксального времени, а самого Олжаса Омаровича Сулейменова – уникальным явлением времени побед и заблуждений. М.М. Ауэзов справедливо отметил: «Национальный стереотип мироощущения выступает в его (Сулейменова) русскоязычной поэзии непринужденно, без натяжек и громоздких построений рассудочной стилизации. Язычески древнее, испытанное и возвышенное историей представление далеких предков о неделимом едином мире противостоит в поэзии О. Сулейменова стихии разорванных связей» [1].

Путь в большую литературу начался у О.О. Сулейменова с публикации в «Литературной газете» в 1959 году, а предисловие к этой публикации было написано русским поэтом Леонидом Мартыновым, которого Олжас Омарович Сулейменов считает своим учителем и которому посвящает стихотворение «Яблоки». И сегодня, в соответствии с типовыми программами по литературе, с этого произведения начинается знакомство казахстанских школьников с творчеством О.О. Сулейменова. В стихотворении автор рассказывает о встрече лирического героя с геологоразведчиками, которые на протяжении

нескольких месяцев живут вдали от цивилизации в очень суровых жизненных условиях. И вот, как рассказывает поэт, в их землянке зажигается яркое солнце среди холодной таежной зимы: это алматинские яблоки, которые лирический герой достает из своего рюкзака. Автор подмечает и тонко передает переход настроения героев от мрачного, неприветливого к радостному и светлому. И сам лирический герой с любовью и восторгом вспоминает свой родной город с его арыками, аллеями, ущельями и знаменитыми на весь мир яблоками.

Откуда вдруг солнце
в холодной землянке?
Это теплее печки-времянки
вспыхнул румяный
сияющий запах,
и люди привстали на войлочных лапах.
Мужчины, лохматые, как метели,
злые на всё за четыре недели,
в грубых ладонях яблоки грели,
яблокам в щёки,
как детям смотрели –
арыки, ущелья, проспекты, аллеи!..
Мама, в саду так не пахли они,
как в эти таёжные зимние дни.

Составители типовой программы по литературе и авторы действующих учебников сделали очень удачный выбор. Если говорить о функциональном назначении художественной литературы, то ее воспитательное воздействие в эвристике следует поставить на первое место, ярким подтверждением чему может служить стихотворение О.О. Сулейменова «Яблоки». Доказывая этот тезис, в рамках данной статьи расскажем об учебно-методическом наполнении школьного урока, посвященного знакомству с произведением выдающегося поэта, публициста и общественного деятеля О.О.Сулейменова.

Наблюдения, проводимые нами в школе в период непрерывной практики, посещение уроков и участие в их обсуждении подводят к выводу о том, что содержательное и дидактическое наполнение уроков по изучению творчества О.О. Сулейменова индивидуально для каждого учителя. Во многом оно определяется не только тематикой и проблематикой программных произведений, но и подготовленностью учителя к разговору о современной классике. Мы остановимся подробнее на некоторых моментах работы над лирическими произведениями Сулейменова на уроке. Наша цель: отобрать, систематизировать и описать наиболее эффективные методические приемы, которые могут быть использованы при знакомстве с произведением О.О. Сулейменова «Яблоки» с целью реализации задач духовного обновления, обозначенных в государственной образовательной стратегии [2].

Утверждение, что лирическое произведение трудно для восприятия тем, что часто не несет в себе ясного зрительного образа, не подходит для стихотворения «Яблоки»: здесь все настольно образно и ассоциативно, что оно покоряет и запоминается с первого прочтения. И по поводу вариативности восприятия тоже хочется возразить, анализируя это произведение: читатель оказывается вовлечен в творческий замысел поэта, легко представляет созданные им поэтические образы и готов к решению задачи, важной при анализе лирических произведений, – нахождение связей и разгадывание цепи ассоциаций поэта. При этом наблюдения за стихотворным текстом становятся не самоцельными операциями, а переходят в поиски смысла стихотворения, прослеживание чувств поэта в нем.

Рассмотрим эти процессы разбора в дидактическом аспекте, на основе тех наблюдений, которые мы проводили в школе. Чтение стихотворения с помощью видеоролика актером Евгением Жумановым – эффективный прием в работе над восприятием произведения. После чтения ученики обмениваются впечатлениями. Разбор стихотворения осуществляется по вопросам, включающим все сферы читательского восприятия.

1. Одинаковы ли по настроению начало и конец стихотворения? (экспрессивно-эстетическая оценка)

2. Почему возникают воспоминания о вечере? (композиционный строй).

После разбора стихотворения можно предложить детям еще раз послушать его в исполнении другого мастера художественного слова, в исполнении учителя или заранее подготовленного ученика и убедиться в том, что трактовки стихотворения чтецами могут быть различны.

Современные исследования ведущих методистов, уже нашедшие свое применение в школьной практике, показывают, что довольно большое распространение при изучении литературных произведений получила идея диалога искусств. Она заключается в том, что при изучении литературного произведения необходимым компонентом на уроке должен быть материал из другой области искусства, например, живописи или музыки. Сочетание нескольких видов искусства помогает читателю глубже прочувствовать, а, следовательно, и понять произведение.

На уроке, посвященном изучению стихотворения О.О. Сулейменова «Яблоки», эффективным приемом будет применение изобразительной наглядности. Здесь уместно использование фотографий, показ пейзажей пригородов Алматы, беседа о таком виде живописи, как натюрморт, показ репродукций и даже задание для тех, кто посещает художественную школу, – нарисовать натюрморт. Устный рассказ о предметах, изображенных на картине, беседа о созданном произведении – таковы возможности для понимания идейного содержания произведения, и для проведения воспитательных бесед на духовно-нравственные, патриотические темы, для написания творческих работ экологического содержания.

Так, учительница школы-лицея № 7 Г.Е. Куандыкова при проведении урока на тему «Яблоки» использовала натюрморты, на которых были изображены фрукты. Дети учились давать характеристику изображенным на натюрмортах предметам. Затем она предложила ученикам еще раз обратиться к тексту стихотворения и найти слова, характеризующие яблоки. Следующий этап работы строился с опорой на личный опыт учащихся, на их впечатления. Им предлагалось дать описание яблок, используя синквейн, где в первой строке указывается цвет, во второй – размер или форма, в третьей – ассоциации. Далее учащиеся приступили к устному рисованию.

На последующем этапе работы были организованы подгруппы, при этом учительница продемонстрировала навык организации работы на основе личностно-деятельностного подхода. Команда «Художники» получила задание нарисовать натюрморт, а команда «Поэты» – написать стихотворение на тему «Яблоки». Основная группа учащихся участвовала в беседе, в ходе которой не только привлекались их ассоциации, связанные с яблоками, но и формировались навыки образного, художественного представления предметов. Из числа учащихся была назначена группа «аналитиков»: когда юные «художники» и «поэты» демонстрировали результаты своего труда, от аналитиков требовалось его оценивание.

Одним из признаков системности в организации уроков по литературе является осуществление межпредметных связей. Так, например, реализуя связи литературы и лингвистики, организуется работа, акцентированная на языке произведения. Это способствует осмыслению художественного образа в его литературном и языковом воплощении, позволяет учащимся почувствовать выразительность, гибкость и многозначность языка художественного стиля речи. В результате активность учебно-познавательной деятельности учащихся возрастает: на уроках они выполняют гораздо больше заданий и демонстрируют более высокое качество творческих работ и сочинений [3].

Обращение к разного рода источникам (педагогическим, методическим) показало, что разработка единой системы классных и внеклассных занятий – одна из актуальных проблем методической науки и школьной практики. Исследователи обосновывают системы принципов, видов, форм, приемов деятельности учащихся и учителя в процессе внеурочной работы. Такая система, на наш взгляд, необходима при изучении творчества любого поэта и писателя, но при изучении поэзии О.О. Сулейменова – особенно, так как он является ярким представителем казахской интеллигенции, человеком-легендой, стоявшим у истоков антиядерного движения, настоящим патриотом, влюбленным в свой народ. А потому вполне логично на встрече с поэтом, которая проходила в Шымкенте в декабре 2017 г., было участие старшеклассников из школы-гимназии № 1 им. А.С. Пушкина: они читали произведения О.О. Сулейменова, в том числе и его стихотворение «Яблоки».

Литературный текст, в том числе и поэтический, – материал, на котором строится диалог читателя с автором и его культурной эпохой, это средство проникновения в культуру своего народа с её системой общечеловеческих ценностей, мировосприятием. Диалогическое изучение поэтических произведений О.О. Сулейменова – эффективное средство активизации способов мыслительной деятельности учащихся, формирования самостоятельности мышления, основ поисковой деятельности.

В нашей работе мы попытались уяснить суть данной проблемы и осветить использование диалога искусств на уроках литературы по изучению лирики О.О. Сулейменова. Нам представляется, что изучение стихотворения «Яблоки» – это серьезный и важный разговор «о родине и о себе», который должен строиться на основе принципа межпредметных связей, где будет использован материал по истории, географии, изобразительному искусству, самопознанию и языку. Естественным образом эта тема перейдет в плоскость внеклассной работы и продолжится на других уроках литературы.

1. *Ауэзов М.М. Лекция к 70-летию О. Сулейменова // http://rudocs.exdat.com/docs/index-230734.html*
2. *Языковая личность О. Сулейменова и художественное своеобразие его произведений // https://infourok.ru/yazikovaya-lichnost-olzhasa-suleymenova-i-hudozhestvennoe-svoeobrazie-ego-proizvedeniy-404531.html.*
3. *Изучение лирики О.О. Сулейменова в школе // http://refy.ru/51/187464-2-izuchenie-liriki-a-s-pushkina-v-shkole.html.*

Н.К. Балмагамбетова *(Казахстан, Атырау)*, **З.Т. Мусабаева** *(Казахстан, Алматы)*

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ПЕРИОД ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ

Важным условием формирования профессиональной подготовки студентов является педагогическая практика. Практика является составной частью образовательной программы высшего профессионального образования и проводится в соответствии с утвержденным рабочим учебным планом, графиком учебного процесса и утвержденной программой в целях приобретения студентами навыков профессиональной работы, углубления и закрепления знаний и компетенций, полученных в процессе теоретического обучения.

Основная цель педагогической практики – закрепление и углубление знаний, полученных студентами в процессе обучения, приобретение необходимых умений и навыков практической работы по изучаемой специальности. Педагогическая практика выполняет адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую функции. Продумывая организацию педагогической практики, нужно ориентироваться не только на выполнение программы практики, но, прежде всего, подходить к каждому студенту как к уникальной личности, бережно и осторожно, целенаправленно и последовательно раскрывая в нем сильные личностные и профессиональные стороны, помогая компенсировать слабые. Обеспечение личностно-ориентированного, комплексного, усложняющегося, непрерывного и творческого характера подготовки каждого студента с разным уровнем сформированности профессиональных умений и навыков отразится на повышении качества профессиональной подготовки студентов [1].

На практике педагогическая деятельность студентов совершенствуется на основе содержательного фактического материала, сознание и результативное освоение которого возможно только на основе живых впечатлений и наблюдений.

Педагогическая практика – комплексный процесс, в котором студенты выполняют виды деятельности, определяемые их специализацией.

Ю.К. Бабанский неоднократно подчеркивал, что именно в процессе педагогической практики можно в полной мере осмыслить закономерности и принципы обучения и воспитания, овладеть профессиональными умениями и навыками, опытом практической деятельности [2].

Анализируя возможности вузов в вопросах совершенствования практической подготовки студентов, многие известные педагоги считают, что метод преподавания можно изучить только длительной и долговременной практикой.

При подготовке бакалавров филологических специальностей предусмотрено проведение следующих видов практик: учебно-ознакомительная, диалектологическая, фольклорная, производственная, педагогическая.

Цели практики являются общими независимо от вида практики: практика по видам деятельности призвана обеспечить тесную связь между научно-теоретической и практической подготовкой бакалавров, дать им первоначальный опыт практической деятельности в соответствии с академической специализацией бакалаврской программы, создать условия для формирования практических компетенций.

Задачи, место, формы проведения практик и другие ее характеристики различаются в зависимости от вида практики. Фольклорная практика предусматривает организацию фольклорной экспедиции в места русской речевой среды: районы и пригороды областного (краевого, университетского и т.д.) и регионального центров (школы, вузы, профессиональные учреждения).

Диалектологическая практика организуется и проводится в кабинете при кафедре русской филологии. Педагогическая практика проводится в школах города и области.

Трудоемкость практик: учебно-ознакомительная – 2 кредита, фольклорная – 2 кредита, психолого-педагогическая – 2 кредита, производственная – 6 кредитов.

Для прохождения практики необходимы знания, умения и навыки, полученные студентами при изучении дисциплин общенаучного и профессионального циклов. Практики проводятся во втором (фольклорная), четвертом (диалектологическая) и седьмом (педагогическая) семестрах обучения.

Предусмотрены: подготовительный этап (в т.ч. инструктаж по технике безопасности; составление плана работы); производственный этап (выполнение запланированной исследовательской и/или производственной работы); обработка полученных результатов; подготовка отчета по практике.

Конкретное содержание практики, ее структура содержатся в рабочей программе практики. Форма и содержание отчетов по каждому виду практики разрабатывается выпускающей кафедрой. Аттестация бакалавров проводится на основании отчета студента о практике. По результатам практики выставляется дифференцированная оценка.

Педагогическая практика студентов-филологов Атырауского университета в 2016-2017 учебном году осуществляется в соответствии с заключенными договорами со средними общеобразовательными и специализированными школами города и области. Практическая педагогическая деятельность определялась следующими целевыми установками:

– развитие профессиональной компетенции педагога, личностно-гуманистической ориентации, системного видения педагогической реальности;

– формирование предметной области, рефлексивной культуры;

– овладение педагогическими технологиями и способностью к интеграции с педагогическим опытом.

Важные составляющие педагогической практики предусматривают:

– проявление активности студента в профессиональной сфере, которое выражается в творческом отношении к различным сторонам жизни, в том числе и к самому себе. В течение педагогической практики определятся, какова направленность этой активности в профессиональной сфере;

– формирование будущего учителя во всех сферах педагогической деятельности: предметной, учебной, методической, собственно воспитательная работа и ее организация, овладение методикой исследовательской работы;

– апробирование в условиях естественного педагогического процесса средств и методов собственной педагогической деятельности, процессов выработки и принятия практических решений. В ходе практики выявляется, что теоретические знания обнаруживают определенную абстрактность по сравнению с реальным педагогическим процессом школы. Анализ собственной деятельности помогает практиканту осознать трудности, возникающие у него в работе, и найти грамотные пути их преодоления.

В связи с переходом на новое содержание образования и модульные образовательные программы (МОП) педагогическая практика на филологических специальностях «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» предусмотрена на 3 и 4 курсах (6 и 8 семестры). Практика на выпускном курсе небольшая по сроку, но емкая по содержанию.

Учебная и внеклассная работа по русскому языку и литературе распределена по неделям учебно-воспитательной практики следующим образом:

1 неделя – подготовительная работа (составление индивидуального плана, изучение научной и методической литературы, посещение и анализ уроков учителей и внеклассных мероприятий и др.).

2-7 недели – проведение запланированной учебно-воспитательной работы в своем классе и школе.

8 неделя – итоговая.

Профессиональная направленность педагогической практики студентов реализуется в следующих формах: систематическая помощь и контроль методиста и учителя-предметника за работой и подготовкой практикантов к занятиям и внеклассным мероприятиям по предмету, использование разнообразной наглядности и ТСО, проведение открытых занятий учителем, совершенствование профессиональных навыков будущих учителей путем обсуждения структуры урока, критериев его анализа, выявление типичных ошибок студентов и путей их преодоления, системы требований к оценке знаний, умений и навыков учащихся, уровня устной и письменной речи, формам оценки и контроля и т.д.

Анализируя учебную деятельность студента-практиканта, методист акцентирует внимание на творческом подходе в учебной работе; создании атмосферы поиска, проблемности, игры; использовании методических ориентиров при определении целей конкретного урока, его этапов; распределении грамматического и дидактического материала и форме его подачи; проведении разных

типов занятий; составлении различных вариантов самостоятельных и домашних заданий; правильном применении наглядности и ТСО, неразрывной связи классных и внеклассных занятий.

Для определения основных трудностей, возникающих в процессе прохождения педагогической практики, нами было проведено анкетирование среди студентов 4 курса очной и заочной формы обучения специальностей «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» и бакалавров нашего университета. В частности, нас интересовали такие проблемы, как понимание студентами смысла педагогической практики, выявление основных затруднений, с которыми им пришлось столкнуться во время работы в школе, оценка собственного уровня подготовки к прохождению практики. В опросе приняли участие студенты разных лет выпусков.

Результаты нашего исследования весьма показательны. Первым вопросом анкеты был следующий: «В чем заключается смысл педагогической практики?». Ответы распределились следующим образом: 58 % студентов считают, что целью педагогической практики в школе является овладение всеми основными направлениями деятельности учителя русского языка и литературы: учебной работой, руководство кружком и другими видами внеклассной работы по предмету в системе эстетического воспитания школьников. Для 21 % студентов педагогическая практика обеспечивает возможность применения теоретических знаний на практике, а 16 % опрошенных считают, что смысл педагогической практики состоит в приобретении навыков общения с учащимися. Необходимо отметить, что только 5 % студентов ответили, что основной целью практики является вооружение учащихся знаниями, умениями и навыками.

В процессе нашего исследования особое внимание было уделено трудностям, с которыми сталкиваются студенты во время прохождения практики. Значительная часть опрошенных (34 %) отмечает, что самой главной проблемой является дисциплина в классе; для 28 % студентов представляет определенную сложность использования компьютерных технологий и интерактивных форм на уроках русского языка и литературы, соответствующих возрастным особенностям учащихся. Практически у одной трети опрошенных (28 %) возникали некоторые затруднения при составлении поурочных планов и конспектов уроков. У 5 % студентов были сложности при отборе учебного материала к уроку; другие трудности практиканты связывают с формированием познавательного интереса у учащихся (5 % опрошенных).

В исследовании нас интересовал вопрос о том, насколько студенты удовлетворены педагогической практикой и как это влияет на их профессиональное самоопределение. Выяснилось, что у большинства опрошенных (58 %) представления о профессии учителя изменились в лучшую сторону, у 10 % – в худшую сторону, у 32 % – не произошло изменений во взглядах. Можно констатировать тот факт, что исследование выявило существование прямой зависимости между удовлетворенностью педагогической практикой и профессиональным самоопределением. 65 % удовлетворенных практикой студентов вновь выбрали бы профессию учителя, между тем среди тех, кто не был удовлетворен практикой, так поступили бы только 12 % студентов.

В ходе практики у студентов определяется оценка собственной педагогической деятельности. Наблюдение за качеством образовательного процесса включает контроль учебной деятельности, оценку по различным параметрам и аттестацию образовательного процесса в целом.

В своем исследовании мы опирались на технологию мониторинга с использованием анкеты качества урока, авторами которой являются Е.А. Юнина и А.И. Севрук [3]. Для анализа качества занятий практикантов, было проведено исследование работы студентов по следующим параметрам: уверенное владение учебным материалом, правильная речь; использование на уроке раздаточного наглядного материала, разноуровневых заданий; поощрение инициативы и самостоятельности обучающихся. Обращалось внимание на качество речи обучаемых, время окончания урока, использование приемов новых педагогических технологий: дифференцированного, в том числе индивидуализированного обучения, проблемного обучения.

Эти критерии дают возможность всесторонней диагностики и оценки деятельности студентов-практикантов, что позволяет планировать оказание им помощи по повышению профессионального мастерства. Мониторинг характеризуется оптимальным количеством пунктов, по которым вполне реально оценить качество проведенного урока. Конкретность формулировок пунктов позволяет использовать балльную систему оценки. Если каждый реализованный пункт оценивается одним баллом, то сумма баллов отражает рейтинг качества деятельности студента на уроке. Все выделенные признаки характеризуются как объективное и эффективное средство оценки качества преподавания в общеобразовательной школе.

Таблица 1

№	Критерии	2011-2012 уч.г.	2012-2013 уч.г.	2013-2014 уч.г.	2014-2015 уч.г.	2015-2016 уч.г.
1	Уверенность владения учебным материалом	+	+	+	+	+
2	Правильность речи					+
3	Рациональность приемов обучения	+	+	+	+	+
4	Установление межпредметных связей	+	+	+	+	+
5	Использование а) методического опыта	+	+	+	+	+
	б) раздаточного наглядного материала	+	+	+	+	+
6	Использование разноуровневых заданий				+	+
7	Стимулирование обоснования, аргументации ответов			+	+	+
8	Поощрение а) инициативы и самостоятельности обучающихся				+	+
	б) индивидуальных учебных достижений обучающихся				+	+
9	Внимание на качество речи обучаемых	+	+	+	+	+
10	Вовремя заканчивает урок			+	+	+
11	Использует приемы педагогических технологий: а) дифференцированного, в том числе индивидуализированного, обучения		+	+	+	+
12	б) проблемного обучения				+	+
13	в) диалогового обучения					+
14	д) коллективной мыслительной деятельности		+	+	+	+
15	е) здоровьесберегающие методики			+	+	+
	Сумма	**6**	**7**	**11**	**15**	**17**

По результатам анкеты виден рост суммы количества полученных баллов по учебным годам. Количество реализованных пунктов говорит о качестве преподавания. По совокупности наблюдений производится оценка преподавания. Из таблицы видно, что сумма полученных баллов практикантами составляет в среднем половину от максимального количества, но затрагивает самые важные пункты анкеты. Это говорит о подготовленности студентов-практикантов к преподавательской деятельности.

Опыт организации и проведения ежегодной педагогической практики в АГУ имени Х.Досмухамедова показывает также, что к числу самых серьезных трудностей, с которыми сталкиваются практиканты в начале самостоятельной работы с классом, относятся: выбор композиционного построения урока (расположение структурных элементов урока, обусловленное его

целевыми установками), методика проведения опроса, объяснения новой темы, закрепления знаний и навыков, работа с классной доской, с наглядно-иллюстративным материалом и т.д.

Это положение вполне отвечает требованиям Квалификационной характеристики учителя русского языка и литературы, которая в компетенции «Специалист должен уметь» в числе определяющих называет навыки: …использовать разнообразные формы, методы и средства обучения, инновационные приемы руководства различными видами деятельности учащихся…, производить различные виды разбора слов, словообразований и предложений: фонетический, лексический, словообразовательный, этимологический, морфологический, стилистический; формировать у учащихся знание основных закономерностей грамматического строя русского языка и умения использовать эти знания при разборе предложений в практике речи; использовать на уроках русского языка и литературы межпредметные связи для углубленного понимания изучаемых явлений, для формирования представлений о характере связей: литература и история, язык и действительность, язык и литература и др.; проводить различные виды внеклассной и внешкольной работы по русскому языку и литературе.

Этот ориентировочный перечень основных умений важен на всех этапах педагогической подготовки: определяются перспективы работы, выделяются ее основные звенья. Формирование большинства из названных умений начинается с первых дней практики, а закрепление и устойчивая сформированность указанных умений – главная задача педагогической практики.

1. *Коджаспирова Г.М., Борикова Л.В., Бостанджиева Н.И. и др. Педагогическая практика в начальной школе – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.*
2. *Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 257 с.*
3. *Юнина Е.А., Севрук А.И. Мониторинг качества преподавания в школе: Учебное пособие – М.: Педагогическое общество России, 2003 – 522 с.*

А.А. Джумабаева *(Казахстан, Каратау)*

АҚЫНДАР ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ОЙЛАРДЫҢ САБАҚТАСТЫҒЫ

Әдебиетте дара ойларымен із қалдырған жандар көп.

Олардың ішінен Елдібай ақынды, орыстың ұлы ақыны А.С. Пушкинді, Афанасий Фетті және қазақтың ұлы ақыны Абай Құнанбайұлы мен Мағжан Жұмабаевтың лирикасындағы ұлы құндылықтардың сабақтастығын алып қарасақ, ұлы ақындардың мазасыз жүректерінен шыққан жырларынан керемет бірлік табамын және оған үлкен бір жаңалық тапқандай қуанамын.

Ал, А.С.Пушкин мен Абай әлемдік әдебиеттің көрнекті өкілдері, ал Афанасий Фет пен Мағжан – лирик ақындар.

Бір тақырыпқа таланттарды таңдап алу себебім, жалпы тек бұл ғана емес, барлығын асықпай ойымды жайып салу үшін көптеген дәйектер келтірмекпін.

Елдібай ақынды тыңдасақ: Мұхтархан Оразбай ағамыздың аудармасындағы 13-жырдан үзінді. «Құндылық пен мәңгілік», «уақытқа бой бермей тарихта қалу – бұл тек ұлыларға ғана тиесілі үлес, Елдібай ақын кез-келген жанға ой салар философиялық тұжырымдар жасайды.

Ойымызды жалғастыру үшін үзінді келтірсек орынды болар деп ойлаймын:

Талайды ұмытты бұл жалған,
Бұл жалғанды ұмытты талайлар,
Жарлы болу оңай ғой,
Бай болып қалу қайда бар,
Бейғамда атың шығады,
Мәңгілік даңқың қайда бар [1, 91].

Яғни, Елдібай ақын еңбек, оның ішінде айналаны құлпырта білген жасампаз еңбектің мәнін ұшқыр ойымен барынша мақтап кетеді.Сонымен қатар, кез келген жанның алдында өте үлкен міндеттер тұратыны белгілі, ал әдебиетшілердің міндеті қоғамның жақсысын айқындап беріп, жаман, жағымсыз кесірлі құбылыстарды әшкерелеу.

25-жырдан үзінді келтірсек,
«Гүлдерден бал термеген,
Жияды шөмшек жұлқынып,
Жемісті ағаш даурықпас,
Ашады гүлін ол тұнып,
Дәурендеп біреу өшеді,
Көп еңбек қалар құлпырып» [1, 91].

Демек,ақынның жасампаз еңбек туралы тәлімді және мағыналы ойлары мыңдаған жылдар өтсе де өз маңызын жоймайтындығына куә боламыз. Жырдан меруерт тізген ақын өлеңдерін оқи бергің келеді.

Таланттың құпиясы сонда ма деп ойлаймын, талантты ақындар дүниелері әсемдігімен өзіне тартып, жан-сарайыңды ашып, жан дүниеңді кеңейте бастайды. Афанасий Фетпен егіз деуге тұрарлық тұсына кезек берейік.

Елдібай ақынға тағы да кезек берсек:
«Меруерт теріп сандалып,
Түстікті жүрмін аралап,
Ай нұры жарқырап аспанда,
Тұрасың сарайға бағалап,
Асынып, қылыш тағынып,
Айғайлап ақырып тұрасың» [1, 134].

Белгілі талантты ақындарды уақыт сияқты мәңгілік ұғымдар да ұмыттыра алмай жатқаны,талантты ақындардың шығармаларының мәңгілік құндылық ұғымдарына жауап бере алатындығы мен олардың шығармаларындағы құндылықтар сабақтастығында деп ойлаймын.

Елдібай ақын мен Афанасий Фет те «ай» тақырыбына ерекше мән бергені айдан анық көрінеді. Өмірдің өткіншілігі,уақытты бос жіберіп алмау туралы ақылға және жас ұрпақты білім-ғылымға шақыру – ең басты құндылық екендігі даусыз. Абайдың Гете мен Пушкиннен алған атақты бір шумақ өлеңді қоса кетейік:

«Желсіз түнде жарық ай!
Сәулесі суда дірілдеп,
Ауылдың жаны терең сай,
Тасыған өзен күрілдеп»

деп аталатын жырдан көрінетіндей,мәңгі өшпес аспан шырақтары ақын жырында естен шығарылып қалмаған [3, 87].

Ұлы ақын Абай «Сен де бір кірпіш дүниеге» атты жинақта топтастырылған қай өлеңдерін алсақ та білі мен ғылымның пайдасы, оқудың пайдасы туралы ақыл кеңестері қашан да өзінің маңызын жоймайды.

XXI ғасырда жастардың техникаға құмар екендігі белгілі, телефондағы түрлі ойындарға жастардың санасы уланып, уақытын өткізіп жатады. Ал, қазіргі кезеңде ең дұрысы Абай өлеңдеріндегі басты идеяларды алу, оларға мән беру болып табылады. Міне, біздің басты ойларымыз шпан Абайдың ойларымен сабақтаса кететін тұсы көп:

«Өлең сөздің патшасы,
Сөз сарасы, Қиыннан қиыстырар ер данасы,
Тілге жеңіл жүрекке жылы тиіп,
Теп -тегіс жұмыр келсін айналасы!
Бөтен сөзбен былғанса сөз арасы,
Ол ақынның білімсіз бейшарасы,
Айтушы мен тыңдаушы көбі надан,
Бұл жұрттың сөз танымас бір парасы!
Өлеңге әркімнің-ақ бар таласы,
Сонда да солардың бар таңдамасы,
Іші алтын, сырты күміс сөз жақсысын,
Қазақстың келістірер қай баласы?» [3, 57], –

данышпан Абайдың осы өлең жолдарында кез келген өлеңге қойылатын жоғары талаптар тайға таңба басқандай айқын көрініп,тұр!

«Күн мен ай» ақындар шығармаларында ерекше бір құдіретке ие болып, бірде сұлуланып, бірде шырайлана түсіп, сан түрлі реңде жарқырайды.

Орыстың лирик ақыны Афанасий Фет те түнді жарық қылатын әсем айға бар өнерін төгеді. Афанасий Фет былай дейді:

«Если зимнее небо звездами горит,
И мечтательно светит луна,
Предо мною твой образ,твой дивный скользит ,
Словно ты из лучей создана» –

деген өлең жолдары ақынның жүрегінің сезімталдығынан және теңеу табудағы шеберлігінен айқын сыр шертеді [2, 123].

Мағжан Жұмабаев та Афанасий Феттен ары асып кетеді.

«Мейірімді ай мені дағы жаныңа алшы,
Болайық екі мұңдық біздер бірге» [4, 52].

«Жұлдызды жүзік,айды алқа ғып берейін» дейді ұлы ақын сүйіктісіне арналған жыр шумақтарында, әрбір адамның өз сүйіктілеріне арналған жыр шумақтарына тереңірекүңілсек, біз олардың үлкен шабыттарынан туған жырларының қандай шарықтағаны туралы ой түйеміз! [4. 134].

Оқыған жанның көңілдерін дариядай тасытып, адамның рухани дүниесінің інжуге толтырары сөзсіз!

Ай тақырыбы қазіргі ақындар поэзиясына да ұдайы тақырып бола бермек:

«Сұлу –ай!
Сұлу айдың түрін-ай,
Қиылып тұрған сұлудай.
Тынық кеште –жаздың күні,
Жаным рахат табады.
Салқын самал желге,
Жарасып тұрған күміс-ай!
Жер бетіне ғашығындай ұялып,
Қияқтанып, тұрғандай –ау қызарып,
Толысқанда ай біртіндеп,
Көңілім жай табар ма еді.
Табиғатқа жаным ынтық!
Алаулайды көңілім,
Бірақ ,бірақ
Бәрінен де қиыны маған,
Құштар көңілімді
демейтін,
Нәзік жанды,
сыршыл жанның
жоқтығы!
Аздап-аздап қинайды тағы мені! [5, 29].

Қазіргі заманғы таланттар да өз шама шарықтарымен және аса үлкен таланттарымен жаңа қырынан көріне бермек, сондай-ақ ол бұл тақырып өзінің ең басты тақырып болуын қоймайды.

Және бір айта кетерлігі, елімізде қазіргі уақытта жас ақындар көп. Жарқын ойлы ақындар қашанда ізденеді және түрлі дүниелер жасайды. Мәңгі қалатын дүниелер жасайды екен. Тәтті шырын жырлар әдебиеттің қазынасына құйылатын інжу – маржандар болмақ. Оларды қанша сімірсең де шөлің қанбас, себебі олар еліміздің кені қандай қымбат болса сондай қымбат, себебі оларсыз өмір сұрықсыз болар еді.

Жаңа жылдағы Күлше қызды алайықшы, осы ертегісіз – Жаңа жылды елестете аламаймыз. Ал,тіпті жарқын ойлар кені болған, әлемдік інжу – маржандар үлгісін жасаған Пушкин мен Фетті алсаңыз, орыс далаласының әдемі салқын самалында.

Ақындардың басынан кешкен әдемі махаббат сәттерін бірге кешкендей әдемі бір әсерге бөленеріңіз анық.

Міне, біз Фетті тыңдасақ керек: оның әсіресе маған ұнаған өлеңі,жас жігітті сипаттап кеткен бір өлеңінде өзіміз көріп жүрген әдемі бір жас жігіт образы келе қояды.

Жақсы сөзі қалған адам өлмейді! «Екі нәрсе содан адам қартаймас, ісің ізгі, сөзің болса ортаймас!» – мейлі ғажап ойшыл Баласағұни:

«Сөз білгенге патша тағы тиеді,
Көп сөзді басты жерге әкеліп иеді!»

Және сөз құдіретін жоғары бағалаған Баласағұни былай деп көрсетті: «Біліп айтса дана дейміз озғасын! деп даналарға тән тағы бір белгі ол қатарластарынан оқ бойы озық тұруы қажет деп ойлаймыз [6, 157].

1. *Оразбай М. Елімен қауышқан Елдібай. – Алматы, 2008.*
2. *Фет А. Стихотворения. – М., 1970.*
3. *Абай. Сен де бір кірпіш дүниеге. – Алматы, 2014.*
4. *Жұмабаев М. Көп томдық шығармалар жинағы, том 1. – Алматы, 2008.*
5. *Джумабаева А. Қаратауым асыл мекенім. – Алматы,2015.*
6. *Кемел М. Ақыл қалта. – Астана, 2007.*

Г.А. Еркегалиева *(Қазақстан, Алматы)*

СИНТАКСИСТІК СИНТАГМАНЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЛАУ ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі жаңаша білім беру ісінде шығармашылық жетістікке қол жеткізу өзекті мәселе болып отыр. Шығармашылық ағылшынның «Creativity» сөзінен аударылып, тұлғаның ерекшелігіне немесе қасиетіне басты назар аударуды қажет ететін термин ретінде орнығуда. Креативтілік мәселесіне қатысты зерттеулер Дж. Гильфорд, С. Медник, В. Смит, К. Тейлор, Е. Торренс, Х. Трик, М. Уоллах, Д.Халперн және тағы басқа шетел ғылымдарының еңбектерінде көрініс тапты. Шетелдік зерттеушілердің креативтілікке берген анықтамалары мен ұғымдары әртүрлі: «Креативтілік жаңа тәсілмен жүзеге асырылған қабылдау ағыны (Маккеллар), жаңа байланыстар табу қабілеті (Кюби), жаңа қарым-қатынастардың пайда болуы (Роджерс), жаңа шығармалардың туындауы (Меррей), жаңалықтар ашуға және оларды білуге қабілеті (Лассуэль), жаңа шешімдерге әкелетін ақыл-ой іс-әрекеті (Жерар), жаңа ұғымға тәжірибені көшіру (Тейлор), жаңа констелляциялық мағыналардың елесі (Гизелин)» [1]. Креативтілік немесе шығармашылық ойлаудың философиясы былайша қарастырылады: «Творческое мышление подразделяется на конвергентное и дивергентное. У конвергентного превалируют явление последовательности, логики, односторонней направленности. Такие задание решаются путем соблюдения установленных правил и имеют единственный правильный ответ. Дивергентное мышление позволяет выбрать несколько решений одной задачи, оно отклоняется от логики» [2]. Бүкіл әлемдік зерттеулерде дивергентті ойлау «шығармашылық» терминінің мәнімен түсіндіріледі. Бұл туралы педагог ғалым С.А.Абдуллаев: «Часто ученые профессиональных исследованиях приравнивают творчество к дивергентному мышлению» дей келе, Г.С. Альтшуллер, Н.Н. Вересов, И.П. Волков т.б сияқты ғалымдар шығармашылықты дивергенттік ойлау нәтижесі; А.В.Брушлинский, И.А. Васильев т.б. сынды ғалымдар «специфическая интеллектуальная деятельность»; В. Лей, Н.С. Лейтас, Ч.Д. Чистякова, В. Штерн сынды ғалымдар «особенный вид одаренности»; Р. Арнхейм, М.М. Бахтин сынды ғалымдар «зарождение деятельности в науке и искусстве» деп танитынын айтады [3, 22].

Дивергентті ойлау латын тілінен (divergere) аударғанда «шарықтап кету, асып кету» деген мағынаны білдіреді. Бұл көптеген тапсырмалардың шешімін белгіленген тәртіпті қолдана отырып, дәлелдеуге, анықтауға арналған әдіс болып табылады. Дж. Гилфорд, Г. Груббер, К. Тейллор, Е.Торранс еңбектерінде дивергентті ойлаудың мақсаты − зерттеуге деген қызығушылықты дамыту, жаңаша жігерленуге бағыттау. Олай болса, шығармашылық ойлаудың (дивергентті ойлау, креативті ойлау) мақсаты студенттерді немесе болашақ педагог-мамандарды қандайда бір белгіленген тапсырманың шешімін жан-жақты саралай білуге, көрсете білуге үйретеді.

Адам ойлануға белсенді және икемді болғанда ғана шығармашылық ойлау қабілетіне ие болады. Ойлануға белсенді әрі икемді адамдар ғана күнделікті өмірде көріп-біліп жүрген заттар мен құбылыстардың, процестердің астарында әркім көре бермейтін, байқай бермейтін альтернативтерді табады. Ойлауға икемді болу, белсенді болу ғылыми жаңалықтарды ашуға, өндірістегі күрделі мәселелерді шешуге, тіпті өмірлік таңдауыңды дұрыс жасауға ықпал етеді. Бұдан шығармашылық ойлау дегеніміз − күнделікті өмірімізде көріп жүрген заттар мен құбылыстардың, процестердің байланысын қалыпты күйінде ғана қабылдап қоймай, оның себебі неде екенін немесе оның адамзатқа ықпалы қандай екенін ойлауға икемділік, белсенділік таныту деп танимыз. Ғылым мен техника шарықтап дамыған қазіргі заманда бәсекеге қабілетті маман дайындау үшін шығармашылық ойлауға үйрету аса қажет болып отыр. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Жолдауында атап көрсетілгендей, «білім беру бағдарламаларының негізгі басымдығы өзгерістерге үнемі бейім болу және жаңа білімді меңгеру қабілетін дамыту болуға тиіс» [4]. Сондықтан бүгінгі білім беру бағдарламаларының негізгі ұстанымдарының бірі білім алушыларды шығармашылық ойлау арқылы алға шығаратын қозғаушы күш ретінде таныту керек. Бұл мәселені дамытумен бүкіл әлемде психологтар, педагогтар, тәрбиешілер − барлығы айналысуда. Оған білім беру жүйесінің құрылымы мен оқыту әдістерінің өзгеруі себеп болды. Зерттеулердің нәтижесі бойынша жоғары сынып оқушыларының басым бөлігі шығармашылық ойлауды игермегені анықталған. Сондықтан ЖОО-да шығармашылық ойлауға арналған тапсырмаларды орындауда көптеген қиындықтарға кездесетініміз жасырын емес. Осы орайда И.П. Ивановтың «творческое мышление как сложный вид умственной деятельности, характеризуемой диалектичностью, проблемностью, познавательной активностью, конструктивной самостоятельностью, основано на взаимодействии внутриличностных и внешно-социальных детерминантах развития. В современных условиях оно является одной из основных профессиональных характеристик личности современного специалиста, активизирующих его внутренний потенциал, расширяющих сферы самореализации, формирующих творческое отношение к миру и себе. Эффективные развитие творческого мышления студента возможно в условиях проблемно-деятельностного обучения и будет зависеть от специфического конструкта модели развивающего обучения в вузе, особого построения содержания образования и логики его развертывания, методической системы организации образовательного процесса, а также особого стиля педагогического руководства саморазвитием студента» деген пікірі [5, 8] шығармашылық ойлауға дағдыландыру үшін аса қажет.

Студенттерді шығармашылық ойлауға дағдыландырудың философиясын былайша түсіндіруге болады: шығармашылық ойлау үшін құрастырылған проблемалық сабақ, проблемалық тапсырмалар ақыл сүзгісінен өткізіліп, сезімдік тәжірибеге негізделеді. Сондықтан студенттер жаңа білімді құрастырып, білімнің жаңа ғылыми базасына өз үлестерін қоса алады. Бұл олардың танымдық белсенділігін арттырып, кейін өздері ойлап тапқан шешімдерін ары қарай дамытып, ғылыми жаңалықтар ашуына немесе тәжірибе түрінде дәлелдеуіне мүмкіндік береді. Ішкі жан-дүниесінде, мінезінде тұлғалық қасиеттер қалыптастырады.

Студенттерді шығармашылық ойлауға дағдыландыру үшін әуелі проблема қоя білуіміз керек, күмән тудыруымыз керек, ойландыруымыз керек, тіршілікке кірістіріп жіберуіміз керек.

Ал синтаксистік синтагманы оқытуда проблеманы қалай қоямыз? Күмәнді қалай тудырамыз? Қалай ойландырамыз? Сабақ процесіне (тіршілікке) қалай кірістіреміз деген сауал туындайды. Ол үшін біз проблемалық сабақ барысын мынадай кезеңдер арқылы жүйелеп аламыз: *проблемалық тақырып таңдау, материал жинау, шешімді іздеу, инсайт, шешімнің рәсімделуі*. Бұл кезеңдердің әрқайсысы шығармашылық ойлауға жетелейтін құрылымдар мен механизмдерден тұрады.

Проблемалық тақырып теориялық материал болып табылады. Проблемаға құрылған теориялық материал – білім беру ісіндегі шығармашылықты дамытудың ең негізгі тірегі. Ол

проблемалық мәселені шешуге дағдыландыратын логикалық тізбектерге негізделуі керек. Студенттер көтеріліп отырған проблеманың ғылыми маңыздылығын түсінуге; концепцияның көптүрлілігін және талқыланып жатқан фактінің нақты ғылыми-теориялық шешімі табылмағанын немесе табылғанын дәлелдеуге және ғылыми-теориялық жақтан қамтамасыз етілмесе де, практикалық тұрғыда қолжетімді нәтижені алуға қол жеткізуі тиіс.

Материал жинау шешімін табуға болатын проблемалар бойынша синтаксистік синтагмаға қатысты нақты ғылыми-теориялық фактілер жиналады. Жағдаятты талдау, проблеманы түсіну, нәтижеге қол жеткізудің образы, бейнесі алдын ала анықталып, маман тарапынан қандай нәтижеге қол жеткізу керектігін бағдарлайтын материалдар жинақталады.

Шешімді іздеу – проблеманы шешу үстінде ұйымдастыруға қажетті ең қиын жұмыс. Көтерілген (талқыланып жатқан) проблема бойынша шешімді іздеуге түскенде сол проблема студенттердің бойын жаулап алатындай, ешқайда жібермей, қызу талқылауға итермелейтіндей әрекеттерге негізделеді. Студенттер алдыңғы білімдерін, өмірлік тәжірибеден жинақтаған білімдерін, болжамдарын, т.б. сезімдік тәжірибесіне негіздеп, ортаға салады, өзара пікірлеседі, ақылдасады, талқылайды, шешімді іздейді.

Инсайт – шешім идеясының пайда болуы. Бұл этапта шешімнің идеясын ұстап қалу және есте сақтау қажет. Кей жағдайда бір инсайттан соң екінші инсайт туындап, шешімді табудағы идеялар бірінен соң бірі ағылып жатады. Мұндай кезде шығармашылық ағымы толассыз жүріп, білімалушылар өз жетістіктеріне қатты қуанады.

Шешімнің рәсімделуі кезеңінде әбден талқыланып, сараланып, шешімі бұлтартпастай дәйектелген нәтижелер рәсімделеді. Оларды рәсімдеудің бірден-бір себебі мынада: сол проблеманы қайта көтеріп, шешімін табуға аса көп күш жұмсамау. Мысалы, синтаксистік синтагмаға септік жалғауларының сөз бен сөзді байланыстырудағы қызметінің тікелей қатысы бар. Солай екен деп септік жалғауларының сұрағы я болмаса, синтаксистік синтагманы жасаудағы қызметі туралы проблема көтерсек, оған шығармашылық тұрғыдан ойланып, аса көп күш жұмсаудың қажеті жоқ. Өйткені оны бізге дейін шығармашылық тұрғыдан ойланып, шешімін тауып, сол шешім рәсімделіп қойған. Енді оған жаңаша қарап, жаңа қырын тауып, басқа да сұрақтарын немесе басқа формада байланысу жолдарын анықтауымыз мүмкін емес. Шығармашылық тұрғыдан ойланатын тапсырмалар берген күннің өзінде оған алып-қосар ештеңе таппаймыз. Қайтадан сол нәтижеге келеміз. Ештеңені рәсімдей алмаймыз. Ал шешімді рәсімдеу көтерілген проблема бойынша бұлтартпастай дәлелге негізделіп, барлығы мойындаған жаңа шешімдердің рәсімделуі болып табылады. Бұл этаптар оқытуды белсендірудің жолдарын көрсетеді. Оны жүзеге асыру үшін оқытушының осы мақсатқа лайық талпынысы болуы керек. Оқытушы синтаксистік синтагмаға қатысты ғылыми білімді «формадан мағына қарай» ұстанымы бойынша емес, «мағынадан формаға қарай» ұстанымы бойынша іріктеп, осы теориялық материалдар бойынша проблемалық тапсырмаларды жинап, олардың шешімін іздеуге қызықтыратын жолдарды табуы керек. Оқыту процесін «білімнен проблемаға қарай» ұстанымы бойынша емес, керісінше, «проблемадан білімге қарай» ұстанымы бойынша ұйымдастыруы керек. Проблемалық оқыту, диалогтық оқыту, интербелсенді оқыту заңдылықтарына сүйеніп, проблемалық жағдаяттың құрылымы мен типологиясын, оларды шешудің педагогикалық тәсілін, тактикасын анықтай алуы керек. Проблемалық жағдаятты тудыру танымдық процесті оятудың ең негізгі тәсілі болғандықтан, оны жүзеге асыру үшін әрқашан қарама-қарсылық (поляризация) әдісін қолданған тиімді.

Синтаксистік синтагманы оқытуда әрбір этаптың жұмыс істеуіне негіз болатын стратегияларды басшылыққа аламыз. Олардың қатарына мынадай дидактикалық стратегияларды жатқызамыз: *экспонациялық (байқап қарау, шолу) стратегиясы, репродуктивті-адаптациялық стратегиясы, өнімділік (продуктивная) стратегиясы және жинақтау (комплексирующая) стратегиясы*.

Экспонациялық стратегияда студенттер игеруге қажетті білім бойынша қойылған мақсаттарға және оған қалай қол жеткізудің жолдарына, талқыланатын проблемаларға және оны шешуде қолданылатын әдістерге байланысты студенттердің зерттеу мақсаттары айқындалады, таныстырылады. Себебі студенттердің өз мұқтаждықтарынан туындаған, өздері құрастырған мақсаттар олардың жаңа білімге деген ынталарын арттырады және шығармашылық белсенділігін көтереді. Бұл стратегия студенттердің тақырыпты қарастыруға деген ниетін, бар сезімін іске қосуға ықпал етеді. Мұнда студенттерге ассоциация туғызатын, сезімін оятатын, есіне түсіретін сөздер, бейнежазбалар, аудиожазбалар, фразалар, заттар, суреттер т.б. пайдаланылып, олар синтаксистік синтагамаға қатысты

сұрақтардың пайда болуына ықпал етеді. Бұл сұрақтарға жауап беру белсенді түрде жұмыс жасауға (ойлауға, оқуға, жазуға, сөйлеуге) ынталандырады.

Репродуктивті-адаптациялық стратегия осыған дейінгі бекітілген білім мен оған альтернатив болатын білімді байланыстыра отырып, жаңа ғылыми базаға қол жеткізуді қарастырады. Дәлірек айтқанда, жаңаны ескімен байланыстыра отырып білім зерттеу мәселесін басшылыққа алады. Яғни базалық білім мен жаңа ғылыми білімді сабақтастырады. Жаңа білім міндетті түрде қандай да бір жеке тәжірибенің немесе бұрынғы білім негізінде құрастырылады. Синтаксистік синтагманы оқытуда репродуктивті-адаптациялық стратегия бойынша құрастырылатын білім: сөз тіркесі − синтаксистік синтагма; сөйлемнің интонациялық белгісі − интонациялық синтагма; сөйлем − қарым-қатынас құралы − синтагманың коммуникативті моделі; сөз тіркесіне тән синтаксистік қатынас − коммуникативті семантика т.б. түрінде базалық білімнің негізінен бастау алып, оған альтернатив болатын жаңа ғылыми базаға қарай жалғасады. Мәселен, «сөз тіркесі» бұрын оқып біліп алған бұрынғы базалық білім болса, «синтакситік синтагма» оған альтернатив болатын білім. Мұнда оның сөз тіркесімен тікелей байланысты қырлары анықталып, өзіндік ерекшеліктері туралы жаңа білім беріледі. Басқалары да осындай үлгіде көрініс табады.

Өнімділік (продуктивная) стратегиясының негізгі сипаттамасы – проблема көтеру, жүйелілік, динамикалық модельдеу. Проблемалық жағдаяттың негізінде білімді қабылдау және түсіну, проблемалық жағдаяттың шешімі бойынша модель жасау және модельдің индивидуалды практикалық әрекетпен сәйкестенуі, (дайын үлгілерді пайдаланбай өз бетінше жасау), шешімі табылған проблемалардың дұрыстығын тексеру арқылы жаңа білімді құрастырады. Жұмыс нәтижелері өзгелердің назарына ұсынылып, жасалған барлық жұмыстар талқыланады. Студенттер олар жайлы пікірлеседі, пікір таластырады, ақылдасады, өз жұмыстарының ұқсастықтары мен ерекшеліктерін ажаратады. Мұнда барлық пікірлер, шешімдер тыңдалып, жарияланып, оқу процесінің қатысушыларына таныстырылады, барлық ұсыныстар қарастырылады. Студенттердің білім құрастырудағы өзіндік инструкциясы айқындалады. Олар проблемалық мәселе бойынша өздері жұмыс істеп, болжам жасайды, гипотеза құрады, шешім шығарады, комментарий жазады, мәтін құрастырады.

Жинақтау (комплексирующая) стратегиясы проблемалық мәселе бойынша келтірілген шешімдерге жан-жақты талдау жасалып, олардың ішінен ортақ мәмлеге келуге арқау болған ең дәйекті шешімдер жинақталады. Бұл шешімдір қойылған мақсаттарға жеткендігін дәлелдейтін білім көзі болып табылады. Студенттер өздері үшін маңызды бір пікір қабылдайды.

Синтаксистік синтагманы оқыту арқылы студенттердің шығармашылық ойлау дағдысын қалыптастыруға қажетті проблемалық мәселелер, негізінен, мынадай мазмұнды қамтиды: синтаксистік синтагмаға қатысты пікірқайшылықтарды құрайтын ғылыми тұжырымдар, анықтамалар, ережелер; жасалу жолы бірдей, бірақ бірнеше коммуникативті семантика тудыру себептері; жазылғаны бірдей, бірақ әртүрлі жолмен айтылып, мағына ажыратушылық қасиетке ие болу себептері; синтагмалар арасында оппозициялық мәннің пайда болу себептері; сөз астарындағы жасырын мәнді айқындау мақсатында қолданылу себептері; синтаксистік синтагманың актуализациялану себептері т.б. Бұлар синтаксистік синтагманың ғылыми маңыздылығын түсінуге, концепцияның көптүрлілігін анықтауға негіз болады. Осындай проблемалық мәселелерді талқылау барысында студенттер синтаксистік синтагмаға қатысты нақты ғылыми-теориялық шешімі табылмаған мәселелердің де бар екеніне және синтаксистік синтагма туралы білімнің өз өмірлерімен тікелей байланысты қырларын анықтауға қол жеткізеді.

Синтаксистік синтагманы оқыту арқылы студенттердің шығармашылық ойлау дағдысын қалыптастыру үшін оқытудағы жаңашыл формаларды қолдануымыз қажет. Олар жаңа ғылыми базалық білімнің сұранысына сай іріктеліп, студенттердің алған білімін жинақтауға, тиянақтауға негізделуі керек. Осы орайда, синтаксистік синтагманы оқытуда студенттердің шығармашылық ойлау дағдысын қалыптастыру моделін былайша көрсетуге болады.

Бұл модельдегі құрылымдар бірін-бірі толықтырып, оқытуды белсендіру мақсатын көздейді. Студенттердің ұғымында, таным-түсінігінде бар нәрселерді қамти отырып құрастырылған арнайы проблемалық тапсырмалар, жағдаяттар студенттердің өздігімен тапсырма орындауына, ақпарат жинауына, өзінің ұғым-түсініктерін, бұрынғы тәжірибесін тиімді пайдалануына және талданып жатқан проблема бойынша білімді толық игеруіне мүмкіншілік береді, шығармашылық ойлау дағдысын қалыптастырады.

1. *Чернилевский Д.В. Креативные аспекты становления образовательной системы. – М., 1996.*
2. *Делез Ж., Гватарри Ф. Что такое философия? – СПб. – 288 с.*
3. *Абдуллаев С.А. Теоретические подходы к изучению дивергентного мышления будуших психологов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – С. 21-25.*
4. *Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2018 жылғы 10 қаңтар // http://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/kazakstan-respublikasynyn-prezidenti-n-nazarbaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-2018-zhylgy-10-kantar.*
5. *Иванов И.П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Ставрополь, 2002. – 170 с.*

П.С. Есенова *(Казахстан, Кызылорда)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЕКСИКОЛОГИИ СРЯ

Современные реалии времени требуют активного подбора и использования инновационных методов обучения. Не вызывает сомнения тот факт, что это способствует не только активизации взаимоотношений преподавателя и студента, их тесному взаимодействию, но и повысит качество и эффективность обучения студентов. Как отмечают исследователи (Н.Р. Юсуфбекова, Ш.Т. Таубаева, С.Н. Лактионова, В.П. Пугачев, А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова и др.), существует несколько причин необходимости применения инновационных методов обучения в учебном процессе: «Во-первых, потому что современное время – время инноваций, новшеств и нововведений. Во-вторых, приучение к инновационным методам обучения, постоянное их использование, позволяет сделать открытым к новшествам мышление самих студентов, научить работать на опережение, поскольку эти качества являются особенностями инновационного обучения. В-третьих, инновационные методы обучения – это активные методы обучения…» [1, 6]. Безусловно, инновационные методы обучения развивают творческую активность студентов, партнерский дух в отношениях, что влияет на компетентность будущих специалистов.

Инновационные методы обучения – это «методы обучения, которые несут в себе новые способы взаимодействия «преподаватель – студент», определенное новшество в практической деятельности в процессе овладения учебным материалом» [1, 35].

Вместе с тем необходимо отметить, что разработка инноваций в обучении осуществляется на базе преемственности традиционных и новых методов и форм обучения. Инновационные методы обучения не отвергают традиционных методов, а скорее дополняют, изменяют их.

В учебном процессе нами используются как традиционные, так и активные методы обучения, повышающие коммуникативную компетенцию студентов. Как известно, выпускник вуза сегодня должен обладать современными ценностными ориентирами и опытом творческой деятельности, быть готовым к межличностному и культурному сотрудничеству. В связи с этим на занятиях по дисциплине «Лексикология современного русского языка» активно применяются следующие инновационные методы и приемы обучения: метод мозгового штурма, заключающийся в коллективном обсуждении и поиске нетрадиционных путей решения проблемы; метод кейс-стади с использованием конкретных учебных ситуаций; метод проекта; метод «Коллаж»; метод мозаики и др.

На материале одной темы «Лексикография как лингвистическая дисциплина» поделюсь опытом внедрения в учебный процесс инновационных технологий.

На первой вводной лекции по данной теме были использованы метод треугольника, кластер (ключевое слово «лексикография»), метод ассоциограмм, таксономия Б. Блума.

Например, суть метода треугольника заключается в том, что данный метод вводит в тему лекции, поскольку предполагает опережающее задание: студенты (3) готовят вопросы с подсказками, в которых зашифровано ключевое слово. Правила: к загаданному слову поочередно даются три подсказки. На размышление – 40 секунд. Давать ответ можно только один раз, если студент дает правильный ответ с первой подсказки получает 5 баллов, со второй – 3 балла, с третьей подсказки – 1 балл. Зашифрованы ключевые слова по теме: лексикография, словарь, лексикограф.

Таблица 1

Слово 1 Лексикография	**Слово 2 Словарь**	**Слово 3 Лексикограф**
Подсказка 1: раздел лексикологии Подсказка 2: имеет свой предмет изучения – словари Подсказка 3: занимается теорией и практикой составления словарей	Подсказка 1: вид справочной литературы Подсказка 2: «вся вселенная в алфавитном порядке» Подсказка 3: центральное понятие лексикографии и предмет ее изучения	Подсказка 1: ученый Подсказка 2: обладает большими знаниями в различных областях науки Подсказка 3: занимается теорией и практикой составления словарей

Данный метод актуализирует у обучающихся знания, развивает их мыслительную деятельность, пробуждает не только познавательный интерес к изучаемому материалу, но и помогает

активно его воспринимать.

Известная концепция развития мышления, иначе таксономия образовательных целей американского ученого Б. Блума, выделяет шесть уровней усвоения знаний [1, 42].

Таблица 2

Навык	Определение	Ключевые слова
Знание	Припоминание информации	Определять, описывать, называть, маркировать, узнавать, воспроизводить, следовать
Понимание	Понимать значение, перефразировать главную мысль	Обобщать, преобразовывать, защищать, перефразировать, интерпретировать, давать примеры
Применение	Использовать информацию или концепцию в новой ситуации	Выстраивать, конструировать, моделировать, предсказывать, готовить
Анализ	Разделять информацию или концепции на части для лучшего понимания	Сравнить, противопоставить, разбить, выделить, отобрать, разграничить
Синтез	Соединить идеи для создания чего-то нового	Группировать, обобщать, реконструировать
Оценка	Делать суждения относительно ценности	Оценивать, критиковать, судить, оправдывать, оспаривать, поддерживать

Таксономию Б. Блума рекомендуем использовать для закрепления ряда лекций по теме «Лексикография как наука». Возможные вопросы по теме для подведения итогов:

- ✓ Когда слово «лексикография» стало употребляться как научный термин?
- ✓ Назовите три основных периода в истории лексикографии.
- ✓ Объясните взаимосвязь лексикографии с другими науками.
- ✓ В чем специфика учебной лексикографии (отличительные особенности учебных словарей)?
- ✓ Систематизируйте учебные словари с точки зрения языковой системы, с точки зрения языковой семантики, с точки зрения языковой ориентации?
- ✓ Что вы думаете о создании словарей нового типа («Идеографический словарь тюркизмов в русском языке», «Синергетический словарь тюркизмов в русском языке», «Словарь евразийской лингвокультуры» [2])?

Очень интересным, на наш взгляд, представляется метод «Ассоциограмма» – визуальное представление определенной части лекционного материала со знаками-сигналами.

Рисунок 1 – Ассоциограмма

На практических занятиях по данной дисциплине используем метод кейс-стади (методика прерванного кейса): предлагаю студентам текст «Из истории теории двуязычной лексикографии» М.Ш.Мусатаевой, поделенный на части [3, 20-28]. Каждая часть текста отражает проблемы составления двуязычных словарей, точки зрения на двуязычную лексикографию, на ее роль в жизни общества. Цель кейса: выявить проблему, затронутую в статье (проблемы теоретической лексикографии, практика составления двуязычных словарей) и предложить пути ее решения. Данный метод учит формулировать проблемы, анализировать и систематизировать информацию, вырабатывает умение выступать, дискутировать, обосновывать свою точку зрения. Были определенные сложности при работе с аудиторией, недопонимание отдельных моментов, но самое главное – у студентов появилась заинтересованность лексикографией как наукой, сложной, но интересной и увлекательной.

Технология использования метода кейса:

1) изучив текст ситуации, обучающийся должен самостоятельно попытаться выяснить суть проблемы, определить собственную позицию в оценке ситуации, продумать ответы на возникающие вопросы;

2) работа в малых группах: студенты обмениваются своими соображениями относительно ситуации, ищут общее понимание проблемы и пути ее решения;

3) общегрупповое обсуждение (дискуссия) под руководством преподавателя. Каждая группа высказывает свою точку зрения по кругу проблем. Преподаватель не дает качественной оценки ответов, любое высказывание воспринимается как допустимое.

Для оценки работы студентов были выработаны следующие критерии:

Таблица 3

Критерии и параметры оценки	**Максимальный балл**	**Балл по факту исполнения**
Знание основных понятий по теме	10	
Умение анализировать и систематизировать информацию	15	
Умение выступать, вступать в дискуссию	15	
Логика изложения материала	10	
Нестандартность мышления	15	
Творческий подход	20	
Сплоченность группы	15	

В рамках кейса можно использовать технологию «Цикл эмпирического познания» американского психолога Дэвида Колба, направленную на развитие мыслительной активности студентов. Модель эмпирического обучения была разработана в 70-х годах XX века. «Цикл Колба» применительно к нашему занятию имеет следующий вид:

Рисунок 2 – Цикл Колба

Завершающим видом работы по дисциплине может стать портфолио работ студента «Мои достижения». Портфолио является одним из способов оценки индивидуальных достижений студента и представляет собой коллекцию, собрание работ студента (проектные, исследовательские, контрольные и творческие работы – сочинения, эссе, рисунки, видеоролики и т.д.). В портфолио может быть также представлено описание основных форм и направлений учебной и творческой активности обучаемого: участие в научных конференциях, конкурсах, т.е. все, что делалось в течение изучения курса «Лексикология современного русского языка».

Таким образом, опираясь на собственный педагогический опыт и теорию современной педагогической науки, можно констатировать, что внедрение в учебно-воспитательный процесс инновационных методов и приемов обучения способствует развитию конкурентоспособной личности с необходимыми жизненными приоритетами, ценностями, убеждениями, навыками, благоприятными для успешного обучения и самореализации.

1. *Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: Учебное пособие. – 9-е изд., доп. – Алматы, 2014. – 355 с.*
2. *Мусатаева М.Ш., Шеляховская Л.А. Идеографический словарь тюркизмов в русском языке. – Алматы, 2006. – 266с.; Мусатаева М.Ш., Сабитова З.К. Теоретические основы составления синергетического словаря тюркизмов в русском языке // Материалы международной конференции «Ахановские чтения»: Язык-Общество-Время. – Алматы: Казак университеті, 2010. – С. 63-64; Сабитова З.К., Жанкидирова Г.Т., Скляренко К.С., Шантаева Д.С., Шетиева А.Т. Словарь евразийской лингвокультуры // Материалы международной конференции «Ахановские чтения»: Язык-Общество-Время. – Алматы: Казак университеті, 2010. – Т.2. – С.82-83.*
3. *Мусатаева М.Ш., Есенова П.С. Актуальные проблемы теории и практики составления двуязычных словарей. Учебное пособие. – Алматы: Print-S, 2009. – 371 с.*

О.Ю. Загинайко *(Казахстан, Алматы)*

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ И ВИДЫ РЕЧЕВОЙ ЗАЩИТЫ В ВОИНСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ: АРГУМЕНТИРУЮЩИЙ ДИСКУРС НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В Академии Пограничной службы КНБ РК программа обучения русскому языку курсантов наряду с грамматическими темами включает обязательные лексические темы, имеющие военно-профессиональную направленность. Углубленное изучение русского языка предполагает формирование лингвистической компетенции, развитие у курсантов умений и навыков владения русским языком в устной и письменной речи, особенно в тех сферах, которые непосредственно связаны с предстоящей служебно-боевой деятельностью. Совершенствование русской речи курсантов достигается посредством изучения и анализа текстов по специальности и системой практических заданий, приближенных к жизненным реалиям.

В учебной программе по русскому языку для курсантов тема №6 называется «Взаимоотношения между военнослужащими». В учебном пособии, написанном преподавателями русского языка Академии Пограничной службы КНБ РК, присутствуют тексты «Личность и межличностные отношения», «Воинский коллектив», «Школа чести и достоинства», которые не только развивают лингвистические способности обучаемых, но и осуществляют междисциплинарные связи, закрепляя одну из тем по психологии «Особенности взаимоотношений в воинском коллективе».

В рамках данной темы курсанты учатся писать служебную характеристику, в которой дают развернутый внутренний портрет человека, то есть описание характера и темперамента военнослужащего. На основе наблюдения и анализа специфики курсантской среды преподаватели-русоведы ввели еще одно новое экспериментальное занятие, которое назвали «Речевая агрессия и виды речевой защиты в воинском коллективе».

Как показывает статистика воспитательной и социально-правовой работы военных вузов причинами отчисления курсантов в 70 процентах являются не низкие показатели в учебе, а неуставные отношения, которые в большинстве случаев начинаются с оскорбления, угрозы, грубого требования. Если в общении «курсант» – «офицер» сохраняются установленные строго уставные формы иерархического общения, то внутри курсантской микрогруппы, где есть представители разных национальностей, социальных групп, имеются все виды речевой агрессии. Специалист в области военной риторики Ч. Далецкий отмечал, что одной из особенностей речи в военно-профессиональной среде, является ее монологичность: «Диалог и спор зачастую не допускаются. Поэтому в военных речах

ощущается слабая аргументированность тезиса» [1, 235]. Поэтому мы посчитали, что введение данной темы является актуальным и будет иметь практическую значимость.

Преподавателями были изучены основополагающие работы по этой теме. В диссертации Т.А. Воронцовой речевая агрессия рассматривается с коммуникативно-дискурсивной точки зрения на примере речи политиков [2]. Специалист в области риторики А.К. Михальская анализирует виды речевой агрессии в межличностных отношениях и говорит о существовании массовой речевой агрессии [3]. Н.С. Громова исследует взаимосвязь между формой выражения агрессии в речи индивида и степенью общественного вреда: от оскорбления до вербального экстремизма [4]. Т.А. Чеботникова и З.Б. Баучиева отмечают, что назрела необходимость в научной разработке новых механизмов, которые могли бы помочь преодолеть быстрое распространение речевой агрессии, способствовали бы процессам гуманизации общества [5], [6]. Наиболее полную типологию речевой агрессии предлагает Ю.В. Щербинина, которая выделяет несколько вариантов классификации речевой агрессии: по интенсивности, по степени осознанности действий говорящего, по цели воздействия, по способу выражения, по числу коммуникантов [7], [8]. Проанализировав материал, преподаватели выделили основную информацию, которую представили курсантам для изучения.

Курсанты узнали, что «речевая агрессия» определяется как «использование языковых средств для выражения неприязненности, враждебности; манера речи, оскорбляющая чьё-либо самолюбие, достоинство» [9, 94].

Как отмечают исследователи, речевое поведение молодежи и людей среднего возраста характеризуется снижением уровня речевой культуры и вульгаризацией речи – все это результат агрессивности общественного сознания [7, 140]. Речевая агрессия не менее, а даже более опасна, чем физическая, так как не только затрудняет полноценный обмен информацией участников общения, но и предшествует практически всем видам физического насилия.

В межличностном общении традиционно выделяют типы вербальной агрессии:

1. Оскорбление – это умышленное унижение чести и достоинства, выраженное в неприличной форме.

2. Угроза – обещание причинить вред адресату, если он не согласится с определенными условиями, для угрозы главный коммуникативный замысел – заставить собеседника почувствовать себя дискомфортно.

3. Грубое требование – распоряжение, выраженное в решительной и категоричной форме.

4. Грубый отказ – это выраженный в неподобающей форме отрицательный ответ на просьбу или требование. Это форма речевой агрессии не содержит необходимых формул вежливости, сопровождается повышенным тоном и не содержит объяснения причины отказа.

5. Враждебное замечание – это замечание, которое сближается с выражением негативной позиции к адресату.

6. Порицание – суждение, выговор, неодобрение. Иначе, порицание – словесное выражение негативной реакции на то или иное действие.

7. Насмешка – насмешка строится на подтексте или ироническом несовпадении сказанного с реальным.

Речевая агрессия в насмешке может проявляться и в форме высказывания, например, в иронической интонации или особом темпе речи – с искусственными паузами.

8. Ссора – это сложный речевой жанр межличностного общения, в котором речевая агрессия проявляется в наибольшей степени.

Вербальная агрессия препятствует реализации основных задач эффективного речевого общения; тормозит восприятие и понимание собеседниками друг друга, делает невозможной выработку общей стратегии взаимодействия [7, 96].

Существует множество способов преодоления речевой агрессии в конкретных коммуникативных актах: игнорирование, переключение внимания, проецирование положительных качеств «агрессора», юмор, положительные оценочные высказывания, убеждение. Действенными средствами предотвращения вербальной агрессии является средства речевого этикета: извинение, вежливое обращение.

Игнорирование. Весьма продуктивным ходом защиты от агрессии может стать отсутствие реакции на бестактность в свой адрес. Очень часто выигрышная тактика в ситуации агрессии – «не замечать» враждебности со стороны собеседника и не отвечать грубостью на грубость. Это может быть молчание в ответ на агрессивное высказывание или отказ от продолжения общения. Опытные и выдержанные собеседники могут продолжить общение спокойным тоном. Такая тактика в большинстве случаев не позволяет продолжать беседу в воинствующем ключе.

Игнорирование – это метод, который вследствие эффекта неожиданности оказывает психологическое воздействие на проявляющего агрессию собеседника и разрушает его негативный сценарий действия. Однако следует помнить, что этот метод борьбы против агрессии действенен в том случае, когда ситуация не приобрела острый характер и не перешла в открыто обидное, неприемлемое общения. В противном случае подобная тактика может лишь усугубить конфликт.

Переключения внимания. Полезно в ситуации ссоры или выяснения отношений отвлечь собеседника от его агрессивного намерения или изменить его отрицательные эмоциональное состояние, например, переведя разговор на другую тему.

Проецирование положительных качеств «курсанта». В определенной ситуации, при хорошем знании «сильных» сторон и положительных черт собеседника можно вспомнить эти качества (намекнуть на них) с помощью высказываний, которые подчеркивают случайность проступка или агрессивного речевого поведения, например, напоминание («Ты же взрослый, рассудительный человек!»); удивление («Неужели ты мог такое сказать?!»); разочарование («Мне-то казалось, что ты поступишь по-другому…»).

Положительные оценочные высказывания. Целенаправленная демонстрация одобрения, доброжелательного отношения к собеседнику, похвала его качеств и поступков препятствуют речевой агрессии. При этом важно, чтобы выражение одобрения было разнообразным по форме. Выражением позитивной оценки могут быть не только традиционные «молодец!» и «умница!», но и обращение к прошлым успехам («В прошлый раз вы замечательно справились с поставленной задачей, давайте в этот раз сделаем еще лучше!»); согласие, благодарность, поддержка мнения собеседника («Мне нравится, как ты выполнил это задание»; «Полностью разделяю ваше мнение»; «Спасибо за интересный вопрос»).

Юмор. Вовремя сказанная шутка может снять напряжение. Однако необходимо помнить, что шутки неприязненного содержания – это уже не юмор, а сарказм (язвительная, злая, едкая насмешка). Такие шутки, наоборот, могут провоцировать усиление агрессии.

Убеждение. Существует требования, нарушение которых делает убеждение неэффективным и может вызвать раздражение собеседника. Например, во избежание ответной агрессии не следует применять следующие приемы: разъяснять собеседнику очевидные вещи (например, говорить, почему нельзя оскорблять другого человека), морализировать («Собеседники должны слушать друг друга внимательно»); убеждать в чем-либо неприемлемом в данной ситуации («Всегда необходимо подходить мириться первому»); повышать тон (говорить раздраженно или излишне пафосно). Начинать всегда лучше с описания достоинств собеседника, его достижений, успехов. Это позволяет снять эмоциональное напряжение, настроить на позитивное общение, снизить возможность протеста. В процессе убеждения эффективен прием смены ролей: моделирование ситуации, в которой «агрессор» оказывается на месте «жертвы». «А тебе самому было бы приятно услышать то, что ты сказал мне?», «Представь, что ты оказался в моей ситуации»; «Подумай, как бы ты поступил на его месте».

Сарказм. То есть отразить выпад собеседника тем же оружием, что и он [8, 67-84].

После ознакомления с данным теоретическим материалом курсантам было предложено вспомнить и записать встречающиеся в их среде ситуации речевой агрессии. Мы выделили три наиболее часто встречающиеся ситуации. Инициативными курсантами были сыграны эти три речевых конфликта и сняты на видео. На занятиях по русскому языку демонстрировался подготовленный видеоматериал, курсанты сначала каждый самостоятельно писали свои варианты речевой защиты, после коллективного обсуждения выделялись 3-5 наиболее эффективных приема речевой защиты.

Ситуация 1: Курсант из Шымкента выполняет поставленную задачу – ремонтные работы в казарме. Мимо проходят два курсанта, смеются над ним. Один из них бросает реплику: «А что ты эту грязную работу делаешь?», второй курсант: «Да что ты его спрашиваешь, он же шымкентский! Они только и умеют грязную работу делать».

В данной ситуации имеет место такой вид речевой агрессии, как оскорбление.

Виды речевой защиты в данной ситуации:

1. Игнорирование

Смерить их равнодушным взглядом и продолжить работу.

2. Сарказм

– А кому поручать эту работу? Вам, белоручкам, которые только и могут языками чесать, а как настоящие мужчины руками работать не умеют.

3. Убеждение

– Да, я – шымкенец, и горжусь этим! Я не считаю эту работу грязной. Мужчина и тем более офицер должен уметь делать всё!

Или:

– Это воинская служба! Сегодня – я, завтра – ты! Дойдет и до тебя очередь.

4. Высказывание своего мнения

– Я эту работу делаю не из-за того, что я шымкентский, который как вы говорите, умеет лишь «грязную работу» делать, а из-за того, что казарма – это наш дом. Вот выполню эту задачу и получу поощрение. А вы, такие умные, сидите без увольнения.

Ситуация 2: Группа курсантов на занятии по казахскому языку. Преподаватель дает задание прочесть отрывок из произведений Шакарима. Отвечающий курсант с севера Казахстана, плохо знает казахский язык. Курсант читает с акцентом и орфоэпическими ошибками: «Мине кузде келип жетти. Кыздар, балалар бурундагидай далага ойнаймайды».

Услышав это, все курсанты смеются. Один из курсантов говорит:

– «Эй, шала казак, научись читать на своем родном языке».

Данную ситуацию можно расценивать как речевую агрессию между насмешкой и оскорблением. Виды речевой защиты:

1. Игнорирование в сочетании с улыбкой

Человек должен посмотреть ему в глаза и улыбнуться, как ни в чем не бывало.

2. Согласие и обезоруживание

– Да, я плохо знаю казахский язык, но я стараюсь, и я выучу его!

3. Сарказм. Вызов

– Я пока плохо знаю казахский язык. Но в любом случае я казахский знаю лучше, чем ты русский. Посоревнуемся: почитаем Пушкина или Толстого!

Ситуация 3: Курсант одной группы случайно надел бушлат курсанта другой группы. Хозяин бушлата, заметив это, говорит:

– Эй, что ты свой бушлат отличить не можешь?! У тебя же он грязный, легко найти можно. Еще раз повторится – тебе не поздоровится!

Третья ситуация содержит в себе помимо оскорбления, еще и угрозу. Речевая защита в данной ситуации:

1. Игнорирование

Извиниться, вернуть бушлат и проигнорировать его оскорбление и угрозы.

2. Согласие

– Да, ты прав – у меня бушлат нечистый, но так бывает, когда много работаешь.

3. Проецирование положительных качеств «агрессора».

– Ладно, со всяким может быть. Не горячись! Ты же всегда отличался уравновешенностью и выдержкой!

Курсантам такой вид работы на занятии по русскому языку очень понравился. Не было ни одного курсанта, который остался бы пассивным: все написали свои варианты ответов и приняли активное участие в обсуждении. Обучаемые сами отметили практическую значимость и своевременность изучения темы «Речевая агрессия и виды речевой защиты в воинском коллективе». Были высказаны пожелания о повторном проведении подобных видов занятий.

Таким образом, проделанная нами работа позволила успешно апробировать новую экспериментальную тему, выявила ее злободневность и высокую степень практического использования в повседневной служебно-боевой жизни курсантов. Все поставленные цели занятия были достигнуты: написание и обсуждение видов речевой агрессии и защиты позволило развить навыки и умения ведения аргументирующего дискурса. Воспитательная цель была реализована посредством знакомства с новым теоретическим и практическим материалом, знание которого позволит выйти из конфликтной ситуации победителем или с минимальными потерями, что является превентивными мерами неуставных взаимоотношений в воинском коллективе.

1. *Далецкий Ч. Риторика. Заговори, и я скажу, кто ты. – М., 2003. – 382 с.*
2. *Воронцова Т.А. Речевая агрессия: коммуникативно-дискурсивный подход / Диссертация докт. филол. наук. – Челябинск, 2006. – 265 с.*
3. *Михальская А.К. Основы риторики: мысль и слово. – М., 1996. – 416 с.*
4. *Громова Н.С. Речевая агрессия: от коммуникативных ошибок до правонарушений // Юрислингвистика, 2016 // https://cyberleninka.ru*
5. *Чеботникова Т.А. Речевое поведение как один из способов актуализации личности. // Вестник Челябинского государственного университета, 2011. – № 28 (243). – С. 140.*

6. *Баучиева З.Б. Речевая агрессия и пути её преодоления // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1.*
7. *Щербинина Ю.В. Речевая агрессия. Территория вражды. – М., 2012, – С. 92-118.*
8. *Щербинина Ю.В. Речевая защита. Учимся управлять агрессией. – М., 2012. – С. 58-96.*
9. *Кожина М.Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М., 2010.*

В.С. Захарова, С.Ф. Желобцова *(Россия, Якутск)*

РАЗРАБОТКА МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЕКТА «МИФОПОЭТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ И ЭТНОКУЛЬКУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ В ПОЭТИКЕ ЯКУТСКИХ И КАЗАХСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК»

Актуальность разработки мультимедийного литературного проекта «Мифопоэтические ценности в жанре якутских и казахских волшебных сказок» связано с оптимизацией новых технологий в современном образовательном процессе. Реинтерпретация канонического фольклорного материала в прикладном аспекте активизирует творческую работу студентов-бакалавров и учитывает распространенное сегодня клиповое восприятие реалий. Художественный текст якутских сказок «Старуха Бэйбэрикян с пятью коровами», «Старушка Таал-Таал», «Царь Юрюн Кюн», востребованный молодыми авторами анимационных интернет-роликов, креативными режиссерами Саха театра, актерами Театра юного зрителя (г. Якутск) и сценаристами театра Олонхо, сравнивается с казахскими сказками «Красавица Кункэй», «Жигит и волчица», «Хан и мудрый визирь», малоизвестными якутскому читательскому кругу. Композиционно мультимедийный проект состоит из 3 блоков и сопровождается показом фрагментов театральных постановок, клипов, иллюстрируется картинами как известных национальных художников, так и начинающих.

Блок 1 активизирует теоретические знания по жанровой классификации народных сказок с опорой на известные им работы. Для изучения предлагаются работы российского филолога Е.М.Мелетинского «Герой волшебной сказки. Происхождение образа», казахского ученого М.Габдуллина «Казахское устное народное творчество» и фольклориста С.Каскабасова «Казахская волшебная сказка» с целью выявления их теоретических положений. Методической опорой литературоведческой работы студентов становится таблица В.Я. Проппа жанровой классификации сказки.

Обобщение устного опроса показывает, что большинство присутствующих отдают приоритет сказке, героями которой являются люди, наделенные богатырской силой, народной мудростью, красотой. Сопоставление героини казахской сказки «Красавица Кункэй» с дочерью старухи Бэйбэрикян в одноименной якутской сказке раскрывает не только внешнюю красоту в портретной характеристике девушек «… на белом лице сияют драгоценными камнями глаза, а брови над ними – как два черных соболя», но и их духовный мир: «Кункей была мудрая девушка и владела многими тайнами» [7, 56]. Восприятие сказки наполняется контентом молодежной субкультуры, в котором особое место занимают волшебные трансформации. Сказочные сюжеты произведений восходят к эпосам казахского и якутского народов.

Эстетически выразительным является слайд – демонстрация картин известного якутского художника Тимофея Степанова, запечатлевшего в своих полотнах Серединный мир героического эпоса – Олонхо с северной природой, полярным сиянием, вечной мерзлотой, а также работ таких именитых казахских художников, как Ассоль Сас, Вячеслав Люй-Ко и Константин Баранов. Также воспроизведение мультфильмов, снятых по мотивам казахских народных сказок: «Почему у ласточки хвост рожками?» Амена Хайдарова; «Алдар-Косе», Ивана Сон-И-Сон; «Старик перекати-поле и великаны», А. Абылкасымова; анимационных роликов «Старушка Таал-Таал» режиссера С. Варламова, «Алаа Могус» режиссера К. Тимофеева, «Непослушный медвежонок» студии «Гора самоцветов».

Блок 2. Мифологические сказочные образы якутских и казахских сказок способствуют активизации интертекста, соотнесенного с представлениями человека о добре и зле, правде и лжи, поисками эстетических идеалов современного социума. Опираясь на работу И.А. Худякова «Алып Туйгун» о трех мирах («Средний мир населен лишь якутами. В нем сказочные герои постоянно сталкиваются с абаасы, обитателями Нижнего мира, впрочем, часто имеющими жилища и в Среднем мире. Абаасы – исконные и постоянные противники настоящих людей – якутов»), анализируется сказка «Старуха Таал-Таал» [8, 94]. Мудрость и доброта главной героини, умеющей жить в согласии с природой перекликаются с главными чертами характера персонажей казахской сказки «Жигит и

волчица». Так, Таал-Таал разговаривает с холодом, с глубоким снегом, пронизывающим ветром и находит поддержку у животных и птиц: «Сильнейшим оказывается солнце: оно пригревает лед, старуха отрывается от него и уходит» [9, 6]. Батыр Жигит напоминает героических воинов эпоса Олонхо народа саха, помогающих жителям Серединного мира. Казахские и якутские богатыри появляются в трагические моменты борьбы простого человека со смертью, нравственного выбора и принятия им непростого решения, от которых зависит жизнь семьи, рода, судьба общества. Проблематика сказочного текста ассоциирует с острыми социальными конфликтами и вопросами гражданского воспитания поколения XXI века.

Данный проект, представляя классический фольклорный материал, выявляет значимость регионального компонента и этнокультурных кодов в восприятии и осмыслении текста. Мультимедийная форма становится функциональным ключом к раскрытию особенностей народного творчества. Обращение к мифопоэтическим ценностям и этнокультурным кодам оптимизирует междисциплинарные связи, позволяет использовать знания по теории и введению в литературоведение, культурологии и устному народному творчеству. При этом происходит обновление терминологического словаря, поясняются термины: интертекст, анимизм, антропоморфизм, тотемизм и др. Контент проекта может быть использован на публичных лекциях, дистанционных семинарах учителей-словесников, вебинарах, онлайн-конференциях по научно-методическим вопросам преподавания филологических дисциплин в школе и вузе.

1. *Белинский В. Г. О детских книгах. – М., 1976.*
2. *Габдуллин М. Казахское устное народное творчество. – А., 1974.*
3. *Каскабасов С. Казахская волшебная сказка. – А., 1972.*
4. *Мелетинский Е.М. Герой волшебной сказки. Происхождение образа. – М., 1958.*
5. *Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л.,1986.*
6. *Пропп В.Я. Морфология сказки. Изд. 2-е. – М., 1969.*
7. *Сивцев Д.К. – Суорун Омоллоон. Полное собрание сочинений и трудов. – Т. 7. – Якутск, 2007.*
8. *Худяков И.А. Краткое описание Верхоянского округа. – Ленинград, 1969.*
9. *Эргис Г.У. Якутские сказки. В 2-х т. – Якутск, 1967.*

А.О. Искакова *(Казахстан, Алматы)*

О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Отличительной особенностью современной лингвистики, на наш взгляд, является постоянно возрастающий интерес к самому главному – к тем, кто пользуется языком, к тем, для кого язык существует, к тем, кто, собственно и является носителем и творцом языка. В 80-е годы в лингвистике наблюдается повышенное внимание к новой категории – понятию языковой личности. Появляется множество серьезных исследований, посвященных изучению данной категории и формируется категория языковой личности как системообразущего понятия для описания любого национального языка и как основы достижения нового синтеза знаний о языке, преломленном через структуру языковой личности. [1]. Одной из наиболее существенных характеристик языковой личности является принадлежность человека к той или иной языковой (национальной) и речевой (внутринациональной) культуре. Иначе говоря, языковую личность можно рассматривать как обобщенный образ носителя культурно-языковых ценностей. В лингвопсихологии принято различать первичную и вторичную языковую личность. Первичная языковая личность формируется родным языком человека, применительно к изучению иностранного языка она может быть представлена как вторичная языковая личность. Вторичная языковая личность определяется как совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, предполагающая адекватное взаимодействие с представителями других культур. Именно на ее основе формируется «языковая картина мира» носителя этого языка и «глобальная картина мира», позволяющая расшифровать и понять новую для него социальную действительность, с которой он неизбежно сталкивается при изучении иностранного языка и благодаря которому, по емкому выражению российского лингвиста Г.А. Китайгородской, он ее «присваивает» [2].

Таким образом, вторичная языковая личность формируется непосредственно в процессе обучения иностранным языкам. Известный российский лингвист С.Г. Тер-Минасова называет этот

процесс редупликацией языковой личности и рассматривает ее как конечный пункт языковой инокультурации [3]. При этом структура первичной языковой личности перестраивается, дополняется, существующие привычные схемы пересматриваются в связи с тем, что в изучаемом иностранном языке те же связи и отношения могут быть выражены иначе. В широком смысле это можно назвать расширением языкового сознания и в какой-то степени перестроением языковой личности.

Иначе говоря, происходит включение в сознание первичной языковой личности новых связей и отношений, присущих изучаемому иностранному языку, таким образом осуществляется диалог культур.

Именно поэтому, говоря о языковой компетенции, мы уже подразумеваем не только компетенцию лингвистическую (теоретические знания о языке), и коммуникативную (использование языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения), но и культурологическую (вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении). Уместно вспомнить высказывание известного публициста и писателя XIX века Д. Писарева: «Изучение иностранного языка способствует возможности проникать в чужое миросозерцание» [4, 18]. Теория межкультурной коммуникации, если говорить упрощенно, предполагает два этапа – первый это проникновение в «чужое», попытка непредвзято понять его и второй этап – принять, «присвоить» это.

Изучение любого иностранного языка и, соответственно особой социальной реальности сопровождается освоением моделей речевого поведения, принятых в данной культуре. Речевой этикет как важный элемент любой национальной культуры существует во всех языках и представляет собой языковую универсалию. Однако для речевого этикета каждого конкретного языка характерна яркая национальная специфика, обусловленная культурой, обычаями, образом жизни каждого народа, его своеобразным национальным характером и эстетическими вкусами.

Мы хотели бы остановиться на этикетных моделях приветствия, поскольку они являются одними из самых важных знаков речевого этикета. Именно с формул приветствия нередко начинают изучение и описание языка. С их помощью устанавливают контакт общающиеся, определяются отношения между людьми. В широком смысле слова, формулы приветствия выполняет контактоустанавливающую функцию и поэтому не владеть формулами приветствия – это значить не уметь общаться.

Формы приветствия, являясь лексически полнозначными словами, в то же время представляют собой национальное достояние языка, потому что они входят в языковый фонд, будучи его составной частью.

Приветствие – знак речевого этикета, с которого начинается любой вид речевого общения. Национальные и культурные традиции предписывают определенные формы приветствия. В приветствиях ярче всего отражается смысл этикета – обозначение статуса общающихся в социальной иерархии, подтверждение социальной структуры общества. Именно поэтому конкретные формы приветствий имеют много вариантов, в зависимости от того, кто кого приветствует. Возраст, пол, социальное положение, родственные связи, род занятий, степень знакомства будут иметь значение для приветствующих людей, и определять их поведение при встрече. Приветствие имеет определенного адресата и служит для выражения определенного отношения (уважительного, дружеского) к нему. В зависимости от социальной роли собеседников, степени их близости выбирается ты-общение или вы-общение и соответственно приветствия – здравствуй или здравствуйте, добрый день (вечер, утро), привет, салют, приветствую вас, приветствую тебя, сәлеметсіз бе? Амансыз ба? Амансың ба? Сәлем? Қайырлы таң (қайырлы кеш)? Ассалаумағалейкум.. и.т.п. В казахском и русском языках широко распространено вы-общение не только в официальной, но и в неофициальной речи. Более того, в казахской культуре вы-общение особенно важно, поскольку статус возраста и жизненного опыты всегда имел здесь огромное значение.

Поверхностное знакомство в одних случаях и неблизкие длительные отношения старых знакомых в других демонстрируются употреблением вежливого «вы» – «сіз». Кроме того, вы–общение свидетельствует о взаимном уважении участников диалога; так, вы-общение характерно для давних подруг, питающих друг к другу глубокие чувства уважения и преданности. Чаще вы-общение при длительном знакомстве или дружеских отношениях наблюдается среди женщин. Мужчины разных социальных слоев чаще склонны к ты-общению. Более того, в определенной среде ты-общение считается единственно приемлемой формой социального взаимодействия. При установившихся отношениях вы-общения могут предприниматься попытки намеренного снижения социальной самооценки адресата и навязывания ты-общения. Это является деструктивным элементом речевого общения, уничтожающим коммуникативный контакт. Следует также отметить, что ты-общение в некоторых случаях является проявлением душевного согласия и духовной близости и что переход на

формат ты-общения является признаком интимизации и установления паритетности отношений. Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что выбор формата приветствия «ты-вы», «сен-сіз», обнажает целый пласт культуры взаимодействия между людьми.

В процессе же обучения английскому языку в каждой группе на определенном этапе изучения вставал вопрос: Если по-английский ты-это «you», то как будет «вы»? При объяснении того, что в английском языке оба местоимения выражаются одним словом, студенты спрашивают: а как же тогда подчеркнуть уважительность обращения? Понимание того, что местоимение второго лица единственного числа не дифференцируется в английском языке для обращения к людям разного статуса, ведет к своеобразному перестроению представлений об англоязычной культуре. Как сформулировал один из студентов, «Получается, у них люди как-то «равнее», чем у нас». Некоторые студенты жаловались, что им почему-то неудобно обращаться к более старшим студентам «you». То есть местоимение «you» поначалу воспринимается студентами как «ты-сен», и они ищут в своем лексиконе какое-то другое слово, обозначающее привычное нам «вы-сіз». Однако такого слова нет, потому что наши понятия «ты и вы», «сен – сіз» объединены в английском языке в одно местоимение.

Если в казахской и русской культуре важно сделать выбор между «вы – сіз» и «ты – сен» форматом приветствия, то специфической чертой английского приветствия является очень широкое применение этикетной формулы Hi, которая переводится как «привет-сәлем», но при этом не имеет такого фамильярного оттенка, как в казахском и русском языке. Англичане при любых обстоятельствах приветствуют всех маленьким, но объемным словом Hi. Этим же словом они приветствуют не только студентов, но и преподавателя, закадычного друга и пожилого человека. Таким образом, овладение значением даже такого простого слова как «you» в рамках выбора формата приветствия ведет к перестройке языкового мышления и формированию вторичной языковой личности, способной к межкультурной трансформации.

1. *Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 2010.*
2. *Китайгородская Г.А. Уникальность иностранного языка как учебного предмета. Курс лекций в серии «Академия».*
3. *Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникция. – М., 2000.*
4. *Писарев Д.И. Избранные сочинения. – М., 1981.*
5. *Мейрманова Г.А. Культура общения казахов: трансформация традиционного этикета. Автореферат кандадатской диссертации. – М., 2009.*

К.Л. Кабдулова, Г.Д. Аульбекова *(Казахстан, Алматы)*

О ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

В течение трех последних лет в средних общеобразовательных школах Казахстана идет процесс обновления содержания образования. В связи с этим как никогда возрастает актуальность понятия «функциональная грамотность».

Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В частности, сюда входят способности свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста и в целях передачи такой информации в реальном общении, общении при помощи текстов и других сообщений.

Функциональная грамотность есть определенный уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающих нормальное функционирование личности в системе социальных отношений. Функциональная грамотность создает оптимальный уровень языкового и речевого развития обучающегося, который должен обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями. Таким образом, развитие функциональной грамотности в средней общеобразовательной школе является актуальной задачей педагога в настоящее время [1, 5].

Выделяется несколько основных видов функциональной грамотности, но мы отметим только один из них, непосредственно относящийся к учебному предмету «Русский язык и литература», так как данный предмет занимает важное место в школах с казахским языком обучения. Мы имеем в виду

коммуникативную грамотность, которая предполагает свободное владение всеми видами речевой деятельности; способность адекватно понимать чужую устную и письменную речь; самостоятельно выражать свои мысли в устной и письменной речи, которая совмещает признаки устной и письменной форм речи. Следует почеркнуть еще раз, важной линией развития учащихся является умение эффективно пользоваться русским языком в устной и письменной речи. Наличие функциональной грамотности по русскому языку предполагает свободное владение всеми видами речевой деятельности (чтения, письма, говорения, слушания) [2, 11].

Такой взгляд на функциональную грамотность через призму языковых дисциплин позволил создать принципиально новые учебные программы по обновленному содержанию образования.

Важность учебного предмета «Русский язык и литература» определена приоритетным статусом русского языка как средства межнационального общения в Республике Казахстан и его значимостью в создании полиязычного пространства. Изучение учебного предмета «Русский язык и литература» способствует развитию коммуникативных навыков в устной и письменной речи, учитывая, что русский язык используется в качестве официального наряду с казахским языком.

С учетом всего вышесказанного и в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования), утвержденным постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080, были созданы учебно-методические комплексы «Русский язык и литература» для 6 и 8 классов школ с нерусским языком обучения. В состав авторского коллектива вошли К.Л. Кабдулова, доктор педагогических наук, профессор кафедры теоретического и прикладного языковедения КазУМОиМЯ им.Абылай хана, Г.Д.Аульбекова, редактор республиканского научно-методического журнала «Русский язык в казахстанской школе», А.Б. Сырымбетова, учитель школы-гимназии Алмалыбак Карасайского района Алматинской области.

Помимо учебника, в УМК входят хрестоматия, методическое руководство, сборник заданий для критериального оценивания достижений учащихся по всем видам речевой деятельности и рабочая тетрадь (только в 6 классе).

В учебнике в соответствии с учебной программой большое внимание уделяется развитию универсальных навыков работы с текстом, графической, аудиовизуальной информацией, которые будут использованы учащимися в постижении разных наук на протяжении всей жизни.

Целью обучения учебному предмету «Русский язык и литература» является совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм русского литературного языка, правил речевого этикета, что способствует развитию функциональной грамотности обучающихся. Здесь явно прослеживается коммуникативная направленность курса русского языка и литературы. В то же время содержание учебника направлено на развитие всех видов устной и письменной речевой деятельности – слушания, говорения, чтения, письма. По окончании 6 класса учащиеся должны свободно владеть русским языком на уровне А2 (продвинутый) и 8 класса – В1 (средний) согласно CEFR – Общеевропейской системы оценки уровня владения иностранным языком.

Формированию функциональной грамотности способствуют соответствующие задания учебника. Приведем несколько примеров из учебника для 6 класса: раздел «В человеке все должно быть прекрасно», урок 6 – «Голубушка» Ворона и хитрая Лисица».

Задание на слушание: *Прослушайте отрывок из басни Ивана Андреевича Крылова «Ворона и Лисица» в аудиозаписи или исполнении учителя. Можно ли данный отрывок назвать диалогом?*

Все задания на слушание сопровождаются QR-кодами. С их помощью учащиеся могут прослушать образцовое чтение художественного текста в исполнении учителя-практика с более чем тридцатилетним стажем работы в школе. Более того, в задании присутствует вопрос, который направлен на активизацию мыслительной деятельности учащихся. Ведь нужно не просто прослушать текст, одновременно с прослушиванием нужно задействовать мыслительные операции анализа и синтеза, чтобы ответить на заданный вопрос.

Таким образом, мы можем говорить о формировании функциональной грамотности через слушание – одного из четырех видов речевой деятельности.

Задание на говорение: *Что такое мораль басни? Согласны ли вы с моралью басни «Ворона и Лисица», представленной ниже? Кого имел в виду Крылов под именами Вороны и Лисицы? Что такое* ***лесть*** *и кто такой* ***льстец****?*

Уж сколько раз твердили миру,
Что лесть гнусна, вредна; но только всё не впрок,
И в сердце льстец всегда отыщет уголок.

Задания такого характера учащимся предлагается выполнять в парах. В этом случае отрабатываются не только навыки устной речи, но и умение работать в команде, кооперироваться, находить общий язык для выполнения учебного задания.

Задание на чтение: *Прочитайте текст басни и ответьте на вопросы:*

1) Как Лисица обращается к Вороне? О чём говорит такое обращение?
2) Прочитайте слова, которые использует Лисица, уговаривая Ворону? К какой речи они относятся – к книжной или разговорной? Аргументируйте своё мнение.

В этом задании мы привели не все вопросы. Нам было важно показать, что такие задания стимулируют учащихся на неоднократное прочтение художественного текста, чтобы ответить на все поставленные вопросы, которые направлены на выявление понимания содержания текста учащимися.

Задание на письмо: *Подумайте и ответьте письменно на вопрос «Почему произведение И.А.Крылова «Ворона и Лисица» мы относим к басне, а не к стихотворению?»*

Задания такого характера мы относим к творческим и обычно даем их в конце урока. Как видно из формулировки данного задания, оно подводит итог всей учебной деятельности учащихся на уроке. Выполнение учащимися творческого задания позволяет проверить в комплексе, в какой мере учащиеся поняли тему урока, как они усвоили содержание художественного текста, насколько правильно определили тему и основную мысль.

Следует отметить, что, помимо четырех видов речевой деятельности, учебная программа в своем пятом разделе – Использование языковых единиц (ИЯЕ) – предлагает «точечное» изучение определенных грамматических тем и понятий. Поэтому в каждом разделе учебника были указаны одна-две цели. Например, различать согласованные и несогласованные определения. В соответствии с заданной целью было составлено такое задание:

Задание на ИЯЕ: *Преобразуйте словосочетания «прил.+ сущ.» в словосочетания «сущ.+ сущ.». Изменится ли смысл?*

Образец: *Ангельский голосок – голосок ангела.*

1) Вещуньина голова – … .
2) Приветливые слова – … .
3) Лисицыны слова – … .
4) Воронье горло – … .

Наличие сквозных тем в учебнике в целом способствует становлению мировоззрения учащегося, дает возможность пользоваться информацией различных сфер: социально-бытовой, социально-культурной, научно-технической, учебно-профессиональной; помогает ориентироваться в общемировом образовательном пространстве. Эту мысль можно подтвердить следующим образом: приводим несколько названий разделов учебника 6 класса:

1. В человеке все должно быть прекрасно.
2. Живой мир вокруг нас.
3. Чудеса света.
4. Древние и современные цивилизации.
5. Язык и общение.

Содержание учебника значительно расширяет взгляды учащихся на традиции и обычаи, образ жизни, историю своего и других народов, воспитывает толерантное отношение к другим народам, формирует представление об универсальных общечеловеческих ценностях. Овладение русским языком поможет учащимся адаптироваться к условиям современного мира, успешно регулировать речевое поведение в соответствии с коммуникативной ситуацией; научит пользоваться различными источниками информации и современными информационными технологиями для выражения и обоснования собственного мнения.

Русский язык как учебный предмет занимает особое место в обучении учащихся 5-9 классов, так как направлен на формирование функциональной грамотности детей школьного возраста. Известно, что успехи в овладении русским языком, являются важнейшим условием общей успешности образования учащихся данного уровня образования.

На уроках русского языка основными умениями являются умение работать с текстом, а также умение владеть устной и письменной речью. Эти умения выступают не только как специальные учебные умения, но и как общеучебные, необходимые для изучения всех остальных предметов в школе, поэтому необходимо развивать функционально грамотную личность посредством освоения предметного содержания по русскому языку [3, 126].

Предмет «Русский язык и литература» играет важную роль в развитии функционально грамотной личности в средней общеобразовательной школе. Его содержание направлено на формирование функциональной грамотности и основных компетенций.

В заключение можно утверждать, что показатели функциональной грамотности школьников так или иначе нашли свое отражение как в учебной программе обновленного содержания образования, так и в заданиях учебников русского языка и литературы для 6 и 8 классов с нерусским языком обучения. Мы имеем в виду такие умения и навыки, как:

- написать сочинение, реферат, эссе;
- отвечать на вопросы, не испытывая затруднений в построении фраз, подборе слов;
- написать заявление, заполнить какие-либо анкеты, бланки;
- находить и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и др. печатных текстов;
- читать несплошные тексты: чертежи, схемы, графики, диаграммы;
- использовать информацию из СМИ (газеты, журналы, радио, телевидение);
- работать в группе, команде;
- расположить к себе других людей;
- приспосабливаться к новым, непривычным требованиям и условиям и т.д.

1. *Национальный план действий на 2012-2016 годы по развитию функциональной грамотности школьников, утвержденный постановлением Правительства РК от 25 июня 2012 г. – № 832.*
2. *Особенности формирования функциональной грамотности учащихся старшей школы по предметам общественно-гуманитарного цикла. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 41 с.*
3. *Акатова Т.И. Языковая функциональная грамотность и языковая культура студентов: Психолого-педагогический аспект: Монография. – М., 2006 – 237 с.*

Г.А. Кажигалиева *(Казахстан, Алматы)*

МОТИВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В ВУЗЕ

Издание статьи осуществлено в рамках научного проекта AP05130793 «Компетентностно-коммуникативная модель языковой подготовки будущих педагогов-предметников в полилингвальных образовательных условиях Казахстана» (*Протокол заседания Национального научного совета РК по приоритетному направлению «Научные основы «Мәңгілік ел» (образование XXI века, фундаментальные и прикладные исследования в области гуманитарных наук)» № 1 от 17 января 2018 г.*).

Почему сегодня проблема развития мотивации к обучению становится одной из определяющих в повестке дня образовательной сферы? Главным образом, потому, что в настоящее время перед преподавателями вузов стоит задача по созданию таких условий, при которых студенты за короткие

сроки могли усваивать максимально возможное количество знаний вместе с приобретением навыков их творческого применения на практике. Поэтому в XXI веке мотивация – это один из наиболее эффективных способов улучшить процесс обучения. Мотивы и мотивация – это движущая сила процесса обучения и усвоения информации и материала. Поскольку в XXI веке, когда доступ к информации является уже не сложным вопросом – функционирует Интернет, – возникает другой вопрос – как мотивировать учащихся к постоянному изучению материалов и эффективному выбору и усвоению полезных знаний. Студент по-настоящему захочет учиться, если добиваться, чтобы все задачи, поставленные перед ним в процессе обучения, были не просто понятны, но и ещё при этом приняты внутренне, приобрели для него настоящую значимость. Таким образом, без мотивации к деятельности полноценное личностное развитие обучающегося невозможно.

Мотивы для обучения классифицируются по направленности и содержанию на *социальные* (долг, ответственность, понимание значимости обучения для всего общества); *познавательные* (стремление больше знать, стать эрудированным); *профессионально-ценностные* (расширение возможностей устроиться на перспективную и интересную работу); *эстетические* (от обучения получать удовольствие, раскрывать свои скрытые способности и таланты); *коммуникативные* (возможность расширения своего круга общения посредством повышения своего интеллектуального уровня и новых знакомств); *статусно-позиционные* (стремление через учение или общественную деятельность утверждаться в обществе); *традиционно-исторические* (установленные стереотипы, которые возникли в обществе и укрепились с течением времени); *утилитарно-познавательные* (стремление усвоить отдельный интересующий предмет и научиться самообразованию); *неосознанные мотивы* (основаны на полном непонимании смысла получаемой информации и полном отсутствии интереса к познавательному процессу). Эти мотивы могут сливаться, образуя общую мотивацию для обучения [1, 183-184].

Особенную роль при возникновении мотивации играет *интерес* и *возбуждение интереса* к изучаемой области знания, к обучению. Интерес – один из постоянных и сильнодействующих мотивов деятельности человека.

Формирование интереса основано на трёх педагогических законах Льва Выготского:

1. Прежде чем ты хочешь призвать учащегося к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что учащийся будет действовать сам, преподавателю же остаётся только руководить и направлять его деятельностью [2, 84-87].

2. «Весь вопрос в том, насколько интерес направлен по линии *самого изучаемого предмета*, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха, желания угодить и т.п. Таким образом, закон заключается в том, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был как должно направлен» [2, 84-87].

3. «Третий, и последний, вывод использования интереса предписывает построить всю педагогическую систему в непосредственной близости к жизни, учить учащихся тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес» [2, 84-87].

В рамках настоящей статьи разговор пойдет о том, как активизируют *инновационные технологии обучения познавательный интерес* у обучающихся, то есть постоянный и сильнодействующий мотив деятельности человек.

Важно заметить, что) педагогические инновации – это не только кардинальные нововведения, преобразующие образовательный процесс, но и модернизации в рамках традиционного типа обучения, позволяющие, как и в первом случае, развивать положительную мотивацию учения, реализовать возможности интенсификации и оптимизации процесса обучения. Инновации-модернизации – это нахождение резервов в действующих образовательных программах, методах и приемах обучения и т.д. Таким образом, оба типа инноваций (инновации-модернизации и инновации-трансформации) и следует, на наш взгляд, определять в качестве *критериев* инновационности в педагогике. Сегодня в образовательном процессе активно используются следующие инновационные технологии: *1) личностно-ориентированного образования; 2) проблемного обучения; 3) развивающего обучения; 4) модульного обучения; 5) программированного обучения; 6) знаково-контекстного обучения; 7) интегративного обучения; 8) информационные* технологии и др.

К примеру, такие качества *личностно-ориентированных технологий,* как: диалогичность; деятельностно-творческий характер; поддержка индивидуального развития обучаемого;

представление ему необходимого пространства свободы для принятия самостоятельных решений, для творчества, выбора содержания способов обучения и поведения, безусловно, как показывает практика преподавания, мотивируют студентов, развивают в них познавательный интерес.

Как показывают наблюдения последних лет, диалоговую форму обучения на кафедре практических языков успешно используют в своей преподавательской практике профессора Р.А Шаханова, Б.С. Жумагулова, доценты Р.И. Бекишева, Г.Р. Кадырова, А.Д. Маймакова, З.А.Умирзакова и др. Диалог в их подаче выступает в качестве микроединицы педагогического общения на личностно-смысловом уровне в рамках дисциплины «Русский язык». При развитии диалога в контексте личностно ориентированного обучения названными преподавателями используются такие приемы, как: а) постановка проблем, имеющих актуальный прагматико-практический смысл; б) нахождение противоречий в привычных и установившихся представлениях; в) столкновение различных концепций, подходов, мнений и их аргументаций и т.д.

Отличительная особенность *контекстного обучения* заключается в том, что в обучении используется учебная информация преимущественно в виде задач и проблемных ситуаций, за которой просматриваются реальные контуры будущей профессиональной деятельности. К базовым формам деятельности при *знаково-контекстном обучении* относятся: а) учебная деятельность академического типа (собственно учебная деятельность – лекции, практические занятия, самостоятельная работа); б) квазипрофессиональная деятельность (деловые игры, игровые формы занятий); в) учебно-профессиональная деятельность (научно-исследовательская работа, производственная практика, дипломные работы). Профессор А.А. Чингисова, ст. преп. Р.К. Тохтамова, С.И. Есимбек, А.М.Шинтемирова успешно используют в своей преподавательской практике возможности технологии *контекстного* обучения, позволяющей воссоздать в учебных условиях предметное содержание будущей профессиональной деятельности обучаемых.

Здесь важно отметить, что указанные личностно-ориентированная и контекстная технологии языкового обучения благодаря своим лингводидактическим характеристикам обладают выраженными мотивационными возможностями.

К указанным выше технологиям проблемного, развивающего, контекстного, интегративного обучения относятся такие современные методы и приемы языкового обучения, как-то: кейс-стади, таксономия Блума, диаграмма Венна и др., имеющие достаточный мотивационный потенциал.

К примеру, в период нашей работы по предыдущей типовой программе, в разделе «Культура речи», нами был успешно использован метод *кейс-стади «Язык и духовность»* в силу его высоких мотивационных возможностей. (Здесь и далее приводимые примеры мы берем из собственной практики вузовского обучения русскому языку как неродному). Студентам была представлена следующая ситуация: На одном из занятий преподаватель предложил студентам объяснить значения слов, характеризующих собой духовно-нравственную сферу: *честь, совесть, этика, мораль, добро, духовность, патриотизм* и др. Опрос показал, что 71% студентов не смогли определить значение этих слов даже приблизительно, остальные же предлагали поверхностные, примитивные, неправильные толкования. На основании этих данных преподавателем были сделаны *выводы* о том, что ценностные ориентиры современной молодёжи свидетельствуют об их духовно-нравственной ненаполненности и даже о постепенном разрушении основ цивилизованного человеческого общества. Двум группам студентов нами были предложены следующие задачи кейс-стади: ***1.*** *Проанализируйте приведенную ситуацию.* ***2.*** *Согласны ли вы с выводами преподавателя?* ***3.*** *Объясните значения слов, предложенных преподавателем.* ***4.*** *Объясните необходимость умения оперировать такими понятиями.* ***5.*** *Как понятие культура речи соотносится с указанными понятиями духовно-нравственной категории*?

Этапы работы над кейс-стади, рассчитанного на два часа, нами были выделены такие: **1.** Разделение студентов на группы, ознакомление с ситуацией и первыми шестью заданиями кейса. – 10 минут. **2.** Совместное обсуждение. Нахождение коллективного решения. – 35 минут. **3.** Выступления представителей групп. – 15 минут. **4.** Сравнение решений, принятых группами. – 10 минут. **5.** Подведение итогов. – 15 минут. **6.** Рефлексия. – 10 минут. **7.** Ознакомление с проблемным (домашним) заданием. – 5 минут.

Или, к примеру, метод *таксономии Блума*, воплощающий собой теорию классификации и систематизации уровней усвоения знаний (этих уровней выделяется шесть), также рождает в силу своих дидактических характеристик познавательный интерес у обучающихся. Так, в конце изучения упомянутой темы «Культура речи» нами была использован следующий перечень контрольных

вопросов, выстроенный в соответствии с таксономией Блума: 1. Знание. *Что такое культура речи*? 2. Понимание. *Расскажите о типах языковой нормы*. 3. Применение. *Предположите, что было бы, если не было языковой нормы в языке*. 4. Анализ. *Установите взаимосвязи между уровнем образованности и культурой речи человека*. 5. Синтез. *Сделайте прогноз относительно культуры речи как учебной дисциплины: насколько она будет востребованной в будущем?* 6. Оценка. *Докажите, что культура речи – это часть общей культуры человека.* Практика показывает, что студенты с интересом выполняют подобные задания, поскольку специфику таксономии Блума мы к тому же подкрепляем мотивационными возможностями уровнево-дифференцированного подхода, то есть вопросы, к примеру, 1 – 2 уровней по таксономии Блума задаются студентам группы «С» (по классификации П.Гузика – это задания базового стандарта), 1 – 3 уровней ребятам из группы «В» (по указанной классификации П. Гузика – это задания на применение), а на все вопросы 1 – 6 уровней отвечают студенты группы «А» (это задания творческого применения знаний). Проблемность с одновременной доступностью указанных заданий привлекают учащихся, и они с желанием работают над ними.

Такой метод, как «Диаграмма Венна» также привлекает внимание своим мотивационным потенциалом. Диаграмма Венна представляет собой графический способ, который используется, когда нужно сравнить два или более понятия, явления, способа, предмета. «Кольца Венна» помогают выявить общее в двух или нескольких явлениях, подчеркнуть различия и обобщить знание по заявленной теме.

1. К примеру, при общем ознакомлении с характеристиками стилей современного русского языка можно сравнить разные стили, вычленяя общие их качества и уникальные для каждого. Кольца Венна можно использовать, допустим, при обобщении тем «Типы речи» или «Виды рассуждения» и т.д.

2. Студенты рисуют кольца и заполняют графы.

3. На этапе осмысления (закрепления материала) происходит обсуждение составленных диаграмм (в парах, в группах).

То есть *пошагово* этот метод можно реализовать следующим образом:

1. Обучающиеся заполняют 5 кругов (стили русского языка) или 3 круга (типы речи; виды рассуждения и др.), в каждом из которых перечисляются характерные черты актуализированных понятий.

2. Студенты объединяются в малые группы, чтобы сравнить диаграммы и дополнить их.

3. Учащиеся выявляют общие черты этих понятий.

4. Представители групп зачитывают характерные черты одного и последовательно всех остальных задействованных понятий, а затем черты, уже объединяющие эти понятия.

Такая аналитическая работа, тем более выполняемая в свободном режиме групповой или парной работы, увлекает студентов, развивает их познавательный интерес, поскольку учащиеся сами «видят» свой рост в умении анализировать, классифицировать, обобщать на материале конкретного предметного курса.

Далее хотелось бы привести примеры заданий, использованных нами в своей преподавательской практике и являющихся по своей природе проективными:

– Разработайте экскурсию для первокурсников «КазНПУ им. Абая в событиях и лицах» или «Выдающиеся выпускники КазНПУ им. Абая».

– Разработайте экскурсию для иногородних первокурсников «Историческое прошлое Алматы».

– Составьте путеводитель для туристов «Оригинальные памятники города Алматы» с краткой характеристикой описываемого объекта.

– Составьте перечень Интернет сайтов, которые можно использовать в качестве справочного материала по русскому языку и культуре речи.

Таким образом, как показывает практика преподавания русского языка как неродного в вузе, *инновационные технологии обучения* активизируют *познавательный интерес* у обучающихся, постоянный и сильнодействующий мотив деятельности человека, поскольку обладают выраженным мотивационным потенциалом.

1. *Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.*
2. *Выготский Л.С. Педагогическая психология / Выготский Л.С. – М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008. – 672 с.*

Е.Р. Келлер-Дедицкая *(Казахстан, Караганда)*

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СРС ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Значение самостоятельной работы в подготовке будущих профессионалов уже определено педагогами и учеными как особо важное. А.Ю. Бугай указывает, что «главная задача организации СРС заключается в создании психолого-дидактических условий развития инициативы и мышления на занятиях любой формы» [1]. А.П. Парахонский подчеркивает, что самостоятельная работа имеет не только образовательное, но и воспитательное значение. Автор отмечает, что «позитивные результаты самостоятельной работы, воспитания и самовоспитания студентов в процессе вузовской подготовки определяют возможности их личностной и профессиональной адаптации, показатели здоровья и качества жизни, эмоциональное благополучие; способствуют формированию специалиста, способного к самосовершенствованию [2]. Самостоятельная работа обучающихся при изучении профессионального иностранного языка, безусловно, имеет специфические формы. Так, авторы статьи «Самостоятельная работа студентов в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза» обобщают наиболее популярные методики СРС, имеющие личностно-ориентированный подход. К ним они относят методики создания проблемных речевых ситуаций, проектной деятельности, кейса и игровые [3]. В качестве формы организации самостоятельной работы обучающихся все чаще привлекаются информационно-коммуникативные технологии. Например, среди новаторских можно отметить технологию веб-квеста. Тем не менее, проблема организации СРС при изучении профессионально-ориентированного иностранного языка еще требует дальнейшего решения.

Цель нашей работы предложить некоторые виды самостоятельной работы, которые, на наш взгляд, могут сделать профессиональную иноязычную подготовку студентов более эффективной. Мы опираемся на опыт обучения студентов иностранного отделения Карагандинского государственного медицинского университета. Здесь профессионально-ориентированный русский язык изучается на четвертом курсе. Для этого отводится только два кредита. В этих условиях самостоятельная работа студентов несет большую нагрузку. В этой статье мы предлагаем рассмотреть такие виды самостоятельной работы как составление глоссария, кейс и «Тандем». Они еще не стали объектом специального изучения как разновидности самостоятельной работы обучающихся. Вместе с тем как показывает наш опыт преподавания, эти виды работы оказываются достаточно эффективными при формировании профессиональной иноязычной компетенции.

Составление глоссария относится к индивидуально-обособленной, системной, устно-письменной формам самостоятельной работы обучающихся с перспективным, текущим и суммативным контролем. Этот вид работы при эффективно сформированном корпусе заданий позволяет совершенствовать практически все виды речевой деятельности: говорение, чтение, письмо, аудирование. Форма исполнения заданий – устно-письменная. Здесь могут быть использованы такие типы упражнений или задач как практические, репродуктивные, реконструктивно-вариативные, а также языковые: лексические, грамматические, речевые и предречевые. Составление глоссария к изучаемым текстам позволяет не только расширять профессиональный лексический запас, но и совершенствует социокультурный аспект языковой подготовки. Кроме того, самостоятельная работа над глоссарием сочетается с аудиторной работой. Здесь преподаватель вводит студентов в ту или иную тему, по которой предстоит работать с глоссарием, а затем проводит формативный и суммативный контроли. Поскольку работа со студентами по изучению профессионального русского языка построена в форме блоков, то и каждому блоку соответствует задание по составлению глоссария. В зависимости от темы объем глоссария может быть варьироваться. Например, по теме «Зубы» и теме «Пищеварительная система» количество слов в глосссарии будет различным. Однако для объективного контроля преподаватель дает студентам дескрипторы. И здесь уточняется словарный минимум и максимум, который педагог определяет в соответствии с темой.

Второй этап составления глоссария проводится уже в рамках самостоятельной работы. Студентами предлагается расширить ка трактовки записанных на практическом занятии терминов, так и дополнить глоссарии другими терминами по соответствующей теме. В качестве источника информации используются не только словари, но и учебная, научная литература по профессиональным дисциплинам. Важная составляющая работы над глоссарием использование опыт общения с носителями языка в ходе изучения клинических дисциплин, как с клиницистами, так и пациентами. Здесь студентам дается возможность использовать эвристический и творческий подходы. Так, например, они фиксируют, как называют тот или иной орган, ту или иную болезнь пациенты и медики.

Например, при изучении темы «Зубы», студенты фиксируют, что маляры «в народе» называют коренными зубами. Или, например, что медики используют фразу «удалить зуб», а пациенты – «выдернуть зуб». В этом смысле работа над глоссарием совершенствуют социокультурный аспект языковой подготовки, и тем самым повышает уровень профессиональной иноязычной компетенции. В результате такой работы студент значительно расширяет лексический запас на профессиональном уровне. Студент оказывается способным понять не только своих коллег, но и достичь главного – возможности понять пациента, говорить с ним на одном языке. Составление глоссария должно закрепляться работой над устной и письменной речью. Студент должен составить четкое представление как функционирует тот или иной термин, охарактеризованный им в глоссарии в устной и письменной речи, в каких ситуациях профессиональной деятельности он может применяться. С учетом всех этих условий составление глоссария становится эффективной формой самостоятельной работы студентов с точки зрения формирования профессиональной иноязычной компетенции. При этом следует обратить внимание на то, что самостоятельная работа над глоссарием должна органично сочетаться с аудиторной работой над определенной темой и соответствовать ей. То есть, если студенты изучают тему «Зубы», то и глоссарий они составляют по этой теме. Суммативный контроль по каждой теме глоссария осуществляется одновременно с контролем материала всего блока.

Если составление глоссария в большей степени относится к традиционным методам работы с языковым материалом, то метод кейса можно отнести к инновационным методикам. Он стал широко применяться в аспекте проблемно-ориентированного обучения. Работая с кейсом, следует соблюдать традиционные этапы работы над ним. При этом введение в проблему и постановка задач следует сделать в рамках аудиторных занятий, например, практического. Разработку кейса в группе студенты уже ведут самостоятельно. В зависимости от запланированного количества часов можно делать промежуточный контроль работа над кейсом в рамках самостоятельной работы студентов с преподавателем. Заключительное занятие также проводится в рамках аудиторной работы, либо на практическом занятии, либо на СРСП. Суммативное оценивание осуществляется на итоговом занятии. При этом учитывается, как студент работал над кейсом в целом и как он совершенствовал свои языковые навыки. Для этого можно использовать представление результатов кейса в виде презентаций, а также сочетать этот метод с тестированием.

В качестве постановки проблемы может быть использована как реальная ситуация, так и смоделированная. В качестве варианта кейса могут быть предложены две ситуации на одну тему, сравнение которых и выработка оптимального единого решения и будет задачей кейса. Метод кейса предоставляет широкие возможности для интегративного обучения. Так, в качестве ситуации кейса могут использоваться примеры из клинических дисциплин и реальной практики обучения клиническим навыкам. Например, предложить обсудить ситуацию, которая имела место в ходе занятий в клинике. При этом, безусловно, обсуждение и дальнейшее решение кейса должны происходить только на русском языке. С другой стороны, проблемой для обсуждения могу стать темы, связанные с профилактикой тех или иных заболеваний. При этом тематика кейса так же, как и в случае с глоссарием, должна соответствовать основой теме изучаемого блока и быть продолжением работы с центральными текстами блока.

Например, может быть предложен кейс «Доктор, почему у меня кариес?» Предлагается ситуация следующего характера. К врачу приходит пациент с кариесом и спрашивает, что он должен делать для того, чтобы в дальнейшем сохранять свои зубы здоровыми. Можно использовать в качестве проблемной заставки фрагменты из рекламных роликов, где условные пациенты жалуются на кариес. Это позволит совершенствовать навыки аудирования. Далее ситуация обсуждается в группе. Предлагаются проблемные вопросы: «Какие средства наиболее эффективны для защиты от кариеса?» «Влияет ли выбор питания на состояние зубов?», «Гарантирует ли зубная паста защиту от кариеса?» Студенты делятся на три группы, каждая из которых в течение недели или двух разрабатывает свою проблему. Для этого они обращаются к литературе, педагогам по медицинским дисциплинам, в частности, стоматологам, опрашивают пациентов. Мы не ставим в статье целью дать полное описание кейса. Отметим лишь, что все эти этапы работы должны быть тщательно подготовлены и описаны педагогом. Работа над кейсом доказала эффективность в той части, где студенты ведут самостоятельную разработку темы. Значительно повышается уровень таких навыков как говорение и аудирование. Результаты разработок темы студенты представляют в презентациях. Так как слайды снабжаются короткими текстами, то таким образом отрабатываются еще и навыки письма и чтения. Таким образом, кейс оказывается эффективной формой самостоятельной работы, способствующей совершенствованию профессиональной иноязычной компетенции.

Как показывает практика, эффективным способом самостоятельной работы по совершенствования профессиональной иноязычной компетенции может быть метод «Тандем». Результаты входного и итогового тестирований участников тандем-встреч показывают, что в результате работы по этому методу значительно повышается уровень не только языковой, но и межкультурной компетенции. Тандем метод применятся в Европе уже с 60-х годов XX века. Суть метода заключается во внеаудиторном, в том числе и дистанционном общении между изучающими языки друг друга партнерами. Так, в КГМУ иностранные студенты, владеющие английским, изучают профессиональный русский язык. Местные студенты, владеющие русским, изучают профессиональный английский. В ходе тандем встреч, работая в парах, или небольших группах, студенты помогают друг друга. Тандем-встречи проходят по установленным правилам. В помощь участникам разработаны рабочие листы. Они разработаны в соответствии с изучаемыми темами. Во внеаудиторное время студенты приходят в так называемый «Уголок «Тандем». Здесь они берут листы с той темой, которую хотят отработать. В отличие от рассмотренных выше методов, в этом случае обучающийся самостоятельно выстраивает траекторию занятий. То есть, он может отработать ту тему, которая уже были изучена на занятия, или, наоборот, попытаться освоить заранее материал, которые будет только изучаться. В тандем-встречах участники поочередно общаются сначала на одном, а затем на другом языке, строго соблюдая это правило. В ходе работы партнеры исправляют ошибки в речи друг друга, подсказывают, какой языковой вариант лучше использовать в том или ином случае. При этом такая работа носит практический характер, представляя собой процесс общения, а не обучения. В ходе тандем-встреч много внимания студенты уделяют социокультурным аспектам общения. Как отмечаются в листах рефлексии участники тандема, самыми интересными в общении оказываются те моменты, которые касаются культуры, особенностей общения носителей изучаемого языка. В этом смысле приобщение к экстралингвистическому опыту тандем-партнеров позволяет выводить на качественно новый уровень профессиональную иноязычную компетенцию обучающихся.

В ходе работы по методу Тандем могут быть использованы различные типы заданий, интерактивных упражнений, таких как интервью, дискуссия, сообщение, презентация. Вопрос о том, как контролировать результаты тандем-встреч для исследователей этой темы и методистов остается пока открытым. В нашей работы мы используем Feedback. Это короткие опросники, которые включают каталог ошибок и рефлексию по изученному. Такая методика позволяет не только контролировать студентов, но и оценивать эффективность метода «Тандем» в качестве самостоятельно работы обучающихся. Кроме того, для контроля преподаватель может предложить студентам вести «Дневник «Тандема», либо сделать «Портфолио».

При формировании профессиональной иноязычной компетенции важную роль играет самостоятельная работы обучающихся. Такие методы, как составление глоссария, кейс-стади, «Тандем» позволяют сделать эту работу более эффективной и способствуют не только повышению языкового уровня, но и совершенствуют социокультурный аспект профессиональной иноязычной компетенции.

1. *Бугай А.Ю. Самостоятельная работа студентов вуза: современное состояние и проблемы // https://cyberleninka.ru/article/v/samostoyatelnaya-rabota-studentov-vuza-sovremennoe-sostoyanie-i-problemy-1.pdf.*
2. *Парахонский А.П. Основа эффективности самостоятельной работы и самовоспитания студентов-медиков // Современные наукоемкие технологии. – 2005. – № 6. – С. 28-29; // http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=23197.*
3. *Горбатова Т.Н., Кудряшова А.В., Рыбушкина С.В. Самостоятельная работа студентов в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С.1141-1143. – URL https://moluch.ru/archive/90/18757/*

Ш.Т. Кожакеева *(Казахстан, Алматы)*

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА ПО ЛИТЕРАТУРЕ

В педагогической науке проблемам теории учебника посвящены исследования ряда учёных. Только глубокое теоретическое осмысление этих проблем позволит эффективно реализовать тот огромный практический опыт, который накоплен в процессе создания учебной литературы, подготовить новое поколение учебников по каждому изучаемому в школе предмету.

Сравнивая имеющиеся в научной литературе определения понятия учебника, можно заметить, что функции учебников увеличиваются по количеству и изменяются по содержанию. На современном этапе многие ученые считают, что учебники должны помочь учащемуся самостоятельно добывать знания. Исходя из этого, складывается общее мнение, что учебник – это книга или другой носитель информации, в которой содержится систематический учебный материал, необходимый для организации образования по определенному учебному курсу. При этом учебник выполняет две основные функции: 1) является источником учебной информации, раскрывающей в доступной для учащихся форме предусмотренное образовательными стандартами содержание; 2) выступает «средством обучения, с помощью которого осуществляется организация образовательного процесса, в том числе и самообразование учеников» [1, 230].

К учебнику предъявляются жесткие требования: он должен быть краток, содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем быть конкретным, оснащенным основным фактическим материалом. Текст учебника, формулировки основных положений, выводов должны отличаться предельной ясностью и четкостью. «Хороший учебник информативен, энциклопедичен, лапидарен, связывает учебный материал с дополнительной и смежной литературой, побуждает к самообразованию и творчеству» [2, 144].

Одним из активно развивающихся направлений интегративного подхода в школьном обучении является взаимосвязанное изучение родственных дисциплин, в частности русского языка и литературы. Разработана типовая программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 5 – 11 классов уровня общего среднего образования (с нерусским языком обучения), создаются учебники «Русский язык и литература». Авторами учитывается интегрированный характер данного предмета. В связи с этим работа производится в двух аспектах: освоение и использование языковых единиц (ИЯЕ) в основных сферах жизнедеятельности школьников, с одной стороны, и овладение основами читательской культуры, формирование читательских интересов, с другой. Презентация языкового материала осуществляется на основе концентрического принципа. Подобный ввод ИЯЕ ориентирован на привитие учащимся системных представлений о языковых единицах и их взаимосвязях, раскрытие их функций, усвоение их значений путем сопоставления контактируемых языков и применения различных видов языкового разбора и т.п.

Практика показала плодотворность интеграции и выявила перспективы дальнейшего развития и совершенствования такого подхода к обучению. Однако диагностика интегрированного обучения в школе показывает, что современный учитель-словесник, высоко оценивая функции интеграции русского языка и литературы в школьном образовании, не вполне четко представляет себе способы ее практической реализации и возможности интеграции филологических предметов.

На наш взгляд, историко-хронологический курс литературы в старших классах предполагает изучение в школе двух предметов. Педагоги и методисты испытывают в последние годы большую тревогу и озабоченность из-за того, что читательская культура подрастающего поколения, являясь существенным показателем духовного потенциала общества в целом, значительно снизилась и имеет тенденцию понижения с переходом в старшие классы.

Нельзя забывать о том, что в процессе приобщения школьников к чтению на уроках литературы речь должна идти не только о формировании умений, но и о переносе их в сферу самостоятельного чтения, о приобретении читательского опыта, определенного уровня читательской культуры, который делает возможной полноценную читательскую деятельность. Необходимо «в системе читательских качеств выделить установку и способность видеть в книге источник саморазвития и самосовершенствования, который заключается не только в приобретении знаний, но и крупиц нравственного, эстетического опыта человечества» [3, 77].

Поэтому влияние литературы, в целом, и чтения, в частности, на формирование личности школьника является неоспоримым фактом.

Все это естественно наводит на мысль о необходимости проводить диспуты по этой проблеме, привлекая к участию в них широкий круг учителей. Несомненно, в создании учебника и учебных пособий по литературе должны принимать самое активное участие и учителя-практики.

Каким должен быть учебник литературы? Как показывает практика, учителя и методисты не имеют даже более или менее четкого представления об особенностях и структуре нового учебника литературы. Они сходятся лишь во взгляде на учебник-хрестоматию для средних классов: эти учебные книги должны, прежде всего, включать тексты изучаемых произведений, причем желательно не уродовать их купюрами и адаптацией.

В отношении учебника для старших классов точки зрения резко противоположны. Одни убеждены, что в нем следует раскрывать историю литературы, разумеется, избегая вульгарного

социологизма, не упрощая анализа и приводя разные трактовки произведений, другие решительно восстают именно против такого учебника, считая, что он будет навязывать литературоведческий подход, а не ориентировать на изучение литературы. Одни думают, что учебник должен опираться на закономерности литературы как вида искусства, другие полагают, что необходимость усваивать эти закономерности и отчуждает учащихся от уроков литературы. Одних более всего тревожит регламентирующая роль учебника, опасность свести живые впечатления, самостоятельные взгляды к совокупности единых суждений и оценок, другие, напротив, утверждают, что, пока существуют экзамены по литературе, учебник должен быть ориентирован именно на единый уровень знаний.

Старшеклассники, по-разному оценивая учебники, воспринимают любой из них как источник назиданий, бесспорных положений и выводов, которые надо слепо усвоить и заучить. Так учебник превращается в «злого гения» уроков литературы. Пожалуй, причина этого – и в самом типе учебника, а не только в его качестве и приемах работы с ним.

При всем многообразии дидактических функций современного школьного учебника главная его задача и сейчас – помочь ученику сознательно и прочно усвоить обязательный объем знаний, определенных программой на том или ином этапе обучения. Будучи, как правило, официальным мерилом этого объема (практически он не только полностью реализует программу, но и определяет уровень знаний), сам учебник является в известной степени и организатором процесса усвоения, ибо оно может быть эффективным только тогда, когда соответствующим образом направлено. Эту цель преследовали еще на начальных этапах развития системы школьного образования создатели первых учебников, построенных в форме вопросов и ответов.

В структуру и содержание учебника по литературе должна быть заложена система заданий, направленных на включение школьников в деятельностное освоение учебного материала с целью овладения универсальными учебными действиями и формирования способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая ведущую образовательную компетенцию – **умение учиться.**

Для этого методический аппарат учебника должен быть построен с учётом возможности применения в практике учителя широкого спектра современных технологий, методов, форм, приёмов и иных образовательных ресурсов организации учебно-воспитательной работы с учащимися в процессе **как урочной, так и внеурочной деятельности.**

В последние годы в исследованиях по проблемам учебника закрепилась практика деления вопросов и заданий на репродуктивные и продуктивные с учетом их логически-смыслового назначения. Некоторые авторы выделяют и третий уровень вопросов и заданий: либо промежуточный между продуктивным и репродуктивным, либо творческий, понимаемый как высшая степень продуктивности.

При функциональном анализе структурных элементов учебника в основу их классификации кладется наиболее существенный признак. Эта главная функция вопросов-заданий – организация процесса усвоения. Автор учебника, опираясь на вопросы и задания, ставит своей задачей стимулировать и направлять определенным образом мыслительную деятельность, развивать наблюдательность, внимание, фантазию школьников, формировать у них навыки самостоятельного мышления и действия и, в конечном счете, способствовать усвоению установленного программой объема знаний, умений, навыков.

С учетом функциональной направленности вопросов-заданий можно выделить три группы.

1. Вопросы-задания для закрепления знаний (воспроизведение изученного, первичная систематизация фактов, понятий, формирование навыков).

2. Вопросы-задания, способствующие овладению методами логического мышления и опытом творческой деятельности (самостоятельный анализ, синтез, сравнение, обобщение; формулирование оценок, выводов; углубление системы знаний: уточнение, конкретизация, систематизация).

3. Вопросы-задания, требующие применения полученных знаний (выполнение самостоятельных видов работы, овладение умениями и навыками).

Именно такие вопросы-задания легли в основу методического аппарата действующего учебника «Русская литература XX века» [4]. Разрабатывая этот аппарат, авторы сочли целесообразным укрупнить вопросы, включить больше вопросов и заданий проблемного характера, помогающих развивать у учащихся навыки самостоятельного анализа и оценки художественного произведения, особенностей литературного процесса, воспитывать активную гражданскую позицию и нацеливающих учащихся на творческое применение знаний в дальнейшей деятельности.

Каждое изучаемое в классе произведение должно стать для школьников предметом глубоких раздумий, осмысление ими системы взаимоотношений героев на фоне окружающей жизни. Поэтому

учебник должен быть насыщен вопросами и заданиями, которые требуют не только воспроизведения содержания прочитанного, но и, прежде всего, аналитического взгляда на изучаемое произведение, позволяют развивать наблюдательность, мышление учащихся, помогают им понять место поэтического или прозаического произведения в контексте литературы и истории.

Вот несколько таких вопросов-заданий из действующего учебника для XI класса (оттуда взяты все примеры в статье).

Какая черта личности Марии Нарышкиной является, по вашему мнению, главной? Докажите.

Какова, по-вашему, главная мысль рассказа «Песчаная учительница»?

Кто из героев современной литературы близок Марии Нарышкиной? Какие черты личности приобретают ценность в наши дни?

Вопросы аналитического порядка часто требуют от учащихся рассмотрения особенностей характера героев, логики их поведения и в то же время наблюдений над художественными приемами, используемыми писателем для обрисовки образов.

Анализируя характер Мелехова, выявите его глубоко народную природу. Какие качества героя делают его выразителем духовной силы народа?

Является ли Мелехов пассивной жертвой обстоятельств или силой активной, действенной?

Является ли эволюция Григория как личности деградацией или герой до конца сохраняет в себе «очарование человека»? В чем сущность трагедии героя, каковы истоки ее?

Понятно, что в учебнике-хрестоматии, основу которого составляют тексты художественных произведений (а именно таковыми были все учебники русской литературы для школ с казахским языком обучения), не всегда есть возможность привести вопросы-задания, направленные на лингвостилистический анализ текста. Поэтому приведенные выше вопросы, учитель должен сам дополнить более частными и конкретными. С помощью таких вопросов он направляет внимание учащихся на изобразительно-выразительную роль художественных деталей в портрете действующих лиц, в их поведении, в описании обстановки, интерьера. При этом важно отметить, что писатель, создавая образ, вовсе не стремится запечатлеть все подробности внешности и поведения героев, – он отбирает наиболее важное, существенное, характерное, наполняя деталь глубоким смыслом и предоставляя читателю возможность «достраивать» в своем воображении, «домысливать» остальное. Этому помогают интерактивные методы, использование технологий развития критического мышления. Они позволяют не только вырабатывать навыки анализа и оценки прочитанного, но и воспитывать чувство слова. На это направлены и задания, требующие наблюдений над языком художественного произведения, над выбором писателем именно тех средств, которые помогают ему наиболее выразительно передать мысль, охарактеризовать героя в той или иной ситуации.

Согласно давно сложившемуся представлению учебник существует лишь для повторения материала и закрепления знаний, приобретенных на уроке. Несомненно, такой подход к учебнику необходимо пересмотреть, – он должен готовить к работе по новой теме. Активность учащихся часто невысока именно потому, что им не на что опереться, они не подготовлены к самостоятельному поиску и, следовательно, не могут быть деятельными участниками коллективной работы. Поэтому следует предлагать ученикам опережающие задания по теме будущего урока. При этом имеется в виду, что они должны не заучить соответствующий раздел учебника, а подумать над ним, отобрать факты, сопоставить их с уже знакомыми, еще раз обратиться к тексту, выдвинуть свои соображения, сформулировать вопросы к учителю, если в прочитанном им не все ясно.

Завершив работу над темой, полезно иногда вернуться к тому же разделу, посмотреть уже по-новому на его содержание, вспомнить основные факты, выводы. Целесообразно также составить план развернутого ответа, используя учебник, текст произведения и материал урока. Скажем, если речь идет о биографии писателя, то нужно не просто повторить известные факты, а, проанализировав их, поразмыслить над тем, как эти факты характеризуют его как человека и гражданина. Какую роль то или иное событие сыграло в формировании его мировоззрения и творчества. Почти во всех монографических темах использован биографический материал. На нем основаны такого рода вопросы-задания:

Подумайте, какие впечатления детских лет помогли формированию писательского таланта М. Шолохова.

Какие мысли и чувства вызывает у вас платоновское отношение к родителям, к семье?

Задумайтесь над словами Есенина-юноши: «В жизни всегда должно быть стремление и искание, без них – смерть». Скажите, в чем, по вашему мнению, это высказывание созвучно настроениям сегодняшней молодежи?

Параллельное изучение в школе с казахским языком обучения родной и русской литературы, возможность опереться на материал двух литератур позволяет выявлять контактные и типологические связи. Изучая русскую литературу, учащиеся постигают смысл художественных открытий русских писателей и то влияние, которое творчество этих писателей оказало на развитие родной литературы. В то же время старшеклассники, изучая родную литературу, отмечают черты сходства, факты ее взаимодействия с русской литературой и культурой. Во все монографические и обзорные темы включены вопросы и задания, требующие обращения к разным аспектам типологической общности и взаимосвязи литератур. Это вопросы, касающиеся сюжетно-тематических аналогий и параллелей в фольклорных и литературных произведениях, взаимодействия идейных течений, литературных направлений, стилей, общих черт в творчестве отдельных писателей. Вот несколько таких вопросов-заданий:

Какие произведения казахской литературы созвучны горьковским произведениям? В чем их сходство?

Что вы знаете о первых переводах на казахский язык горьковских произведений?

Творчество каких казахских поэтов может быть сопоставлено с творчеством Есенина? В чем заключается общность произведений русского и казахского поэтов?

Сравните требования к поэту и поэзии у Пушкина, Лермонтова, Маяковского, Некрасова и Твардовского и сделайте выводы.

Чтобы уметь анализировать художественный текст и правильно оценивать прочитанное, ученик должен владеть определенными знаниями в области теории литературы, иметь достаточно четкое представление о том, что такое идея, тема, сюжет, жанр и т.д. В учебник могут быть включены задания, которые ориентируют на поиск и повторение нужного теоретико-литературного материала. Например, в связи с изучением творчества М. Шолохова – найти определение жанра романа-эпопеи в другом учебнике или в справочнике, помещенном в конце учебника. При изучении «На дне» М. Горького – найти определение жанра драмы в других учебниках. Способствуют повышению читательской культуры школьников и задания для развития навыков сравнительного анализа, задания, предусматривающие толкование сюжетных и композиционных особенностей художественного произведения, выявление отношения писателя к своему герою, раскрытие авторской позиции.

Серьезной подготовки требуют от учащихся задания для самостоятельной работы. В учебниках по литературе такие задания должны быть ко всем разделам. Самостоятельная работа может быть воспроизводящей или творческой. Ученик либо просто повторяет (воспроизводит) полученную от учителя или из другого источника информацию, либо творчески ее преобразует, выявляя какой-то определенный аспект прочитанного, прослеживая самостоятельно новые связи, используя приобретенные знания в новой ситуации. В старших классах выполнить эти задания помогут аннотированные списки литературы ко всем монографическим темам. В них рекомендуются некоторые книги и статьи о жизни и творчестве писателей. Это научно-популярные работы, литературные портреты, воспоминания современников. Написанные доступно и увлекательно, такие издания дают ученикам возможность лучше понять личность писателя и особенности его творчества, знакомят с историей создания его произведений.

1. *Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В.Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.*
2. *Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.*
3. *Коханова В.А. Технологии и методики обучения литературе. – М.: Наука, 2011. – 249 с.*
4. *Кожакеева Ш.Т., Куздибаева А. Б. Русская литература XX века: Учебник для 11 класса школ с казахским языком обучения. – Алматы: Мектеп, 2015 г.*

Т.Г. Котлярова *(Казахстан, Астана)*

СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В КАЗАХСТАНСКОМ ФИЛИАЛЕ МГУ В ПАРАДИГМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Казахстанский филиал МГУ, являясь структурным подразделением Московского университета, играет важную роль в развитии евразийского образовательного пространства. Созданный по инициативе Президента РК, Филиал в своей деятельности реализует идеи о взаимосвязи

государств, цивилизаций, народов и культур, воспитания талантливых и современных специалистов, способных решать ответственные задачи инновационно-индустриального развития независимого Казахстана, укрепления всего евразийского пространства, дружбы народов России и Казахстана.

Выполняя государственный образовательный заказ Республики Казахстан, Филиал также успешно реализует задачи, поставленные перед системой высшего образования Главой государства – давать знания, отвечающие мировым стандартам и подтверждать их конвертируемыми во всем мире дипломами.

Главными отличиями образования в Филиале являются: *фундаментальность, высокое качество, системность, национально-ориентированный характер*.

Первостепенное значение имеет тот факт, что студенты в бакалавриате филиала обучаются на основе Федеральных государственных образовательных стандартов России. Именно в них устанавливается обязательный минимум знаний, который должен получить обучающийся в ходе всего учебного процесса, составляется модель специалиста (требования к подготовленности, набор знаний и умений выпускника), дается перечень компетенций, овладение которыми обеспечивает формирование специалиста с заданными параметрами.

В магистратуре нормативным документом является Образовательный стандарт, самостоятельно устанавливаемым Московским университетом.

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет, имеющие особый статус, «вправе разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования. При этом требования к условиям реализации и результатам освоения образовательных программ высшего образования, включенные в такие образовательные стандарты, не могут быть ниже соответствующих требований федеральных государственных образовательных стандартов», так отмечено в Законе об образовании РФ [1].

Уровень сформированности компетенций специалистов нового поколения, инновационно мыслящих, определяется структурой образовательной программы. Представим ее в таблице 1.

Таблица 1 – Структура программы бакалавриата

Блоки	**Содержание**	**Объем в кредитах**
Блок 1	**Дисциплины (модули)**	**216**
	Базовая часть	137
	Вариативная	79
Блок 2	**Практики**	**15**
	Учебные	6
	Производственная	6
	Преддипломная	3
Блок 3	**Государственная итоговая аттестация**	**9**
	Подготовка и защита ВКР	6
	Государственный междисциплинарный экзамен	3
Объем программы бакалавриата		**240**

Программа бакалавриата состоит из трех блоков, включает базовую и вариативную части. Доля вариативной части образовательной программы составляет не более 50 процентов, а магистратуры – не более 70 процентов общей трудоемкости.

Набор дисциплин, относящихся к базовой и вариативной частям, определяется вузом самостоятельно. Стандарты рекомендуют только такие дисциплины базовой части, как Философия, История, Иностранный язык, Безопасность жизнедеятельности.

Вариативная часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков и компетенций выпускников для успешной профессиональной деятельности, востребованной современным обществом, или для продолжения освоения бакалавром образовательной программы в магистратуре, а магистрам – обучения в аспирантуре. Это позволяет оперативно реагировать на изменяющиеся запросы как общества в целом, так и конкретного студента.

Необходимо отметить, что содержание образовательных программ актуализируется за счет так называемой казахстанской компоненты, содержание и структура которой корреспондируются с соответствующими стандартами Министерства образования и науки Республики Казахстан. Особое внимание уделяется языковой подготовке.

Включение в образовательные программы по всем направлениям бакалавриата изучение языков – русского как базового языка специальности, казахского как государственного, английского как международного языка – является важным отличительным фактором. Такая языковая перспектива отвечает требованиям концепции Казахстана о трехъязычии, с одной стороны, и вызовам времени – с другой.

Структурируем языковую подготовку студентов филиала в разрезе направлений подготовки в бакалавриате.

Таблица 2 – Структура языковых дисциплин образовательных программ в разрезе направлений подготовки

Направление подготовки	**Русский язык**		**Казахский язык**		**Английский язык**	
	Труд-ть в кредитах	Семестры	Труд-ть в кредитах	Семестры	Труд-ть в кредитах	Семестры
Математика	3	1-2	4	1-2	1 2	1-4
Прикладная математика и информатика	3	1-2	4	1-2	12	1-4
Филология (бакалавриат)	-	-	9	1-6	16	1-8
Экономика	4	1-2	7	1-2	16	1-8
Экология и природопользование	3	1-2	5	1-2	12	1-4
Филология (магистратура)			1-6	1-3	12	1-3

Обязательными в базовой части нефилологических направлений подготовки являются дисциплины: Русский язык и культура речи, Казахский язык и Английский язык, на филологическом направлении бакалавриата и магистратуры – Казахский язык и Английский язык.

Курс «Русский язык и культура речи» является одной из ведущих дисциплин на первом этапе обучения студентов разных направлений подготовки, кроме филологической.

Важным компонентом эффективности обучения является мотивация к активной, самостоятельной, познавательной деятельности. Заостряется внимание студентов на том, что для успешной профессиональной коммуникации необходимо понимать сущность речевого этикета, знать нормы общения и речевого поведения, а также приобретать коммуникативную компетенцию в самых различных сферах общения.

Для более эффективной работы по изучению русского языка и культуры речи студенты проходят диагностическое тестирование на выявление уровня знаний по грамматике, орфографии и пунктуации в объеме средней школы. По результатам тестирования и собеседования формируются учебные группы по двум уровням – продолжающий уровень (А) и продвинутый уровень (В).

«Русский язык и культура речи (продолжающий уровень)» предполагает обучение русскому как неродному. В рамках этого курса предусматривается углубленное изучение научного стиля, развитие у студента языковой и коммуникативной компетенции на основе языка специальности. Группы по изучению русского языка и культуры речи на продолжающем уровне формируются, как правило, на направлениях «Математика», «Прикладная математика и информатика», где много студентов после школ с казахским языком обучения.

В процессе их обучения на первом курсе отрабатываются и закрепляются навыки *произношения* (свободно владеть речью на профессиональном уровне, уметь правильно интонировать в зависимости от речевой ситуации); *говорения* (уметь вести беседу на учебно-профессиональные темы, дискуссии, выступать на научных семинарах и конференциях) и *письма* (научиться конспектировать научные тексты, уметь составлять тезисы и выступления на определенную тему, писать доклады, научные исследования, необходимые для дальнейшей учебной и будущей профессиональной деятельности).

Обучение на продолжающем уровне в определенной степени соответствует требованиям ГОСО РК как обучение профессиональному русскому языку.

Курс «Русский язык и культура речи (продвинутый уровень)» предназначается студентам, для кого русский язык является вторым языком обучения. В соответствии с требованиями стандартов ФГОС он структурируется следующим образом: развитие русского языка и русской речевой культуры. Речь в межличностных и общественных отношениях. Разновидности речи. Речевое взаимодействие. Коммуникативные качества речи. Логика, этика и эстетика речи. Культура использования невербальных средств общения. Логические и психологические приемы полемики. Функциональные стили современного русского языка. Жанры устной и письменной речи. Нормы культуры речи. Совершенствование навыков грамотного письма и говорения.

Неизменный интерес у студентов филиала вызывают публичные выступления на профессиональные темы. Рефреном к подобным занятиям-конференциям с публичными выступлениями могут служить слова А.П. Чехова из заметок о красноречии «Хорошая новость»: «Цветами красноречия устлан путь ко всякой карьере».

Каждое публичное выступление оценивается по заданным параметрам (точность, понятность, информационная насыщенность, самостоятельность суждений, чистота и выразительность речи, богатство и разнообразие лексического состава, правильность грамматического строя, соблюдение орфоэпических норм, владение техникой речи и др.), что позволяет, в свою очередь, определить уровень развития культуры речи студента.

Данная методика преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи», на наш взгляд, не только обучает речевому общению, но и активизирует владение языком специальности, повышает профессиональную заинтересованность студентов.

Дисциплина «Казахский язык» является обязательной для всех студентов филиала. Студенты, для которых казахский язык является родным, изучают Деловой казахский язык, Риторику казахского языка или Профессиональный казахский язык, все остальные – Практический казахский язык.

Объем дисциплин, связанных с изучением казахского языка в любой из форм – общепрофессиональной, деловой, разговорной, литературной, составляет до 9 зачетных единиц, которые реализуются на протяжении 1-6 семестров в зависимости от направления подготовки. На филологическом направлении казахский язык изучается на протяжении трех курсов обучения, на нефилологических – только на первом курсе. В магистратуре казахский язык изучается филологами как второй иностранный в объеме 16 зачетных единиц.

Диагностическое тестирование студентов, для которых казахский язык не является родным, позволяет сформировать из них учебные группы по двум уровням: продолжающий (А) и продвинутый (В). Казахский (продолжающий уровень) предназначается для студентов, набравших до 70 баллов из 100 возможных. В рамках этого курса предусматривается совершенствование знаний, умений и навыков студентов по основным сферам обучения: официально-деловой, научно-исследовательской, общественно-политической.

Казахский язык (продвинутый уровень) ориентирован на студентов, набравших в тестировании свыше 70 баллов из 100, и предусматривает совершенствование знаний языковой культуры в научных исследованиях, обучение академическому письму и академической риторике.

Методика преподавания казахского языка и делового казахского языка основывается на разговорной практике с использованием аудио, видео материалов, электронных обучающих программ и электронных учебников.

Наиболее эффективным методом обучения казаховеды филиала признают метод кейс-стади, или метод учебно-конкретных ситуаций (УКС). Именно эта методика позволяет не только осмыслить конкретную языковую ситуацию, но и актуализирует необходимый комплекс знаний для усвоения и разрешения исследуемой проблемы. К тому же работа с кейсом открывает широкие возможности для интеграции различных методов – проблемного анализа, системного анализа, метода описания, метода классификации, эксперимента, дискуссии, «мозговой атаки», игровых методик.

Россия и Казахстан интегрируются в мировую глобальную систему, в которой языком коммуникации все чаще становится английский. Кроме того, происходит англофикация отдельных сторон жизни нашего общества (в частности, СМИ, реклама, телекоммуникация, мобильная связь), растет туристическая и академическая мобильность учащейся молодежи, российские и казахстанские организации вступают в международные партнерства и союзы. В связи с этим дисциплина «Английский язык» включена во все образовательные программы бакалавриата и магистратуры. Филологи и экономисты изучают английский язык на протяжении всех четырех лет обучения: на младших курсах – в качестве практического курса, на старших – профессионального языка. На других

направлениях английский язык преподается на протяжении первых двух курсов. Практика показывает, что студенты имеют хорошую подготовку по английскому языку в рамках школьной программы. По этой причине предварительное тестирование проводится, скорее, с целью деления академической группы на рентабельные подгруппы, нежели выявления разного уровня знания и владения английским языком.

На сегодняшний день существует огромное множество методик и практик преподавания английского языка. В филиале используются классические методы: прямой, грамматико-переводной, аудиолингвальный, коммуникативный и другие.

Безусловно, выбор метода обучения языкам – английскому, русскому, казахскому – определяется самим преподавателем. Он обусловливается педагогическим мастерством обучающего, тематикой занятия, курсом обучения и, конечно, уровнем подготовки аудитории и ее структурой.

Представим распределение студентов по национальному составу на основании оперативной отчетности, которая ежегодно сдается в Департамент статистики города Астаны и доступна на веб-портале департамента [2].

Таблица 3 – Распределение численности студентов по национальностям (на начало 2017/2018 учебного года)

Национальность	**Человек**	
	Бакалавриат	Магистратура
Всего	517	79
Казахи	331	55
Русские	121	15
Украинцы	4	6
Белорусы	5	-
Татары	13	1
Корейцы	21	1
Другие	22	1

Рисунок 1 – Доля лиц отдельных национальностей
в общей численности обучающихся на начало 2017/2018 учебного года (%)

Подводя итоги вышеизложенному, следует отметить, что Казахстанский филиал МГУ готовит полиязычных специалистов. При обучении русскому, казахскому и английскому языкам используются различные методики и практики с учетом специфики каждой дисциплины и уровня подготовки целевой аудитории, такой разнородной по национальному составу.

1. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // [Электронный ресурс]: https://минобрнауки.рф/документы/2974.*
2. *[Электронный ресурс]: http://www.stat.gov.kz/astana.*

Е.Л. Кудрявцева *(Германия, Гутов)*,
Э.А. Супатаева *(Кыргызстан, Бишкек)*

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ: КЕЙСОВАЯ РАЗРАБОТКА ПО М/Ф «КОНТАКТ»

Межкультурная компетенция в начале XXI-го столетия понимается как способность «вести себя адекватно и проявлять мобильность в общении в рамках ожиданий партнера по коммуникации – представителя иной культуры; понимать культурные различия (диффиренцию) и взаимовлияния (интерференцию) между собственной и иной (чужой) культурой и формой жизни и сохранять свою культурную идентичность, способствуя диалогу культур» [1, 38].

При этом, само понятие «культуры» утратило чёткие границы: только в сфере изучения и преподавания иностранных языков можно говорить о культуре речи – вербальном и невербальном аспекте; культуре поведения, культуре одежды и т.д.; причем, этнически– и социально-определяемые нормы приспосабливаются к различных ситуативным контекстам.

По этой причине и из-за межпредметного подхода [2, 2] к изучению межкультурной коммуникации, а также слишком частого использования термина (мода, легко объяснимая мобильностью современного общества) – границы «межкультурной коммуникации» становятся все более размытыми. Она может иметь место между представителями различных культур на одном географическом пространстве (т.е. в одном поликультурном обществе) в той же степени, как и членами единого монокультурного сообщества, но состоящего из представителей различных полов, поколений, профессий или социальных слоев. Отсюда проистекает необходимость более детализированного подхода к термину «межкультурная коммуникация» и расширения пост-интеграционной работы.

Интеркультурность таким образом становится не только «модулем взаимопонимания в постоянно глобализирующемся мире» [3, 28-41], но и путем «кооперативного, взаимного самообразования» [4, 9-26]. Таким образом, важно определить, какие условия необходимо выполнить для успешной (в нашей ситуации – образовательной) пост-межкультурной коммуникации и при помощи каких медиа-инструментов и методов они достижимы.

Поскольку на данный момент практически невозможно описать точную модель реальной межкультурной коммуникации и предложить обучающимся в форме готового рецепта, – учащимся предлагается в процессе анализа и интерпретации медиа-текста с носителями иной национальной картины мира учиться самостоятельно вычленять основные признаки межкультурной коммуникации в пост-интеркультурном сообществе из реального коммуникативного акта (процесс анализа). А затем путем корректуры процесса коммуникации с инокультурным собеседником перерабатывать полученные знания в собственную коммуникативную компетенцию [5, 6, 7]. Но основная цель: более глубокое познание собственной культуры (для билингвов – культур) в рамках коммуникативного акта с представителем иной культуры, рассмотрение сильных и слабых сторон с точки зрения носителя иной национальной картины мира и использование вновь обретенных знаний и компетенций для «рекламы» своей культуры в ино-, меж– или интеркультурном пространстве.

Итак, первичная цель – узнать иное/ чужое ради познания и сохранения, а также популяризации собственного (ср. в этой связи цели и задачи изучения иностранного языка). Для билингвальных учащихся возможна постановка также иной цели: научиться балансировать между двумя «собственными» культурами и расширять познания в каждой из них в процессе коммуникации, помня, что коммуникация бесконечна и начинается задолго до, а заканчивается намного позже собственно акта вербального взаимодействия.

В предлагаемом нами практико-ориентированном материале даются вопросы и задания, позволяющие «прочитать» один из возможных (с учетом жизненного опыта и образовательного статуса каждого зрителя варианты могут сужаться или расширяться) подтекстов мультипликационного фильма «Контакт» (1978) режиссёра Владимира Тарасова при обучении курса по русскому как иностранному, как второму и как родному.

До начала работы по мультфильму рекомендуется ознакомить учащихся с историей развития советско-американских отношений в 1978 году:

– в 1978 г. «горячая линия» глав правительств США и СССР стала каналом космической связи (в 1979 г. по ней прошла нота протеста против ввода советских войск в Афганистан; апрельские события 1978 г. в Афганистане стали новым провалом дипломатических отношений США и СССР).

– с начала1978 г. в советско-американских отношениях возник новый крупный узел разногласий, как результат их соперничества, по существу, в локальном конфликте, разразившемся в

Африке – на Африканском роге. Результатом этого давления стало прекращение или значительное свертывание многих важных двусторонних и многосторонних переговоров, в которых участвовали СССР и США. Были заблокированы трехсторонние переговоры с участием Великобритании по выработке документа о полном запрещении ядерных испытаний. В начале1978 г. США прекратили переговоры с Советским Союзом об ограничении военно-морской деятельности в Индийском океане. В декабре того же года были приостановлены советско-американские переговоры о торговле оружием. (источник: http://mrjcf.ru/2012/06/prezidentstvo-kartera-sotrudnichestvo-i-sopernichestvo-otnosheniya-sssr-i-ssha-chast-4.html).

– с весны 1978 г. усилилось влияние на американскую политику З. Бжезинского, выступавшего за использование советско-китайской напряженности для отвлечения внимания Москвы от событий в Польше, где нарастали антикоммунистические настроения (источник: http://www.diphis.ru/stanovlenie_treugolnih_otnosheniy_sssr_ssha_i-a1446.html).

Таким образом везде прослеживается тема треугольника: СССР – США – и (КНР, Афганистан, Польша) с попыткой оказания влияния со стороны двух сверхдержав на третью и через нее – друг на друга.

В основу предлагаемого анализа и интерпретации анимационного фильма положена методика работы с художественным киноматериалом, представленная в приведенных в списке литературы статьях.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДО ПРОСМОТРА М/Ф:

1. Что значит для Вас слово «контакт»? Какие у вас ассоциации появляются от слова «контакт»? Давайте составим кластер.

Контакт – это …

2. Как это слово пишется и произносится на Вашем родном и известных Вам иностранных языках?

Какие еще интернационализмы вам известны?

3. Достройте словесное (понятийное) кольцо:

Контакт – встреча – … – …– путь – цель – контакт

Подумайте, в чем важность и ценность контактов?

Когда контакты приносят пользу?

Может ли контакт произойти в замкнутом пространстве?

4. Как вы понимаете цитату: «Какая стрела летит вечно? – Стрела, попавшая в цель!» (из рассказа В. Набокова «Красавица»).

Каким символом вы можете изобразить состоявшейся контакт? Объясните. Нарисуйте сами знак контакта – как вы его видите в своей родной и в русской культуре.

5. Подберите определения к слову «контакт» в своем родном и в русском языке. Можно ли считать это «стадиями», «ступеньками» развития контакта?

6. Как меняется значение слова «контакт» при образовании от него формы множественного числа (контакты)?

7. Какие слова раскрывают смысл слова «контакт», могут сузить его значение? Например, ненависть – это контакт? Кого с кем?

8. Возможен ли контакт (положительный, результативный) по модели «сверху – вниз» или «снизу – вверх» (руководитель и подчиненный, хозяин и слуга)?

9. Прочитайте определения слова «контакт», данные авторами Википедии или данные в других словарях.

10. Как вы думаете, о каких контактах идет речь в перечисленных выше фильмах и мультфильме?

11. Знаете ли вы социальную сеть «ВКонтакте.ру»? Как вы думаете, какие из значений слова «контакт» и какие именно типы контактов были важны основателям этого сайта при выборе названия сайта? Какие еще социальные сети вы знаете?

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ПОСЛЕ ПРОСМОТРА М/Ф:

1. Обратите внимание на музыку к м/ф. Знакома ли она Вам? Где Вы ее слышали? Как это название связано с пониманием слова «Контакт»?

Чего Вы теперь ждете от мультфильма с точки зрения содержания?

2. С чего начинается м/ф? Как выстроен его пространственно-временной континуум? Нарисуйте пространство м/ф. В чьих глазах предстали образы вселенной, земли, озера и художника в первой части фильма? Кто наблюдатель? Кто создатель? Не этот ли инопланетянин? Может быть, весь привычный нам мир существует настолько, насколько он видим из иных мирозданий? Вопрос остается

открытым). Чем мотивирована для режиссера смена черно-белого изображения (в начале м/ф) цветным (подвижная моногамность цвета, ночь – подвижная полифония цвета, день)?

3. Как Вы думаете, почему в качестве главных героев выбраны художник и нечеловекоподобный инопланетянин?

4. Зачем в цветной м/ф включены черно-белые фрагменты? В какой технике они выполнены? Каков сопровождающий их звукоряд? Принадлежат ли они к миру художника?

5. Когда происходит первый контакт человека и инопланетянина?

С кем еще вступают человек и инопланетянин в контакт?

6. В какой момент контакт состоялся?

7. Что значит для Вас теперь «пойти на контакт»? Какие ступени нужно преодолеть, чтобы вступить в контакт (надпишите эту лестницу)? На какой ступени находился художник и на какой – инопланетянин в начале мультфильма.

8. Что помогло вам понять этот мультфильм? Ведь в нем не было слов. Зачем нужен контакт человеку, пылинке во вселенной? Зачем нужен контакт вселенной?

9. Как Вы думаете, почему социальная сеть ВКонтакте настолько успешна?

10. Обратите внимание на решение вопроса о роли органов чувств в реализации контакта: рефрен «глаза» в контексте м/ф. Заполните на основе рисунков диаграмму Венна (различия – сходства – различия).

11. Попробуйте составить синквейн (пятистишие):

12. Поиграем в игру «Есть контакт!»

Количество игроков не ограничено, минимальное число участников – три. Ведущий должен загадать интересное слово, а участникам озвучивается только начальная его буква.

Попробуйте поиграть, вы очень быстро разберетесь в правилах, и эта игра станет неотъемлемой частью ваших праздников и встреч с друзьями и близкими (источник: *http://etotprazdnik.ru/jubilej/igra-est-kontakt/)*

Задуманные слова ведущего для игры по м/ф «Контакт»: художник, инопланетянин, Земля, Вселенная, кузнечик, бабочки, птицы, цветы, озеро, мелодия, сапоги, контакт.

1. Самостоятельная работа. Написать эссе-рассуждение на тему «м/ф Контакт – 40 лет» (1978-2018 гг.).
2. Самостоятельная работа. Нарисовать понравившийся фрагмент из м/ф «Контакт».

Полная версия данного материала с примерными ответами представлена на ссылке литературы [7].

Фрагмент из м/ф «Контакт»	Туманность Улитка (Helix Nebula), также известная как «Око Бога» или «Глаз Бога»[1]	Снимок со спутника: озеро Иссык-Куль похож на человеческий глаз[2]

1. *Bredellau.a., 2000 – Bredella B., Meissner F.-J., Nünning A., Rösler D. (Hrsg.) Wie ist Fremdverstehen lehr– und lernbar?: Vorträge aus dem Graduiertenkolleg «Didaktik des Fremdverstehens». – Tübinger: Gunter Narr Verlag // [Электронное издание]: http://books.google.de/books?id=WeFGSDLKSKUC&printsec=frontcover&hl=de&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (дата обращения: 31.10.2013).*

[1] Фотография является комбинированным изображением космического телескопа «Хаббл» и широкоугольных изображений с Мозаичной Камеры (Mosaic Camera) Национальной обсерватории Китт-Пик (Kitt Peak National Observatory). Источник: http://www.bugaga.ru/interesting/1146747706-top-20-samye-porazitelnye-fotografii-nasa-za-vsyu-istoriyu.html#ixzz59e2g9hC2

[2] http://ecology-of.ru/water/ozero-issyk-kul

2. *Lämmert, 1991 – Lämmert E. Die Herausforderung der Humanwissenschaften in einer industriellen Kultur// E. Timm (Hrsg.) Germany and Europe. The Politics of Culture: Proceedings of a DAAD Conference at the University of Toronto, Sept. 1990. – Columbia: Camden House.*
3. *Matoba, Scheible, 2007 – Matoba K., Scheible D. Interkulturelle und transkulturelleKommunikation// Working Paper of International Society for Diversity Management e.V., № 3. – Электронное издание: http://www.idm-diversity.org/files/Working_paper3-Matoba-Scheible.pdf (дата обращения: 31.10.2013).*
4. *Wierlacher, 2003 – Wierlacher A. Was ist Interkulturalität? // O. Rösch (Hrsg.) Veränderungen in Europa: Anforderungen an interkulturelle Kommunikation mit osteuropäischen Partnern. – Berlin: Verlag News & Media, 2003. (WildauerSchriftenreiheInterkulturelleKommunikation. Bd. 5).*
5. *Кудрявцева Е.Л. К вопросу о значении медиа-компетенции в современном обществе и процессе ее формирования у носителей русского языка как второго родного и студентов-иностранцев // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета – № 2. – Пятигорск, 2009 (апрель-июнь) – С. 323-328.*
6. *Кудрявцева Е. Кинофильм как текст // Израильский научный и информационный журнал «Мысль» № 13 (2012). – Ашдод: Амута «Альфа-Ашдод-Просперити», 2012. – С. 125-129.*
7. *Кудрявцева Е. Диалог культур на основе анализа и интерпретации м/ф «Контакт» (1978, режиссер В. Тарасов) на продвинутом этапе обучения русскому языку и культуроведению России / file:///C:/Users/ES/Pictures/kontakt_anime.pdf.*

З.О. Кумаргалиева *(Казахстан, Курчум)*

НЕСТАНДАРТНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В настоящее время важнейшей проблемой, волнующей всех педагогов, является повышение эффективности урока русского языка как основной формы обучения и воспитания учащихся. Это связано с различными преобразованиями, происходящими в нашей стране, которые создали определенные условия для переосмысления процессов в сфере образования, создания новых типов уроков, активного внедрения в уроки различных педагогических методов и способов развития интереса у обучающихся, авторских программ и учебников.

Организация нетрадиционного урока предполагает создание условий для овладения школьниками приемами умственной деятельности.

Итак, эффективность учебного процесса во многом зависит от умения учителя правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную форму проведения занятия. Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность. Традиционные уроки зачастую в этом случае проигрывают, и особую роль приобретают нестандартные формы проведения уроков, которые я достаточно давно включила в свою практику. Они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, помогают формировать навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на детей.

Нетрадиционный урок – это импровизация во время учебного занятия, имеющая нетрадиционную структуру. Такой урок включает в себя приемы и методы различных форм обучения. Он основан на совместной деятельности учителя учащихся, совместном поиске, апробировании новых форм работы, что в конечном итоге влияет на активизацию познавательной деятельности учащихся на уроках и повышение эффективности преподавания. Необязательно весь урок должен быть нетрадиционным, возможно вкрапление в него отдельных элементов, которые направлены на активизацию обучения. Это могут быть уроки с использованием компьютерных технологий и проектной методики, нестандартных форм тестирования и т.д. [1].

Цель нетрадиционных уроков: отработка новых методов, форм, приемов и средств обучения, что ведет к реализации основного закона педагогики– закона об активности обучения.

Как показывает практика, нетрадиционные формы обучения предполагают:

– использование коллективных форм работы;

– привитие интереса к предмету;

– развитие умений и навыков самостоятельной работы;

– активизацию деятельности учащихся;

– при подготовке к уроку учащиеся сами ищут интересный материал;

– более полное осуществление практической, воспитательной, образовательной и развлекающей целей обучения;

– становление новых отношений между учителем и учениками.

В рамках педагогической литературы, можно выделить следующие особенности нетрадиционного урока русского языка:

– Использование элементов нового, изменение внешних рамок, места проведения.

– Использование внепрограммного материала, организация коллективной деятельности в сочетании с индивидуальной.

– Привлечение для организации урока люди разных профессий.

– Организация и выполнение творческих заданий.

– Самоанализ в период подготовки к уроку, на уроке и после его проведения.

– Создание временных инициативных групп из учащихся для подготовки урока.

– Планирование урока заранее.

– Развитие у учащихся творческих способностей.

Анализ педагогической литературы позволил выделить более двадцати форм подобных уроков. Вот некоторые из них:

Таблица 1

1. Уроки-«погружения»	16. Уроки – творческие отчеты
2. Уроки – деловые игры	17. Уроки-конкурсы
3. Уроки – пресс-конференции	18. Уроки-обобщения
4. Уроки-соревнования	19. Уроки-фантазии
5. Уроки типа КВН	20. Уроки-игры
6. Театрализованные уроки	21. Уроки-«суды»
7. Уроки-консультации	22. Уроки поиска истины
8. Компьютерные уроки	23. Уроки-концерты
9. Уроки с групповыми формами работы	24. Уроки-диалоги
10. Уроки творчества	25.Уроки-конференции
12. Уроки-аукционы	26. Уроки-семинары
13. Уроки, которые ведут учащиеся	27. Межпредметные уроки
14. Уроки-зачеты	28. Уроки-экскурсии
15. Уроки-сомнения	29. Уроки-игры

Все эти типы можно классифицировать. Классификация уроков нетрадиционной формы позволяет определить их место в реализуемой учителем системе и, следовательно, более обоснованно планировать, используя всю их «палитру», добиваясь поставленных целей.

В предлагаемой классификации использована традиционная типология уроков, дополненная их нестандартными формами.

Таблица 2 – Классификация уроков нетрадиционной формы

	Типы уроков				
Формы урока	Уроки изучения нового	Уроки обучения умениям, навыкам	Уроки повторения и обобщения	Уроки контроля	Комбинированные уроки
	Уроки лекционной формы, уроки-экспедиции, (путешествия), уроки-исследования, уроки-инсценировки, учебные конференции («пресс-конференции») интегрированные	Практикумы уроки-диалоги, уроки с ролевой, деловой игрой	Семинары внеклассного чтения, повторительно-обобщающие, диспуты, игровые: КВН, «Что? Где? Когда?», «Поле чудес» и др. Интегрированные театрализованные (урок-суд), уроки-конкурсы, уроки-соревнования.	Зачетные, викторины, конкурсы, смотр знаний, защита творческих работ, проектов, творческие отчеты, уроки-концерты	Элемент любого по форме урока (например, решение кроссворда в качестве первичного контроля)

Не секрет, что на обычных уроках ребятам часто бывает скучно, так как нет возможности реализоваться, потому что общение идет по схеме «учитель – ученик», а с учителем дети редко вступают в спор. А нестандартные уроки способствуют развитию у ребят интереса к самообучению, творчеству, умение в нестандартной форме систематизировать материал, оригинально мыслить и самовыражаться.

Нетрадиционные формы урока реализуются, как правило, после изучения какой-либо темы или несколько тем, выполняя функции обучающего контроля. Такие уроки проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Нетрадиционные формы урока осуществляются при обязательном участии всех учеников группы/класса, а также реализуются с непременным использованием средств слуховой и зрительной наглядности.

Л.Д. Столяренко доказал, что игровые и проблемные методы обучения способствуют «высвобождению» творческих возможностей учащихся, повышению интеллектуального уровня и профессиональных умений [2].

Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру [3].

Сама организация такого урока подводит учащихся к необходимости творческой оценки изучаемых явлений, результатов деятельности человека, в процессе проведения этих уроков складываются благоприятные отношения для развития творческого мышления, формируется положительная мотивация к учёбе. На таких уроках удаётся достичь самых разных целей методического, педагогического и психологического характера, повышается личностная креативность.

Практикой доказана целесообразность проведения уроков в нетрадиционной форме по типу коллективных творческих дел (КТД). Методика коллективных творческих дел – это план организации, проведения и анализа воспитательных мероприятий, который составляется и реализуется совместно учащимися группы. Данная методика разработана А.С. Макаренко, её развитие продолжено И.П.Ивановым. Анализ опыта педагогической деятельности позволяет доказать возможность проведения урока в форме КТД. Методика КТД состоит из следующих этапов:

1. Коллективное планирование. На данном этапе учащиеся совместно с преподавателем выбирают тему урока и составляют подробный план его проведения.

2. Коллективная подготовка урока. Все учащиеся данной группы совместно подготавливают всё необходимое для успешного проведения урока (учебный материал, дополнительную литературу, технические средства обучения и т.д.).

3. Проведение урока. Урок проводится по составленному плану с помощью подготовленных материалов.

4. Коллективный анализ положительных результатов и допущенных ошибок, планирование дальнейшей работы над данной темой урока или введение в новую тему [4].

К игровым формам урока относят ролевые, имитационные, деловые и т.д. игры. В каждой из них учащиеся выступают в различных ролях. Игровые формы отличаются тем, что процесс обучения максимально приближен к практической деятельности. Сообразуясь с характером и интересами своей роли, учащиеся должны принимать практические решения. Чаще всего им приходится играть свою роль в конфликтной ситуации, заложенной в содержание игры. Решения во многих играх принимаются коллективно, что развивает мышление учащихся, коммуникативные способности. В процессе игры возникает определенный эмоциональный настрой, активизирующий учебный процесс. Учебные игры применяются для развития умений использовать полученные знания на практике. Это сложная форма учебной деятельности, требующая большой подготовки и немалых затрат времени [5].

Основные особенности учебных игр:

– моделирование определенных видов практической деятельности;
– моделирование условий, в которых протекает деятельность;
– наличие ролей, их распределение между участниками игры;
– различие ролевых целей участников игры;
– взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
– наличие общей цели у всего игрового коллектива;
– групповое или индивидуальное оценивание деятельности участников

ВИДЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Игры-упражнения

Проводятся как на уроке, так и во внеурочной учебной работе. Они занимают обычно 10-15 минут и направлены на совершенствование познавательных способностей учащихся, являются хорошим средством для развития познавательных интересов, осмысления и закрепления учебного материала, применения его в новых ситуациях. Это разнообразные викторины, кроссворды, ребусы, чайнворды, шарады, головоломки, объяснение пословиц и поговорок, загадки.

Игры-путешествия

Их можно проводить как непосредственно на уроке, так и в процессе внеклассных занятий. Они служат, в основном, целям углубления, осмысления и закрепления учебного материала. Активизация учащихся в играх-путешествиях выражается в устных рассказах, вопросах, ответах, в их личных переживаниях и суждениях [6].

Сюжетная (ролевая) игра

Отличается от игр-упражнений и игр-путешествий тем, что инсценируются условия воображаемой ситуации, а учащиеся играют определенные роли.

Игра-соревнование

Может включать в себя все вышеназванные виды дидактических игр или их отдельные элементы. Для проведения этого вида игры учащиеся делятся на группы, команды, между которыми идет соревнование. Существенной особенностью игры-соревнования является наличие в ней соревновательной борьбы и сотрудничества. Элементы соревнования занимают ведущее место в основных игровых действиях, а сотрудничество, как правило, определяется конкретными обстоятельствами и задачами. Игра-соревнование позволяет учителю в зависимости от содержания материала вводить в игру не просто занимательный материал, но весьма сложные вопросы учебной программы. В этом ее основная педагогическая ценность и преимущество перед другими видами дидактических игр.

В реальной практике обучения все виды игр могут выступать и как самостоятельные, и как взаимно дополняющие друг друга. Использование каждого вида игр и их разнообразных сочетаний определяется особенностями учебного материала, возрастом учащихся и другими педагогическими факторами [7].

Классификация игр

- По количеству участников игры:

1. Парные;
2. Групповые;
3. Общеклассные.

Условия рационального применения таких вариантов игр можно свести в следующую таблицу:

Таблица 3

Формы игр	Содержание игрового материала	Особенности учащихся	Возможности учителя
Общеклассные	Материал сложен и требует фронтальной работы	Учащиеся еще не готовы к групповой и парной работе	Учитель не располагает временем для парной и групповой работы
Групповые Парные	Материал доступен для данных видов работы под руководством учителя.	Учащиеся подготовлены к таким формам игр.	Учитель располагает временем для организации такой работы.

- Ролевые игры (деловые) – неролевые: характеристика по наличию сюжета.

В ролевых играх можно выделить три фазы:

1. пред-игровая (подготовка к игре: выбор сюжета, распределение ролей, инструктаж участников игры, подготовка ролей);
2. игровая (собственно игра, проигрывание ситуаций);
3. пост-игровая (рефлексия).

Рефлексия может проходить и в ходе игры, в так называемые аналитические паузы.

Уровни рефлексии:

- эмоциональный (комфортность, владение ситуацией и т.д.);

- исполнительский (мастерство: самоанализ и анализ другими участниками игры);
- качественно-прогнозирующий (Что получилось? Что нет? Почему? Варианты решения проблемы).
- По влиянию на познавательные интересы (по доминирующему признаку):

Развивающие

1. Восприятие;
2. Мышление;
3. Познавательные интересы;
4. Внимание.

Таким образом, нетрадиционные формы проведения уроков развивают интерес учащихся к изучаемому предмету, науке, а также их творческую самостоятельность, способствуют благоприятному климату, ориентируют учащихся на коммуникацию.

Организация такого урока подводит учащихся к необходимости творческой оценки изучаемых явлений, т.е. способствует выработке определенного позитивного отношения к учебному процессу. Применение в обучении нетрадиционных форм уроков одновременно обеспечивает не только эффективное достижение практических, общеобразовательных и развивающих целей, но и содержит значительные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации обучаемых.

1. *Бабкина Н.В. Нетрадиционный курс Развивающие игры с элементами логики. – М., 1998.*
2. *Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д «Феникс», 2002.*
3. *Подласый И.П. Педагогика. т. 1. – Москва, «Владос», 2000. – 531 с.*
4. *Милованова С.Р. Нетрадиционные формы обучения как средство развития творческих способностей // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 5. // http://www.science-education.ru/ru/article/ (дата обращения: 08.04.2018).*
5. *Засыпкина Л.П. Урок-путешествие в Щелыково, усадьбу драматурга Н.А. Островского // Литература в школе, № 2. – 1995. – С. 45, 95.*
6. *Пятница Т.А. Урок-путешествие по горьковским местам. // РЯУШ, № 8. – 1988. – С. 34*
7. *Журавлева Л.И. Вводный урок «Путешествие в страну орфографии» // РЯШ, № 5. – 2002. – С. 41.*

О.А. Лухманова *(Египет, Каир)*

РОЛЬ КИБЕРТЕКСТА И КИБЕРОБРАЗА В ФОРМИРОВАНИИ ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РКИ

Образ успешной деловой личности в современном мире ассоциируется как минимум с билингвизмом. В этой связи на первый план обучения языкам выходит формирование креативной конкурентоспособной языковой личности, способной быстро ориентироваться в речевой ситуации любой сложности. При этом полноценное формирование языковых компетенций в современных условиях невозможно без использования новейших достижений компьютерных технологий. В настоящий момент актуальность и новое смысловое наполнение получило такое понятия как образовательная среда киберпространства.

Методика преподавания русского языка как иностранного имеет несколько этапов своего развития, в каждом из которых доминирует определенная идея, созвучная установкам своего времени.

Анализ важных моментом эволюции методики РКИ показывает, как методично и скрупулёзно складывалась современная концепция преподавания РКИ.

В 20-30 годы XX века усилиями ученых-лингвистов Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, С.Г.Бархударова, И.М. Пулькиной формируются основополагающие цели обучения, которые базируются на четком разграничении практического, общеобразовательного и воспитательного значения изучения русского языка. Были также разграничены рецептивное и продуктивное владение языком, дифференцированы задачи создания учебников для разного контингента учащихся и методики преподавания для разных профилей обучения.

В 60-ых годы XX века решающим фактором обучения признается практическая тренировка учащихся в иноязычной речевой деятельности. Так методика РКИ отреагировала на потепление международных отношений в мире, которые привели к обмену студентами между разными странами. Необходимость обучения иностранных студентов в вузах СССР дало толчок к появлению теории создания учебника русского языка. Это позволило обосновать основные типы учебников для

иностранцев, а также структуру и содержание типового учебного комплекса для разных профилей обучения. В СССР за короткое время были изданы такие учебники русского языка для иностранцев как «Старт», «Темп», «Русский язык для всех», которые затем неоднократно переиздавались. В это же время в связи с появлением и широким использованием магнитофонов и проигрывателей в методическом обосновании РКИ большое внимание начинает уделяться аудиовизуальному, аудиолингвальному и программированному методам обучения.

В 80-ые годы русский язык вошел в школьные и вузовские программы многих стран мира. Этот процесс стал отражением укрепления роли СССР на международной арене и признания Советом Безопасности в 1983 году шести официальных языков ООН, в числе которых русский язык одновременно использовался в качестве официального и рабочего.

В методике РКИ в этот период появляется термин «социальный заказ», который подразумевает обучение языку в сжатые сроки при установке на практическое владение языком. Это в свою очередь привело к появлению новых форм обучения: курсового, включенного, очно-заочного. Преподавание РКИ в 80-ые годы прошлого столетия активно обогащается достижениями смежных наук. Акценты дидактики, в частности, смещаются в сторону интенсивного обучения, делается упор на самостоятельную работу учащихся. Большой вклад в обучение РКИ вносят исследования психологов, суть которых заключается в переносе акцента преподавания на речевую деятельность с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Психолингвистика помогла осуществить на практике положения синтеза речевой деятельности и психологии общения. Языкознание обогатило методику РКИ лингвострановедческой теорией слова и речевым этикетом.

Бурное развитие информационных технологий в 90-ых гг. XX века – 2000 гг. в очередной раз серьезно повлияли н систему подходов методики РКИ: от коммуникативного к культурологическому, в котором прочное место заняли интернет и телекоммуникационные технологии.

Если в 60-ые года XX века была признана необходимость *практической тренировки учащихся в иноязычной речевой деятельности*, то в начале XXI века методика РКИ стала ориентироваться на *полное погружение учащихся в среду изучаемого языка. Это стало возможно только в связи с развитием виртуального информационного пространства.*

Формирование коммуникативных компетенций учащихся во многом стало зависеть от киберпространства, *новой естественной среды языкового функционирования* [1]. Неисчерпаемые возможности интернет-ресурсов позволили использовать в обучении новые единицы коммуникации: гипертекст и кибертекст. Новым средством обучения стал киберобраз.

Гипертекст, представленный в электронной форме, по своей сути напоминает обычный журналистский текст информационного или рекламного характера, в структуру которого включены гиперссылки. Гиперссылки позволяют расширять информационное поле исходного текста с помощью перехода на другие электронные ресурсы с видео-, фото-, и другими иллюстрациями, углубляя, уточняя и расширяя содержание исходного текста.

Кибертекст собирается из текстов разных знаковых систем, находящихся в киберпространстве. Кибертекст содержит вербальный текст, видео-, аудио-текст, репродукции картин, фотографии, музыкальные произведения. Тексты собираются с учетом того образа, который задуман автором этого текста. Этот новый образ мы называем киберобразом. [2]

В распоряжении создателей учебных программ РКИ и студентов, благодаря цифровым технологиям, оказались материалы из музейных и архивных источников, электронные книги известных библиотек и электронные версии газет и журналов, сетевые словари и энциклопедии, интернет-радио и интернет-телевидение.

Использование аутентичных материалов позволяет создавать учебные пособия на принципиально новой основе, повышает познавательный интерес студентов к изучаемому языку, учит систематизации материалов по заданной теме, способствует созданию профессионально-ориентированной обучающей среды, особого психологически-эмоционального настроя.

Как показывает практика преподавания РКИ в Каирском университете, все новейшие методические разработки приносят неоценимую пользу студентам и помогают разнообразить методы работы на аудиторных занятиях. При этом киберпространство используется в самых различных вариантах.

Ярким примером успешного использования кибертекста и киберобраза в аудиторных занятиях со студентами стал Учебный мультимедийный комплекс-6 с DVD-диском по русскому языку как иностранному «Развитие русской речи на материале страноведения. Россия в 20 веке. (1941-1945)». Данный комплекс – учебник нового мультимедийного типа, состоит из шести частей и DVD-дисков, которые аккумулируют материалы по истории и культуре России с IX до XXI века. Все события одного

периода даются на фоне всей истории России в оценках и взглядах на них художников, писателей, поэтов, ученых, композиторов разных эпох. Комплекс выпущен в серии «Русский язык в зеркале истории России» авторским коллективом (А.А. Акиншина, Т.Е. Акиншина, А.П. Бубнова, А.В.Тряпельников кафедры русского языка ОУП ВПО «Академия труда и социальных отношений». – М, 2014).

Данное пособие было презентовано в 2017 году в Каире в качестве современного учебного мультимедийного комплекса в рамках Курсов повышения квалификации по теме «Преподавание русского языка как иностранного в современной образовательной среде», которые проводились Российским университетом дружбы народов (г.Москва). Использование пособия при обучении русскому языку позволяет говорить об успешном решении задач дидактического и психологического характера, в частности, создании креативной среды, стимулирующей познавательную деятельность.

Хорошие результаты при сохранении поставленных задач культурологического характер дает и менее масштабное использование интернета.

В среде арабских студентов. в частности, широко практикуется использование интернета для создания закрытых групп. Членами этой группы являются как студенты, так и преподаватели, ведущие лекционно-практические занятия. Закрытая группа в интернет-пространстве создает дополнительные возможности для обучения при лимите аудиторных часов. Выставление в группе текстов упражнений для самостоятельной работы позволяет продуктивнее использовать время в аудитории.

Дополнительные возможности для культурного, эмоционального и интеллектуального развития студентов закрытая группа создает и в случае невозможности использования ауди– и видеотехники на лекционных занятиях. В этом случае в группе выставляются аудио или видеоматериалы по заданной теме. Например, студенты 2 курса в дополнение к аудиторным занятиям по дисциплине «Образцы прозы и поэзии» получили возможность прослушать романсы русских композиторов на изучаемые стихи, познакомиться с лучшими чтецами России Сергеем Юрским, Иннокентием Смоктуновским, Анной Большовой и другими. В некоторых случаях были представлены варианты романса в форме караоке, что также помогает в изучении и запоминании текста стихотворения.

Видеоматериалы о знаменитых людях России, фото и видеоэкскурсии по улицам российских городов и заповедным местам России помогают создать особую атмосферу причастности к достижениям русской культуры при работе над сочинениями по учебной дисциплине «Чтение и сочинение». Когда текст обретает реальные осязаемые формы в коротких видеофильмах и на фотографиях, это, как показывает практика, повышает интерес к теме, заставляет студентов находить дополнительную информацию. Например, по теме «Медицина в России» студенты самостоятельно нашли информацию о практике записи на прием к врачу через интернет, применение робототехники при выполнении операций. Много интересной информации студенты самостоятельно нашли о личной жизни Анны Нетребко; с удовольствием подбирали примеры текстов «описание», «рассуждение», «повествование». Виртуальная прогулка по музею-заповеднику Абрамцево при подготовке к сочинению «Абрамцево в жизни художника Валентина Серова» помогла проникнуться атмосферой искусства 19 века, глубже понять истоки российского меценатства, оценить уникальность содружества людей искусства. Все это положительно повлияло на качество выполнения работы и результаты сочинения.

Интересным моментом в использовании закрытой группы является немотивированное, то есть не связанное с темой занятий выставление материалов культурологического характера. Однако они также создают определенный настрой на работу, настроение и формируют позитивное психоэмоциональное состояние студентов. Это положительно воспринимается студентами, так как в силу ограниченного знания языка они не могут использовать все возможности русскоязычного интернета.

Внеаудиторные материалы, размещаемые в закрытой группе, также стимулируют речемыслительную активность и самостоятельность мышления студентов, углубляет психологические аспекты общения студента и преподавателя. Создаются предпосылки для неформального общения, обмена информацией, к которому студенты всегда готовятся. Эмоциональный фон общения позволяет снять речевую зажатость, раскрывает внутренний творческий потенциал студента [3].

И хотя при локальном внеурочном выставлении небольших материалов различной тематики нельзя говорить об использовании кибертекста как такового, тем не менее из отдельных фрагментов в итоге формируется положительный образ России, который в общей системе работы придает этому образу полновесность и, значит, также работает на создание киберобраза в более широком масштабе.

Еще одна форма работы с киберпространством – активное использование электронных ресурсов справочного характера. Большой популярностью у филологов Каирского университета

пользуется, в частности, электронный ресурс грамота.ру. Хорошо структурированный веб-сайт позволяет быстро определить значение слова, найти к нему синонимы и слова с противоположным значением. Все словарные статьи ресурса оформлены согласно академическим правилам лексикографии.

Данный ресурс удовлетворяет все запросы студентов. Здесь есть аудиословарь «Русский устный» и «Говорим правильно». Использование гиперссылок позволяет перейти на другие интернет-ресурсы, где также размещены различные словари.

Работа с ресурсами создает для студентов ситуацию мозгового штурма, ведь без определенной языковой подготовки воспользоваться им крайне сложно. Так как вся навигация написана на русском языке, студент постоянно оказывается в ситуации выбора языковых средств, которые должны обновляться по ходу работы с ресурсом. Своими открытиями новых слов студенты, как правило, делятся с преподавателем. Мотивы разные: уточнить значение слова, повысить самооценку, продемонстрировать языковую компетентность и интерес к языку, ожидание положительной оценки со стороны преподавателя.

Самостоятельная домашняя работа с профильными интернет-ресурсами в определенной степени является ступенью в подготовке к более серьезным учебным испытаниям, таким, например, как языковая Олимпиада.

На прошедшей в апреле 2018 года III всеегипетской Олимпиаде по русскому языку задание одной из трех конкурсных номинаций предусматривало использование именно мультимедийных ресурсов. Во время выступления конкурсанта, сочинение на определенную тему транслировалось на экран, что позволяло жюри оценить эквивалентность речевого и устного сообщения. Несмотря на то, что мультимедийная презентация самим жюри расценивалась как самое сложное конкурсное задание, число желающих участвовать в нем оказалось намного больше, чем предусматривали организаторы Олимпиады. Потому что с точки зрения современных студентов мультимедийная презентация – это возможность попробовать себя в новой роли, подобно актеру, политику или журналисту, то есть примерить на себя образ медиаперсоны, что доказывает наличие важного психологического аспекта при использовании киберпространства в качестве среды обучения.

Оценивая возможности киберпространства как образовательной среды без преувеличения можно сказать, что интернет при умелом использовании обладает безграничными возможностями. Однако даже самые новые методики РКИ в основе своей имеют прочную основу, заложенную предыдущими поколениями лингвистов РКИ, где нашли свое место и концепция речевой деятельности с учетом индивидуальных особенностей учащихся, упор на самостоятельную работу и многое другое.

Важно также осознавать, что при работе с киберпространством на первый план выходит не только количество предъявляемого учебного материала, но и его эмоциональная составляющая, создающая комфортный психологический фон, который поддерживает не только интерес, но и формирует более глубокую привязанность к предмету изучения.

1. *Акиншина А.А., Тряпельников А.В. Киберобраз как новое средство обучения РКИ (Исследовательские инновации и компьютерные технологии обучения языкам) // Преподавание русского языка как иностранного в современной образовательной среде. – М., Издательство РУДН, 2016 г. – 61 с.*
2. *Акиншина А.А., Тряпельников А.В. Киберобраз как новое средство обучения РКИ (Исследовательские инновации и компьютерные технологии обучения языкам) // Преподавание русского языка как иностранного в современной образовательной среде. – М., Издательство РУДН, 2016 г. – 62 с.*
3. *Алешина А.Б. Формирование креативной компетенции у иностранных студентов на занятиях по развитию речи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – № 10 (64). – Часть 3. – Тамбов: Грамота, 2016. – 170 с.*

А.Д. Маймакова, Г.Р. Кадырова *(Казахстан, Алматы)*

СВЯЩЕННОЕ УМЕНЬЕ ГОВОРИТЬ, ПРОИЗНОСИТЬ СЛОВА И СТРОИТЬ ФРАЗУ (О ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА)

XXI столетие – время глобальных реформ. Современный этап модернизации образования выдвигает повышенные требования к профессиональной подготовке преподавателя. Это должен быть творчески мыслящий человек, коммуникативный лидер, умеющий эффективно воздействовать на

аудиторию. Поэтому непременным условием профессионализма преподавателя является высокая культура его устной и письменной речи. По утверждению С.Д. Якушевой, речевая культура – это личностная культура, развивающаяся на основе принципа объективно существующих связей между языком и познавательными процессами, предполагающая чувство стиля, развитый вкус и эрудицию [1, 59].

Актуальность формирования речевой культуры педагога в профессиональной деятельности очевидна. Несомненную педагогическую ценность несет в себе речевая культура педагога, которая является образцом родного языка, культурной речи у подрастающего поколения [1, 59].

Почему необходимо говорить особо о речевой культуре педагога?

1. Язык педагога – это профессиональное оружие, инструмент, при помощи которого оформляются и передаются все мысли. Ведь специфика учительской профессии заключается в постоянном деятельном контакте с другими людьми. Работа учителя направлена на формирование личности ученика, выработку определенных правил поведения, интеллектуальное развитие. Преподаватель должен обладать не только психологическими, специальными знаниями, но также и навыками профессионального общения, основу которых составляет речевая культура, включающая в себя нормативность и речевое мастерство.

Нормативная сторона речи выражается в ее грамматической правильности, соответствии нормам орфоэпии, акцентологии, лексики, фразеологии, словообразования, морфологии, синтаксиса.

Целесообразность речи – ее соответствие таким качествам, как точность, логичность, уместность, чистота, краткость, действенность, выразительность.

Кроме того, каждый педагог выступает и как оратор: он ежедневно произносит публичные речи перед студентами, учениками, родителями, поэтому педагогу необходимо владеть навыками публичной речи.

2. Профессия педагога требует широкого общего образования, высоких нравственных качеств и профессионального мастерства. По глубокому убеждению В.А. Сухомлинского, «педагог должен быть человеком, у которого общее образование идет впереди специального, потому что педагог ежедневно имеет дело с самыми разнообразными явлениями жизни, и эти явления он должен правильно оценить, принять по ним нужное решение и убедить в правильности своей точки зрения обращающихся к нему детей».

3. Речевая культура не личное дело каждого педагога, а общественная необходимость. Учителю безнравственно допускать погрешности в собственной речи, он речевая личность и коммуникативный лидер, сказанное им не только запоминается, но и многократно воспроизводится. Допущенные педагогом речевые ошибки дискредитируют педагогическое образование в целом. Если же ошибка осталась незамеченной, то педагог оказывается проводником бескультурья.

4. Следует говорить о речевой культуре педагога также и потому, что слова, сказанные учителем, оказывают большое психологическое воздействие. Каждый фатический (контактоустанавливающий) элемент: приветствие, обращение, сообщение темы урока, постановка оценки, комментарий к ответу, похвала и порицание – должен иметь свою специфическую интонировку, свои нацеливающие на восприятие или действие речевые алгоритмы.

Педагогу приходится сталкиваться с учениками, разными по характеру и различного уровня культуры. И в каждом случае необходимо находить нужный тон, слова, аргументирующие и грамотно выражающие мысли. От того, насколько точно понимают ученики речь педагога, зависит содержание их общения. Нарушение педагогом языковых норм может вызвать отрицательную реакцию со стороны ученика.

5. Говорить о речевой культуре педагога надо и потому, что речевая культура предполагает умение не только нормативно и целесообразно строить речь, но и говорить так, чтобы собеседник с максимальной полнотой понимал сказанное. Объем понимания – отражение качеств речи педагога. Еще Цицерон, известный римский оратор и теоретик красноречия, отметил, что «истинно красноречив тот, кто обыкновенные предметы выражает просто, великие – возвышенно, а средние – с умеренностью».

Таким образом, из вышесказанного следует, что педагог должен обладать речевой культурой, т.е. не только понимать значение всех элементов языка (слов, различных типов предложений, интонации), но и помнить, как принято ими пользоваться в литературной речи.

Говоря о речевой культуре необходимо учитывать, что само понятие «речевая культура» не совпадает по своей сущности с термином «культура речи». Понятие «речевая культура» связано с возможностями всей языковой системы, выражающей конкретное содержание в каждой реальной ситуации речевого общения.

Речевая культура педагога вырабатывает умение отбирать и употреблять языковые средства в процессе речевого общения, помогает воспитывать сознательное отношение к их использованию в речевой практике.

Обращая постоянное внимание на речевую культуру, В.А. Сухомлинский утверждал: «Есть одна сторона педагогической культуры, о которой нельзя говорить без тревоги, – это речевая культура учителя… культура речи учителя в решающей степени определяется эффективностью умственного труда учеников на уроке. Высокая культура речи – важное условие рационального использования времени» [2, 45].

К сожалению, речь современного педагога недостаточно образна и выразительна (в смысловом аспекте): в ней много штампов, преобладают простые предложения, встречаются грамматические ошибки, диалектизмы и др. Поэтому на сегодняшнем этапе развития в профессионально-речевой компетенции преподавателя основными элементами речевой культуры является не только владение нормами литературного языка, но и «совокупность свойств и качеств речи, говорящих о ее совершенстве». Соответствие речи педагога таким качествам, как: правильность, точность, логичность, чистота, богатство, выразительность, эстетичность, – способствует формированию и совершенствованию речевой культуры личности педагога, повышению уровня его педагогического мастерства.

Предлагаемое авторами учебное пособие направлено на формирование межкультурно-коммуникативной компетенции будущих учителей неязыковых специальностей [3]. В системе заданий наряду с традиционными формами обучения используются и нетрадиционные: дискуссия, ролевые игры, речевой тренинг, коммуникативный тренинг и др. с использованием информационных технологий.

Приведем примеры некоторых упражнений, направленных на совершенствование видов речевой деятельности.

I. Упражнения, направленные на совершенствование навыков чтения.

1. Работа с текстом «Мадонна Канавская» (Л. Пантелеев) по дифференциальному алгоритму.

Дифференциальный алгоритм – это последовательность правил, позволяющих облегчить понимание и усвоение содержания текста. Его суть – в выделении основного смысла текста или его отрезка.

Для этого выполняются следующие задания:

а) выделение ключевых слов в каждом смысловом отрезке текста;

б) составление смысловых рядов – словосочетаний или предложений, которые состоят из ключевых слов и некоторых определяющих и дополняющих их вспомогательных слов;

в) сжатый пересказ текста с опорой на ключевые слова и смысловые ряды.

2. Работа с текстом по интегральному алгоритму.

Ежедневно медленно читайте или слушайте 1-2 речи известного политика (педагога, телеведущего, гида и др.) по материалам СМИ, проводя анализ по следующей схеме:

1. Название читаемого (прослушанного) источника.
2. Автор речи.
3. Основное содержание речи: тема, главная идея, проблемы.
4. Основные коммуникативные качества, характерные для этой речи.
5. Индивидуальность речи.

В процессе чтения «укладывайте» информацию в блоки, держа листок с блоками перед собой. По окончании чтения закройте глаза и мысленно проверьте заполнение всех блоков алгоритма.

Такая работа по интегральному алгоритму позволяет упорядочить и организовать процесс чтения, делая его более эффективным. Он действует на весь текст в целом, его цель – защита мозга от избыточной информации.

II. Упражнения, направленные на совершенствование навыков слушания.

1. «Испорченный телефон». Несколько студентов выходят из аудитории (3-4 человека). Остальные слушают текст, который читает преподаватель. Заходит первый участник команды. Кто-то из ребят должен точно передать содержание прослушанного текста первому участнику. Услышанную информацию первый игрок передает следующему. И так до последнего игрока.

2. Игра «Слуховые ассоциации». Всем играющим предлагается закрыть глаза и внимательно прислушиваться к происходящему вокруг. Ведущий тем временем, используя всевозможные предметы, производит различные звуки в течение 1-2 минут, не произнося никаких слов. Затем участникам предлагается открыть глаза и написать небольшой связный рассказ (с героями и сюжетом), описав то, что они представляли, слушая звуки (для выполнения данного упражнения можно использовать аудиозаписи различных «звуковых картинок», сделанные заранее).

III. Упражнения, направленные на совершенствование навыков говорения.

1. Произнесите фразу *«Это стоит 100 тенге»* с интонацией, показывающей, что это огромные деньги, а затем фразу *«Это стоит 1000 долларов»* с интонацией, как будто это стоит очень-очень мало.

2. Составьте призывающую речь, композиция которой должна предусматривать приступ, среднюю часть и заключение на одну из предложенных тем (время выступления 5-7 минут):

а) Женщина – руководитель: а почему бы и нет.

б) Быть здоровым – требование времени.

в) Ученье – свет.

3. Опишите, не называя имени, какого-либо героя мультфильма, художественного фильма, известного персонажа художественного произведения. Постарайтесь сделать это так, чтобы остальные догадались, о ком идет речь.

IV. Упражнения, направленные на совершенствование навыков письма.

1. Составьте и напишите автобиографию от лица Алдара-Косе, Буратино, Снегурочки, Золушки, Дюймовочки или др. известного персонажа.

2. Возьмите в качестве основы сказку «Колобок», «Али-Баба и сорок разбойников», «Аладдин и волшебная лампа», «Русалочка» или какую-либо другую и перепишите ее в жанре триллера, блокбастера, мелодрамы, исторического романа, детектива, фэнтези или др.

Такие задания, на наш взгляд, заложат необходимую практическую базу риторических навыков, навыков эффективного общения для работы будущего учителя.

Следует отметить также, что в профессиональной деятельности педагога как бы ни была интересна и познавательна его речь, она не будет воспринята учениками, если выступающий произнесет ее нечленораздельно, хриплым, слабым, невыразительным голосом. «Ничто так не влияет на отношение к нам людей, как впечатление от нашего голоса. Но ничем так не пренебрегают, и ничто так не нуждается в постоянном внимании, как голос» [4, 159].

Владение голосом непосредственно связано с речевым дыханием. Правильное речевое дыхание является основой звучащей речи. Оно обеспечивает нормальное голосовое звукообразование, сохраняет плавность и музыкальность речи, создает возможность в зависимости от содержания высказывания изменять силу и высоту голоса [1, 41].

В связи с этим в указанном пособии также предлагаются различные *упражнения, направленные на формирование голоса и речевого дыхания.* Ср., например:

1. Прочитайте слова и словосочетания, следите за произношением согласных в начале слова: *блок, брак, бром* и др.

2. Произнесите одну и ту же фразу с различной интонацией (*доброжелательно, сердито, взволнованно, подчеркнуто сухо, иронично, угрожающе*).

● *Будем знакомы.*

3. Прочитайте фразы с разными тембровыми оттенками голоса.

Да не было же его там (с отчаянием, с досадой, с грустью, с радостью).

4. Отчетливо выговаривая каждый звук, прочитайте скороговорки, затем повторите несколько раз, убыстряя темп речи.

● *Тридцать три корабля лавировали, лавировали, да не вылавировали.*

Таким образом, формирование речевой культуры педагога является важным компонентом в развитии его общей культуры. В основе понятия «речевая культура» лежит представление о «речевом идеале», образце, в соответствии с которым должна строиться правильная речь педагога.

Именно речевая культура во многом определяет качество образовательного процесса, речевая культура является содержательной основой и важнейшим компонентом речевой деятельности. Для того чтобы совершенствовать свою речевую культуру, педагогу необходимо постоянно работать над собой, повышая уровень общей культуры, что будет способствовать росту его педагогического мастерства.

В заключение приведем слова великого Плутарха, утверждавшего, что образование – единственное, что божественно и бессмертно в людях. И две вещи – лучшие в природе человеческой природы: разум и речь!

1. *Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 256 с.*
2. *Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. – М., 1982. – 172 с.*
3. *Кадырова Г.Р., Маймакова А.Д. Культура русской речи: языковые нормы и деловое общение: Учебное пособие для студентов казахских отделений педагогических вузов. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2014. – 235 с.*
4. *Сопер П. Основы искусства речи. – М.: Прогресс, Прогресс-Академия, 1992. – 159 с.*

К.Т. Медеубаева, М.Ә. Мустафина *(Казахстан, Алматы)*

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ӨЗГЕ ҰЛТ ӨКІЛДЕРІ СТУДЕНТТЕРІНІҢ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН ЖЕТІЛДІРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Мемлекетіміздің кез келген оқу орнында қазақ тілі ана тілі және мемлекеттік тіл ретінде оқытылады. Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы» Заңының 4-бабында: Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі – қазақ тілі. Мемлекеттік тіл – мемлекеттің бүкіл аумағында қоғамдық қатынастардың барлық саласында қолданылатын мемлекеттік басқару, заң шығару, сот ісін жүргізу және іс қағаздарын жүргізу тілі. Сонымен бірге, Үкімет, мемлекеттік органдар мемлекеттік тілді яғни қазақ тілін барынша дамытуға, оның халықаралық беделін нығайтуға және қазақ диаспорасына ана тілін сақтауы мен дамытуы үшін көмек көрсетуге міндетті» [1] деп көрсетілген.

Оқу орыс тілінде жүргізілетін аудиторияларда қазақ тілін оқытудың өзіндік педагогикалық аспектілері бар. Өзге ұлт өкілдері студенттерінің Мемлекеттік тілде сөйлеу дағдысын жетілдіру – аса күрделі жұмыс. Өзге тілді ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқытудың жаңа технологиясы тілдің коммуниктивтік қызметін ескере отырып, оны коммуникативтік танымдық жағынан меңгертуді көздейді. Қазіргі кезде тілді коммуникативтік оқыту мәселесіне ерекше назар аударылуда. Ұлттық білім беру парадигмасы, оның басты ұстанымдары жоғары білімді маманға ерекше міндет артып отырғаны белгілі. Өйткені елімізді бәсекеге қабілетті елдердің қатарына жеткізетін, соған мүмкіндік жасайтын, ең алдымен, білімді де білікті маман екені даусыз. Өйткені тілді сүйген, оны қадірлей білген адам өзін де, өзгені де, мәдени құндылықтарын да бағалай алады. «Қазақстанның болашағы қазақ тілінде» деген Елбасының жолдауы да тілдің осындай құдіретінен шығып отыр.

Жоғарғы оқу орнында оқитын өзге тілді ұлт студенттерінің сөйлеу дағдысын жетілдіру – қазіргі кезекте ең басты мәселенің бірі. Осымен байланысты жоғары оқу орнында оқитын студенттердің тек пәндік білім (білім, дағды, іскерлік) алып қана қоймай, өз ойын түсінікті де әсерлі жеткізе білу, екінші адаммен диалог құрастыруда қатысымдық мәдениетінің жоғары деңгейде қалыптасуына үлкен мән берілуі тиіс. Өз ойын дұрыс жеткізе білу тек сөйлем құрай салу ғана емес, онда айтайын деген ойдың екінші адамға түсінікті, әсерлі, дәлелді болуына мән беріледі. Ондай нәтижеге жету үшін, біріншіден, тілдің қалыптасқан жүйесін, соған негізделген өзіне тән заңдылықтарын, тілдің мәдениетін сақтауға тура келсе, екіншіден, сөйлеушінің айтайын деген ойының, қарым-қатынасының мақсатына сай тілдік құралдарды, амал-тәсілдерді орынды, талғап қолдану дағдысы болуы, жетілуі керек [2]. Демек, тілді адамның жан дүниесі арқылы зерттеу қажет, өйткені «тіл – белгілі бір қоғамдастықтың мүшесі ретіндегі тілдік тұлғаның психикасында (жан дүниесінде) өмір сүреді». «Бүгінгі таңда ана тіліміз үшін күрес екі майданда жүргізілуі керек, бірі – қазақ тілінің әлеуметтік қызмет аясын кеңейту, оны әсіресе кеңсе-іскағаздарының да, ғылымның да, заң-сот істерінің де тіліне айналдыру болса, екіншісі одан кем түспейтін – тіл мәдениетін көтеру, тілімізді тек дұрыс қана емес, әсерлі, әдемі етіп жұмсау үшін күрес болуға тиіс», – дейді академик Р.Сыздық [3].

Өзге тілді ұлт өкілдері аудиториясында қазақ тілі сабағын оқыту мәселесімен айналысып жүрген ұстаздар, тілшілер, ғалымдар Ш.Х. Сарыбаев, И.В. Маманов, Ғ.Бегалиев, С. Жиенбаев, Т.Аяпова, Ш. Бектуров, К. Сариева, А. Жүнісбеков, Ф.Р. Ахметжанова, М. Жанпейісова, Ф.Оразбаева, Қ. Бітібаева т.б. әртүрлі мәселелерді қарастыра келіп, қазақ тілін оқыту саласының дамып, жетілуіне үлес қосуда.

Студенттердің сөйлеу мәдениеті дағдысын жетілдіру, қалыптастыру, алға қойған міндеттер үрдісінен шығу оқыту үдерісін тиімді ұйымдастыра білумен тығыз байланысты екені барлығымызға белгілі. Жоғары оқу орнындағы білім беруді ұйымдастыру формасына дәстүрлі сабақ және интербелсенді сабақ түрлері жатады. Сабақтың өтілу формасы сан алуан. Өзіміздің сабақ беру тәжірибемізде білім, дағды қалыптастырудың дәстүрлі формаларын оқытудың белсенді әдістерімен ұштастырып отыруға үлкен мән беріледі. Өйткені оқытудың белсенді әдістері дұрыс пайдаланылған жағдайда үш түрлі оқу-ұйымдастырушылық міндетті іске асырады: 1) оқыту үдерісі оқытушының басқарушылық қызметіне бағынады; 2) студенттердің оқу үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді; 3) оқу материалының игерілу деңгейін үздіксіз бақылап отыруға мүмкіндік береді.

Студенттердің сөйлеу мәдениеті дағдысын жетілдіруде заманауи технологияның тиімді әдіс-тәсілдерін қолдану келесідей коммуникативтік құзыреттіліктерді дамытады.

Тыңдалым: ауызша сөздің мазмұнын түсіне және оны қысқартып және кеңейтіп жеткізу, меңгерілетін материалдардың негізі жүйесін айқындап, оны ретімен баяндай білу, түрлі мәтіндердің ерекшелігі мен стилін түсініп бағалай білу дағдысы.

Оқылым: оқудың түрлерін (сапалы түсініп оқу, дұрыс оқу, шапшаң оқу, мәнерлеп оқу) кітаппен және өзге де әдебиеттермен жұмыс үстінде орынды қолдану дағдысы.

Айтылым: әлеуметтік-мәдени, эстетикалық, адамгершілік, тұрмыстық және басқа да тақырыптар бойынша, сондай-ақ тілдік жағдайларға сай ауызша, диалогтар құрай алу дағдысы.

Жазылым: әртүрлі стильдер мен шараларға жазбаша мәтіндер құрай алу, естіген немесе оқыған мәтін мазмұнын мақсатқа сай жаза алу дағдысы.

Сондай-ақ, ұжымдық оқыту технологиясын қолдану барысында төмендегі коммуникативтік әдістер жүзеге асады. Жұптық оқытуда тілдік қатынас екі адамның арасында жүреді. Онда негізі мақсат – екі студенттің өзара тілдесу ерекшеліктеріне олардың қабілеттеріне, тілді білу дәрежесіне сүйене отырып жүзеге асады. Бұл әдістің ерекшелігі – тілдік қарым-қатынасты ауызша жүргізу дағдысын дамыту. Студенттер екі-екіден жұптасып өзара диалог құрып, мәтінге қысқаша сипаттама жасап, бір-біріне ауыспалы жұп құрай отырып өздеріне жүктелген материалды түсіндіреді.

Топтық оқытуда студенттер арнайы құрылған шағын топтарға бөлінеді. Топтарға бөліп сабақ оқыту, олардың бір-бірімен қарым-қатынасының артып, дұрыс сөйлей білуге жағдай жасайды.

Ұжымдық оқыту. Тіл үйренудің ұжымдық формасы – бүкіл топтағы адамдардың бірін-бірі үйретуді, оқытуы, пікір алмасуы және әр жұп сыңарларының алмасып отырулары арқылы бүкіл ұжым мүшелері қамтылады әрі топтық тілдік қатынас жүзеге асады.

Студенттердің сөйлеу мәдениеті дағдысын жетілдіруде мәтіндермен ауызша, жазбаша жұмыстарды орындауда ұжымдық оқыту технологиясының әдіс-тәсілдерін қолдану, әсіресе орыс тілді аудиторияларда қазақ тілін меңгертудің педагогикалық қырларының бірі болып есептеледі. Диалогтік оқыту әдісі – орыс тілді студенттердің сөйлеу дағдысын жетілдірудің пәрменді тәсілі. Ғылыми зерттеу нәтижелеріне сүйенсек, Мерсер мен Литлтон [4] өз еңбектерінде сабақта диалогтің маңызды рөл атқаратындығын, диалог студенттердің қызығушылығын арттырумен қатар, олардың білім деңгейінің өсуіне үлес қосатындығы туралы айтқан болатын. Диалогтік оқытудың бір түрі – әңгіме-дебат. Бұл әдістің тиімділігі – студент өз көзқарасының дұрыстығын дәлелдейді, сөйлеу мәдениетін қалыптастырады, өзіндік көзқарасы бар жеке тұлға қалыптасады.

Өзге тілді студенттердің сөйлеу мәдениеті дағдысын жетілдіруде қазақ тілін оқытуда мәтінмен жұмыс істеу үлкен рөл атқарады. Қазіргі заманда Ф. Мұсабекова, Т. Әбдікәрімова, Т.Әбдіғалиева, К. Шаймерденова, С. Рахметова, Ж. Нұржанова, т.б. ғалымдардың ұсынуымен мәтінмен жұмыс жүргізу әдістемесі дамып келеді. Оқытуда тілдік қатысым (коммуникативтік) әдісінің артықшылығы практикада дәлелденген. Өйткені, мәтін – сөйлеуге жаттықтыру, сөйлеу дағдысын қалыптастару құралы. Мәтінмен жүргізілетін жұмыстардың бәрі де сөйлеу дағдысын қалыптастырумен байланысты болғанда ғана, тілге үйрету жұмысы нәтижелі болмақ. Мәтіндік оқыту қазақша сөйлеудің дұрыс үлгісін көрсетіп қана қоймайды, оған бірте-бірте дағдыландыратыны зерттеуші-ғалымдар тарапынан тұжырымдалған. Мәтінмен жүргізілетін жұмыс түрлері оны оқу, мәтіндегі дұрыс сөйлеу үлгілері арқылы оқығанын, аударғанын жеңіл диалогке айналдыру, қарапайым мазмұнын айту, мәтін мазмұны бойынша сұрақтар құрастыру, мәтіндегі тірек сөздерді теріп жазу арқылы көрінеді. Мәтінмен жүргізілетін жұмыс мақсаты – студенттердің мәтіндерді практика жүзінде іске асыру, байланыстырып сөйлеу дағдысын қалыптастыру үшін дұрыс пайдалану. Қазақ тілін оқытудың алғашқы кезеңінен бастап, мәтінмен жұмыс жүргізу тіл дамытуда өте пайдалы. Сондықтан бұл жұмысқа жеткілікті мән берілуі қажет. Мәтін – білім алушыларды оқуға үйретудің құралы, ол ойын, тілін дамытады, тәрбиелейді, қазақша сөйлеуге үйретеді. Бір мәтін бойынша студентке грамматикалық, морфологиялық, фонетикалық, лексикалық ауызша, жазбаша тапсырмалар жүйесі бойынша кешенді жаттығу орындатуға болады. Мысалы:

1. Мәтінді түсініп оқу. Мәтінде не жайлы жазылғанына назар аудару.
2. Мәтінді бөлімдерге бөліп, жоспар құру және сұрақтар дайындау.
3. Мәтіндегі құрамында қазақ тіліне тән төл дыбыстары бар сөздерді теріп жазу.
4. Мәтін тақырыбын анықтайтын кілт сөздерді тауып жазу.
5. Мәтіннен қазақ тіліндегі септік жалғаулы сөздерді септік ретіне қарай теріп жазу.
6. Берілген сөздердің антонимін, синонимін, омонимін жазу.
7. Мәтіннен біріккен, қосарланған сөздерді тауып жазу.
8. Мәтіннен алынған сөйлемдерді дұрыс құрастыру.
9. Мәтін бойынша жұптасып диалог құрастырып айту.
10. Мәтін бойынша өз түсінігін қысқаша баяндау.

Міне, бір мәтін бойынша жоғарыда айтып өткен оқылым, жазылым, айтылым, сөйлесім әдістерін тәсілдерін қолданудың педагогикалық аспектілеріне тоқталып өттік. Қазақ тілі сабақтарында студенттерді үнемі іздендіру, ойландыру жұмыстарының үздіксіз әрі кешенді сипатта

жүргізілуі, өзге тілді студенттердің сөйлеу дағдысын жетілдіру Қазақстан Республикасының «Тіл туралы» заңын [5] және «Мемлекеттік органдарда мемлекеттік тілдің қолдану аясын кеңейту туралы» қаулысын [6] жүзеге асырудың бір парасы болмақ.

1. *Қазақстан Республикасының тіл туралы Заңы. – 1997 ж.*
2. *Сейтенова С.С. Интербелсенді әдіс-тәсілдер арқылы студенттердің шығармашылық қабілетін дамыту. «Кәсіби-педагогикалық білім беруде жобалау инновациясының ғылыми негіздері» // Республикалық ғылыми-практикалық конференция. Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты.*
3. *Сыздық Р. Ғылыми таным үзіктері. – Алматы: «КИЕ» лингвоелтану инновациялық орталығы. – 2009. – 518 б.*
4. *Тренерге арналған нұсқаулық. – Астана, 2015. – 25 б.*
5. *Тілдерді қолдану мен дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – 1998 ж.*
6. *Қазақстан Республикасының тіл туралы Заңы. – 1997 ж.*
7. *Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. – Алматы, 2005. – 272 б.*
8. *Аяпова. Т.Т. Қазақ тілі. Казахский язык для начинающих. – Оқу құралы Алматы: Ана тілі, 2007. – 96с.*

С.А. Никитина *(Россия, Балашиха)*

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Проблема совершенствования подготовки кадров приобретает особую актуальность в современном быстро меняющемся мире, так как изменились потребности общества в специалистах, в их компетенциях. Курсы повышения квалификации преподавателей педагогических специальностей школ и вузов – явление привычное, но сейчас назрела необходимость «переучивания» кадров: как бы наложение на имеющиеся знания новых знаний (например, в области ИК-технологий) и расширение или приобретение новых компетенций. Поэтому курсы «Өрлеу» – своего рода ответ на социальный заказ.

Программа повышения квалификации, предположенная преподавателям высшей школы, делает акцент на том, чтобы обучать преподавателей вузов по-новому, с учетом последних достижений науки в области образования: не только и не столько давать обучаемым знания в готовом виде, а учить их самим добывать информацию и уметь использовать это в реальной жизни. Более сорока лет назад один из пионеров компьютерного обучения П. Суппес обещал: «…Пройдет не так уж много лет, и каждый из миллионов школьников получит такого же отзывчивого и обладающего такими же энциклопедическими знаниями наставника, как Аристотель, – завидная привилегия, которой некогда обладал Александр, сын Филиппа Македонского» [1, 65]. Применение новых инструментов позволяет решать традиционные задачи обучения по-новому, поддерживает новые формы такой работы.

Курс обучения, используемый «Өрлеу», состоит из двух модулей: обучения в Республике и его продолжение за рубежом. В Алматы предлагаются четыре достаточно информативных, весьма нужных модуля, с учетом того, что в последние годы процесс обучения стал более сложным, что связано, прежде всего, с изменившимися условиями жизни, и, соответственно, отношение человека к тому или иному виду деятельности. Именно этот факт требует применения в процессе сегодняшнего обучения нетрадиционных, интерактивных методов обучения. Динамика сегодняшнего дня требует научить студентов умению оперативно принимать решения в зависимости от ситуации. Для этого должна быть применена новая система передачи знаний.

Интерактивная модель обучения предполагает большую самостоятельность студентов, меньшее количество лекций, возможность неформального, свободного изложения материала, поиск нестандартных путей решения педагогических задач. Сейчас в системе образования происходит процесс перехода от концепции «передача готовых знаний» к концепции «образование-становление».

Весьма важным и необходимым материалом модулях являются интерактивные технологии и методы обучения: работа в команде, ролевые и деловые игры, кейсы, проектная работа, интерактивная лекция, метод ассоциограмм и др.

Материал предложенных модулей помогает в решении весьма непростых вопросов преподавания, таких как контроль и оценка результатов обучения, измерение качества обученности. Модули содержат нужные преподавателю темы: модели, виды и методы контроля и оценки, тестирование, критерии оценки, обратная связь и рефлексия. Ведь необходимо уметь правильно

оценивать знания и выполнение заданий, для чего нужно выработать четкие критерии оценивания; знать, как измерить качество выполненной студентом работы.

Тренинги, проведенные на занятиях по модулям, помогут преподавателям в отработке техники оценивания студентов.

Развитие информационных и коммуникационных технологий ставит перед вузами новые задачи, приоритетом которых является активное использование ИК-технологий для решения профессиональных задач в учебном процессе. Опыт других стран, активно внедряющих веб-технологии в образование, показывает, что эти технологии обладают широкими возможностями, влияют на стиль преподавания и методы получения студентами знаний.

Использование в учебном процессе ИК-технологий рассматриваются с разных точек зрения:

1) как разнообразные формы и способы подачи учебного материала;

2) как повышение мотивации студентов;

3) как повышение квалификации и самосовершенствование преподавателей.

Если в начале применения ИКТ-компетенция преподавателя включала в себя приобретение практических навыков по созданию, редактированию и форматированию текстовых документов, составлению таблиц, работе со вставками различных объектов, умение сканировать, готовить презентации и т.д., то в настоящее время преподаватель должен уметь проектировать, создавать и продвигать собственные веб-сайты, обрабатывать цифровые фотографии и небольшие видео и др. Таким образом, уровень повышения квалификации преподавателей в области ИК-подготовки перешел с начального освоения компьютерных технологий на более высокий уровень – к изучению методики использования этих технологий в учебном процессе. Поэтому включение в курсы повышения квалификации преподавателей одним из блоков ИК-технологии является, на мой взгляд, самым ценным и практически полезным.

На курсах РИПК СО преподаватели получают новые знания в этой области и приобретают новые ИК-умения и навыки, необходимые в учебном процессе. Такие программы, как Free MakerVideo Converter, Free GuizMaker, CamStudio и др. позволяют разрабатывать электронные учебно-методические материалы, что повышает эффективность учебного процесса.

Зарубежная часть стажировки включает несколько модулей. Так, модуль «Планирование учебного процесса» включает как парадигму преподавания, так и парадигму обучения. Рассматривается модель обучения по компетенциям, основы процессов А-Е компетенций, а также пересмотренная таксономия Блума, объемы компетенций. В модуле предполагается и выполнение задания по формулировке результатов обучения, основанного на компетенциях. Помимо этого, нужно придумать содержание дидактического раздела, связанного с формированием компетенции и ее результатов обучения. При выполнении этого задания подробно описываются типы презентационных и непрезентационных работ, а также набор заданий, организованных в систематический процесс сбора, анализа и интерпретации информации. На основе компетенций, результатов обучения и содержания материала, определяются дальнейшие действия, которые следует осуществить, чтобы добиться поставленных целей и конечного результата.

Модуль «Обучение на основе проектов» весьма интересный и полезный в практике подготовки студентов к их будущим проектам. Четко определены структура курса и методика его проведения. Приведены полезные для процесса обучения таблицы, приемы и методы, касающиеся заданий как для аудиторной, так и для самостоятельной работы. Полагаю, что предложенный преподавателем варианты работы над созданием проектов вполне можно использовать в работе со студентами по любому предмету.

Модуль «Автодидакты и концептуальные карты» помогает разобраться в вопросе самодиктов, идентификации аспектов автономного образования; разработки упражнений, способствующих автономному обучению, а также оценивать при помощи различных техник автономного обучения студентов. Рассматриваются весьма важные понятия взаимосвязи между понятием обучения и компетенциями, выработана методология, ее типы, основные методы данной работы. Совершенно справедливо, на мой взгляд, много и подробно говорится о самостоятельном обучении, включающем анализ, синтез, оценку; умения выявлять и разрешать проблемы, принимать решения. Такие вопросы, как критическое мышление, самомотивация, эффективное общение, поиск и организация информации разрешаются коллективно при работе в группах. Преподаватель своим ведением лекции дает проведения образец самодидакта. Во время занятия выполняется самостоятельная работа: автодидакт, целью которого явился анализ опыта самостоятельного обучения, оценка опыта и формулировка предложения по его улучшению. Материалами занятия служат рабочие карточки, которые создаются по теме «Ситуации по самостоятельному обучению». В результате выполнения задания

разрабатываются методологии обучения, необходимые для достижения цели. Преподаватель дает качественные рекомендации по проведению самостоятельной работы.

Многие теоретические вопросы поданы в тщательно разработанных схемах и таблицах, которые помогут в данной работе. Много внимания уделено концептуальной карте и ее характеристике. Проанализированы составные части концептуальной части: понятия, связующие слова, элементы (кейсы, геометрические фигуры), иерархизация взаимоотношений, выбор влияния, инструментов анализа. Разработаны различные методологии и стратегии.

В результате работы предлагается самостоятельная работа – построение стратегии посредством использования концептуальной карты. Для этого преподаватели составили упражнения с указанием цели, времени использования и времени, отведенного на упражнение; описания выполнения упражнения, методов оценки и сделан комментарий преподавателя. Также самостоятельно каждым из преподавателей были определены характеристики концептуальной карты и создана ее модель по определенному предмету, указана цель. Концептуальная карта была презентована в группе.

Модуль «Метод кейсов» проводится в интересной, увлекательной, весьма познавательной теме. Рассматриваются вопросы определения понятия кейса, цели его методологии, дана подробнейшая характеристика кейса. Вместе с аудиторией преподаватель приходят к решению вопроса, как подходить к заданию кейса в аудитории, как разрешить кейс. Предложены некоторые методы для решения кейса, а также указаны типичные ошибки в решении кейсов.

Модуль «Главные аспекты оценивания по компетенциям» предполагает логическую систему оценивания для модели образования, основанного на компетенциях; определение необходимых элементов для системы оценивания, а также умения различать понятия средств, техник и инструментов оценивания.

Модуль «Технологические ресурсы для поддержки обучения» дает общее представление о технологиях образования, которые можно применить в ВПУ. К ним отнесены образовательные платформы, средства мультимедиа в образовании, дистанционное обучение, массовые курсы онлайн (МКО, МООС). Каждое из вышеназванных средств тщательно проанализировано и получило подробнейшую характеристику. Особенно интересной и важной для преподавателя вуза являются вопросы, посвященные использованию в обучении мобильных устройств и социальных сетей (в частности, Блог и Вики). Также подробно было охарактеризовано программное обеспечение, применяемое в процессе преподавания дисциплин.

В Модуле «Лекция с участием студентов. Эффективное общение» названы положительные и отрицательные стороны лекции как метода преподавания – усвоения материала, дан анализ с точки зрения требования лекции, определены последовательность ее подготовки, указаны ресурсы оптимизации лекции, проведен анализ коммуникативных навыков преподавания. Подробно освещены такие типы лекции, как лекция– экзамен, лекция – активное обучение студентов, вспомогательные ресурсы для проведения лекции. При этом особое внимание обращено на то, что преподавателю всегда необходимо оценивать собственный педагогический опыт. В процессе работы над этим модулем стало еще раз понятно, что лучшие преподаватели не только глубоко знают свой предмет, но и знают, как привлечь и заинтересовать студентов.

Помимо прослушивая и изучения теоретического материала, преподаватели курсов выполняют несколько весьма полезных практических занятий по организации учебного процесса по всем предметам и курсам, в том числе и магистерским. Данная платформа позволяет включение Информационной и коммуникационной информации в преподавание как дополнения к присутственному обучению, в соответствии с направлениями в развитии высшего образования. При использовании этой платформы общение и контакт между преподавателем и студентом преодолевает барьер аудитории как в презентационных занятиях, так и on-line. Интересным является использование опросных тестов, находящихся на платформе e-learning PoliformatT для оценки знаний студентов до и после практических занятий по предмету. Опросные тесты позволяют оценить, получили ли студенты необходимые знания после осуществления практической работы и что надо улучшить при подготовке к следующим практическим занятиям.

Также рассмотрены шкалы оценок, используемые с целью уточнения того, что ожидается от студенческой работы, оценивания сделанного и упрощения ретропитания. Преподаватели учатся различным техникам, которые можно использовать для получения этой информации и дополнить рубрики наблюдениями, интервью и документальным анализом. Для преподавателя применение изученных методик облегчает постоянный контроль и оценивание работы, выполненной студентами во время практических занятий, особенно в случае немногочисленных групп. Для студентов эти методики позволяют узнать, каковы результаты обучения, которые необходимо достигнуть, а также развивать общие инструментальные, межличностные и систематические компетенции.

На одном из занятий речь идет об устных презентациях, которые надо правильно планировать, вырабатывать и передавать знания. Занятие было интересным, динамичным; дало возможность применения методологии преподавания-обучения, основанной на устных выступлениях.

В целом полезность и эффективность курсов повышения квалификации преподавателей вузов несомненна. Такое обучение, а также формат курсов (лекции, тренинги, практические занятия) способствуют дополнению теоретических знаний, получению новых профессиональных умений, соответствующих современным требованиям, расширению кругозора преподавателей. Это своего рода окно в профессиональный мир наших зарубежных коллег. Курсы, организованные РИПК СО «Өрлеу», помогают преподавателям в освоении новых приемов и методов преподавания в современной высшей школе.

1. *Суппес П. Образование и вычислительные машины // Информация / А.В. Шилейко. – М.: Мир, 1968. – С. 165.*

С.А. Нургалиева *(Казахстан, Усть-Каменогорск)*,
Г.У. Калитова *(Казахстан, Курчум)*

УЧЕБНИК РУССКОГО ЯЗЫКА НОВОГО ТИПА: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

В связи с обновлением содержания образования в Республике Казахстан назрела потребность в учебниках нового поколения, в том числе по русскому языку как иностранному. Актуальность создания учебных изданий нового поколения в нашей стране, несомненно, определили разработку авторского учебного пособия: «Русский язык. Доступно о сложном» (элементарный уровень).

Учебное пособие предназначено для студентов с нерусским языком обучения по профилю подготовки «Бакалавр», студентов подготовительных отделений педагогических вузов, представителей зарубежной казахской диаспоры, иностранных студентов различных форм довузовской подготовки как в Казахстане, так и за рубежом.

Настоящее пособие соответствует требованиям языковых коммуникативных компетенций уровней А1, А2 по степени формируемых у обучающихся речевых умений и типологичности представленных лексико-грамматических явлений.

Для создания пособия авторы придерживались следующих условий: идей комплекса, приближенности к разговорной речи, разработанности системы упражнений, направленности материалов, в частности по аудированию, на активную речевую деятельность учащихся, развитие психологических механизмов, оперативной памяти, различных навыков, развитие письменной речи.

Авторский коллектив считает, что современные условия работы с иностранными студентами на начальном этапе их обучения русскому языку отличаются от тех, на которые были рассчитаны известные учебники русского языка, ориентированные на данный этап обучения, применявшиеся в практике преподавания РКИ. С одной стороны, изменилась страна, изменились взгляды людей, что, несомненно, должно быть отражено в учебниках, с другой стороны изменились условия: сокращаются сроки обучения, сокращается время, отведенное на социолингвистическую адаптацию обучающихся, отмечается снижение уровня их общеобразовательной подготовки и владения языками-посредниками. Существует огромное количество исследований и разработок, посвященных, например, обучению письму, обучению грамматике, обучению лексике и т.д. Однако, нет определенной ясности как на начальном этапе учить оптимально, так как отсутствует целостная методика работы на данном этапе с учетом изменившейся парадигмы образования и обучения иностранному языку, прагматикой изучения иностранного языка, технологий образования и в связи с изменением портрета языковой личности учащегося.

Начальный этап обучения русскому языку как иностранному – это период обучения «с нуля» до элементарного уровня. Особенность данного периода обучения – учебный материал строго ограничен, так как преподаватель (и учебник!) формирует в сознании учащегося основные представления об изучаемом языке и его ядре – грамматической системе. Отбор лексического и грамматического минимума, последовательность изложения материала определяется степенью его необходимости для решения той или иной коммуникативной задачи. В данный период допустимо введение грамматического материала лексически, а именно без объяснения правил и комментариев, которое рассчитано на запоминание. Преподаватель соблюдает концентрический принцип в подаче материала.

Концентр – это отрезок учебного процесса, на протяжении которого учащиеся должны овладеть определенным комплексом грамматических структур и лексических единиц, данных (и применяемых) в типичных ситуациях общения.

В этой связи, учебный материал отбирался в соответствии со следующими принципами обучения: сознательность, коммуникативность, устное опережение, ситуативно-тематическое представление материала, аппроксимация иноязычной деятельности (т.е. допущение некоторых ошибок в речи, не нарушающих коммуникацию), наглядность, концентрация учебных часов. Для интенсивного прочного освоения грамматического материала целесообразным является раннее системное представление материала в обобщенном виде.

Отбор лексического и грамматического минимума, последовательность изложения материала определяется степенью его необходимости для решения той или иной коммуникативной задачи и обеспечивается многократное повторение одного и того же лексико-грамматического материала в различных ситуациях общения и контекстах. Введение грамматического материала дается лексически, а именно без объяснения правил и комментариев, которое рассчитано на запоминание.

Иллюстрации в издании выступают в качестве важных компонентов текста. Введенный иллюстративный материал значительно повышает коммуникативные возможности обучающихся.

Применение изображений-упражнений способствует развитию речевых навыков обучающихся, отработке лексических и грамматических тем, косвенно, в комплексе – формированию правильного произношения, а также применению полученных знаний в практической деятельности;

Для лучшего «погружения» обучаемых в чужую для них языковую среду авторы выбирали цветовую палитру в зависимости от возрастных особенностей обучающихся. Единое цветовое оформление создает колористическую согласованность всех компонентов текста (упражнений, схем, таблиц).

Зависимость содержания обучения на начальном этапе от целей проявляется в том, что объем языкового материала при обучении с установкой на устную речь будет меньше, чем при подготовке учащихся, которые должны всесторонне владеть русским языком. Поэтому для каждого типа обучения отбираются соответствующие целям языковые минимумы. Важной особенностью начального этапа является то, что обучение осуществляется на основе строго ограниченных минимумов.

Языковой минимум – это объем языковых средств, являющийся максимальным с точки зрения возможностей учащихся и отводимого времени и минимальным с точки зрения всей системы языка. Так, традиционно в объем начального этапа включаются лексико-грамматические явления, которые признаются типовыми для русского языка: категории рода, числа, падежа, лица, времени, вида, наклонения, степеней сравнения. Важную часть содержания обучения на начальном этапе составляет страноведческий материал, знакомящий иностранных учащихся с историей, географией, общественной и культурной жизнью России.

Страноведческий аспект обучения на начальном этапе отражается в содержании учебных текстов, в перечне слов с культурным компонентом.

Важнейшими особенностями организации учебного материала на начальном этапе является концентричность и комплексность (С.И. Лебединский, Л.Ф. Гербик).

В программе по РКИ для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительном факультете, весь учебный материал делится на три концентра. Отбор и объединение материала в пределах каждого концентра осуществляется таким образом, чтобы учащиеся уже после первого концентра могли участвовать в подлинном речевом общении в пределах строго ограниченного круга и ситуаций, читать и понимать тексты в пределах изученного лексико-грамматического материала. В последующих концентрах предусматривается расширение материала на основе уже изученного и овладение новым. Поэтому при концентрической организации учебного материала учащиеся встречаются с одними и теми же грамматическими явлениями несколько раз в разных концентрах. Так, если в первом концентре учащиеся овладевают конструкциями с предложным падежом в значении места: учиться в университете, работать на заводе, то во втором – в значении объекта: думать о родине, мечтать о встрече. В этом реализуется стремление дать сначала основное значение грамматической категории, наиболее типичные средства выражения грамматических значений, а в последующих концентрах – представить второстепенные значения, менее типичные случаи функционирования языковых единиц.

С понятием концентричности связано представление о комплексности в организации учебного материала на начальном этапе. Под комплексностью понимается одновременная представленность в языковом материале концентра всех аспектов: фонетического и грамматического. Поэтому с первых шагов обучения учащийся должен овладеть умением конструировать предложения.

Параллельно с усвоением структуры предложения, правил его расширения учащиеся усваивают новую лексику, знакомятся с новыми грамматическими категориями, отрабатывают новые фонетические явления. Так осуществляется комплексность в организации учебного материала. В качестве основы комплексной организации учебного материала выступает речевой образец – типовое предложение, по аналогии с которым путем варьирования его компонентов и разнообразного лексического наполнения строятся многочисленные однотипные фразы. Например, предложения: *Виктор читает. Студент пишет. Студентка слушает. Завод работает*. – построены на основе одного речевого образца: субъект, выраженный именем существительным, плюс предикат, выраженный личной формой глаголов в настоящем времени. Выступая в качестве единицы представления учебного материала, речевой образец становится важным элементом содержания обучения.

Таким образом, прочное усвоение определенного минимума речевых образцов с их грамматическим и лексическим наполнением в тесной связи с овладением нормами русского произношения составляют основное содержание начального этапа обучения иностранных учащихся русскому языку. При отборе методических приемов на начальном этапе необходимо исходить из целей и содержания обучения. На отбор методических приемов оказывают влияние возраст, общеобразовательный уровень и лингвистический опыт учащихся. Так, в работе с детьми активно используются средства зрительной наглядности, игровые упражнения, при объяснении не используется специальная терминология. При низком общеобразовательном уровне учащихся нельзя опираться на знания теории родного языка. Хотя игровой элемент может быть эффективным и во взрослой аудитории, им нельзя злоупотреблять, так как для взрослых учащихся характерно стремление к систематизации и обобщению воспринимаемого материала.

К ведущим методическим приемам на начальном этапе относится использование вопросно-ответных упражнений, ситуативных упражнений. Очень полезно выбирать ситуации общения из жизни, быта, прошлого и настоящего самих учащихся, тогда общение преподавателя и учащихся па уроке становится более непринужденным. Выполнение таких упражнений развивает устную речь учащихся, умение самостоятельно дополнять, уточнять реплики диалога.

Таковы некоторые особенности начального этапа обучения иностранных учащихся русскому языку.

Цель и задачи пособия определили его содержание и структуру. Структура данного пособия позволяет в доступной для усвоения форме, наглядно и грамотно представить материал для студентов разного языкового уровня и соответствует методическим принципам, на которых строится современная методика обучения русскому языку как иностранному:

− сознательно-коммуникативная направленность обучения;

− личностно-ориентированный подход;

− комплексное овладение видами речевой деятельности.

Учебное пособие удобно в использовании, имеет четкую и логичную структуру, которая включает 10 тем с заданиями для чтения, письма и разговорной практики. Материал в учебнике подается определенными дозами, составляющими содержание отдельных уроков.

Каждое занятие, как правило, включает: текст, лексико-грамматический комментарий к тексту, упражнения, словарь, иллюстративный материал. Языковой материал учебного издания, образцы устной и письменной речи способствуют приобретению знаний и формированию реальных навыков и умений, обеспечивающих возможность пользоваться языком в различных (или избранных) сферах деятельности. При составлении издания авторы руководствовались рядом принципов, важнейшими из которых являются:

– необходимость и достаточность содержания учебника для достижения планируемых целей;

– доступность представленного в учебнике материала для его овладения учащимися в отведенное стандартом или программой время.

В содержательном плане учебное издание включает следующие компоненты:

– фонетический материал, позволяющий познакомить учащихся со звуками, ритмикой, интонацией нового языка с учетом их трудностей для обучающихся на протяжении всего учебного курса с постепенным углублением и расширением вводимого материала;

– лексический материал представлен лексическим минимумом уровня владения учащимися языком и вводится тематически, с учетом сферы и ситуаций общения; в лексическом материале специально выделяются лексические единицы, предназначенные для продуктивного и рецептивного усвоения; лексика усваивается на синтаксической основе, т.е. предложение рассматривается в качестве коммуникативной единицы введения, семантизации, активизации иноязычной лексики;

– грамматический материал представлен моделями предложений, речевыми образцами и правилами их употребления в речи; грамматика вводится рационально (тематическое содержание учебного курса учитывается при определении порядка введения грамматического материала); функциональный подход к представлению грамматического материала в виде моделей и речевых образцов, реализующих речевые интенции, характерен для большинства учебников коммуникативного типа;

– социокультурный материал включает сведения о стране изучаемого языка в сопоставлении с национальными особенностями нового языка и осваиваемой культуры; материал представлен социокультурными единицами языка, текстами о достопримечательностях, музеях, праздниках, природе и экологии, деятелях литературы и искусства, этикете и др.;

– тексты представляют в учебнике разные сферы общения: художественную, общественно-политическую, учебно-производственную, научную;

– упражнения предназначены для закрепления, активизации учебного материала и организации контроля за качеством его усвоения.

Упражнения подразделены на языковые, речевые, коммуникативные. Упражнения представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, выполняемые в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых навыков и умений, характера реально существующих актов речи.

Пособие носит выраженную коммуникативную направленность. Задания и упражнения обращены на развитие речи (навыков общения) на основе сознательного изучения грамматики. Уделяется внимание работе в парах или группах: речевые упражнения с заданной коммуникативной ситуацией, с поставленными или открытыми заданиями; речевые упражнения для группы типа «снежный ком»: каждый следующий студент в цепочке добавляет свое высказывание по теме и повторяет предыдущие высказывания; упражнения на определение типа интонации; работа в парах: один студент читает, другой отмечает тип интонации, затем наоборот; фонетические упражнения на определение звуков в словах, произнесенных инструктором. Средства контроля (тесты) не содержатся в самом учебнике, а размещены отдельно.

Текстотека богата и разнообразна. Тексты в пособии естественные, созданные в соответствии с законами русского дискурса. Авторы создавали тексты, максимально приближенные к разговорной речи. Язык, которым мы пользуемся, – диалогичный, разговорный. В таких текстах, очевидно, необходимо сохранять реальный узус и включать в них слова и выражения, значение которых невозможно найти в словаре*: разве, ведь, неужели, да ты что, да нет, а как же, вот это да, ну, ну вот, ну что вы и так далее*

Учащиеся постоянно слышат дискурсивные слова (ДС) в диалогах русских, но, естественно не могут найти их значение в словаре. Работая с ДС, мы учим связывать между собой предложения, то есть, учим продуцированию текста, а не отдельных предложений.

Важным этапом создания пособия является разработка системы упражнений, благодаря которой становится автоматической, неосознаваемой способность адекватно использовать языковые знаки для номинации ситуаций действительности, то есть классифицировать опыт, отражать реальность в новых связях и отношениях. Содержательный план текста развивается в упражнениях, каждое из которых обеспечивает повторяемость лексики. ***Система упражнений,*** развивая основную сюжетную линию текста и – шире – издания, заставляет рассказывать, спорить, аргументировать.

Упражнения к основному тексту урока полилогу (минимум 12 часов аудиторных занятий) выводит основной лексико-грамматический материал текста на уровень активного употребления, а дополнительный материал – на уровень пассивного восприятия. Грамматика имплицитно тренируется в виде разговорных упражнений, продолжающих и развивающих содержание основного текста урока. В ходе их выполнения происходит осознание грамматической модели, а определить ее место в общей системе языка учащемуся помогают данные в уроке таблицы и объяснения.

Цветные иллюстрации и фото способствуют повышению мотивации к общению на русском языке. Звучащие тексты позволяют «погрузиться» в атмосферу русского литературного языка. Это не только поможет лучше и быстрее освоить материал, но и избавит от страха перед русскоязычной средой.

Таким образом, создавая интересный современное учебное издание, в результате обучения по которому обучающиеся достигают запланированных целей значительно быстрее, чем они могли рассчитывать, мы поддерживаем мотивацию обучения и привлекаем все новых людей к изучению русского языка.

1. *Нургалиева С.А., Абишева С.Д., Антосикова Н.А. Русский язык. Доступно о сложном: учебное пособие / С.А. Нургалиева, С.Д. Абишева, Н.А. Антосикова – Усть-Каменогорск. – 161 с.*

А.С. Нусупбекова *(Казахстан, Алматы)*

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АДАПТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ

На современном этапе обучения в школе на передний план выдвигается гуманитарное воспитание средствами изучаемых дисциплин. В этой связи трудно возразить о неисчерпаемости дидактического потенциала филологических дисциплин, к числу которых относятся русский язык и литература. Преимуществом этих дисциплин является возможность построения обучения вокруг адаптированных в учебных целях художественных текстов. Гуманитарное воспитание с опорой на тексты этого типа активизирует формирования как языкового, так и других видов сознания. В этом процессе большую роль играет правильный подбор художественных текстов, способствующих формированию эстетического видения мира и духовно-нравственных, морально-этических ценностей у школьников.

Тексты для занятий по русскому языку должны строиться вокруг триады Язык – Культура – Человек, и комплексный подход к работе над текстом способствует формированию коммуникативными навыками в полной мере.

Непременным условием использования художественных текстов в учебном процессе является их адаптированность в соответствии с психолого-физиологическими особенностями обучающихся. Это означает, что к обучающим текстам каждого из звеньев (начального, среднего и старшего) должен быть реализован градуальный принцип, от простого к сложному. Для этого должны быть использованы разработки в области учебниковедения, призванного разрабатывать теоретические основы составления учебных текстов, адаптации художественных текстов в учебных целях, объем и структуру обучающих текстов.

Сложность этой проблемы подтверждается наличием многочисленных работ, посвященных адаптированным текстам. К числу проблем, касающихся обучающих текстов, можно отнести отбор художественных текстов для преподавания языка и литературы (М.В. Черкизова, С.К. Бирюкова и др.); учебные тексты как объект лингводидактического описания русского языка (Т.С. Кудрявцева); совершенствование умения читать (Н.П. Серебрякова, Н.А. Шарова и др.); применение литературоведческого и лингвострановедческого анализов в процессе чтения художественных текстов (Л.Н. Жирнова, В.В. Кирсакова и др.).

Помимо обучения правильном восприятию и пониманию как эксплицитной, так и имплицитной информации, работа над текстом формирует устойчивые коммуникативные навыки, что предоставляет возможность предугадать успешность и трудности при взаимодействии носителей разных культур и подвергать анализу и проверке потенциальные проблемы, которые могут появиться в процессе их изучения. В результате работы над текстами обучающиеся постигают суть не только разных значений слов и правил грамматики, т.е. овладевают лишь формальными лингвистическими знаниями, ни достигать взаимопонимания с русскими собеседниками в речевых ситуациях, так как в содержание языковых структур обычно включается культурная информация. Продуманная система заданий и упражнений над текстами, тематические тренинги помогут языковой личности не только соответствовать нормам носителей языка в частных формах общественной жизни и межкультурной коммуникации в общем, но и вникнуть в феномен русской языковой личности.

Очевидно, что художественный адаптированный текст в учебных целях обладает всеми лингвистическими, эстетическими, коммуникативными средствами, актуальные для различных сфер общения, благодаря чему является единицей обучения.

В связи с вышеизложенным проанализируем один из первых изданных учебников Э.Д.Сулейменовой в соавторстве с Р.Б. Нуртазиной и К.Б. Уразаевой «Литературное чтение. Учебник для 6 класса общеобразовательных школ с казахским, уйгурским и другими языками обучения» (1990), который выдержал 12 изданий (в списке литературы приведено последнее издание). Книга знакомит учащихся с мифами древности, устным народным творчеством, произведениями восточной классической литературы Средневековья, русской классической литературой XIX и XX веков, а также с казахской устной поэтической традицией и литературной классикой казахского народа. При отборе текстового материала, как отмечают авторы, они предложили «разные произведения, смешные и грустные, поучительные и развлекательные, но всегда заставляющие думать и задуматься, помогающие

лучше понять окружающую нас жизнь» [1, 170]. Наряду с текстами, структура учебника включает условные обозначения, иллюстрации, систему заданий и упражнений, активный словарь, занимательный материал и др. В анализируемом нами учебнике даны разнообразные формы самостоятельной работы, которые развивают творческие способности учащихся и учат работать со справочной литературой, выделять главное и второстепенное, сопоставлять, высказывать собственную точку зрения, Например: 1) *объясните с помощью фразеологического словаря выражение «провалиться в тартары»* (стр. 10); 2) *составьте рассказ по одной из пословиц: один пашет, а семеро руками машут, ум хорошо, а два лучше и др.* (стр. 21); 3) *сочините рассказ на сюжет басни* (стр. 71); *расскажите, как жилось детям бедняков до революции (по рассказам Генриха Сенкевича «Янко-музыкант», Антона Чехова «Ванька», стихотворению Султанмахмута Торайгырова «Кедей»)* (стр. 104) и др.

Текстовой материал с продуманной системой заданий и упражнений также важен в учебниках для русских школ. В качестве примера проанализируем учебник русского языка для 7 класса русской школы, написанный Э.Д. Сулейменовой в соавторстве с О.Б. Алтынбековой и Г.Б. Мадиевой [2]. В нем в специальных разделах в соответствии с учебной программой даётся понятие о стилях и типах речи, большое внимание уделяется роли причастий, деепричастий, наречий, предлогов, союзов, частиц, междометий в речи. Акцент делается на то, что язык обслуживает разнообразные стороны и сферы жизни, и в каждой из этих областей он вырабатывает свои особенности. При изучении грамматического материала, его закреплении и обобщении авторами представлены упражнения и задания, включающие отрывки из произведений как русских писателей и поэтов, так и отечественных.

В систему упражнений вошли также задания, описывающие быт, традиции, культуру, характер народов, живущих в России и Казахстане, особенности их языковой картины мира, речевого этикета и др. Так, при изучении темы «Разряды наречий по значению» приведен рисунок жайлау, в котором изображены горы, кони, юрта и люди, проживающие в ней. Рисунок дополнен наречиями: сверху, вдали, наверх, слева сбоку, справа сбоку, снаружи, внутри, наверху, позади (упр. 243, стр. 113). При выполнении данного задания учащиеся имеют возможность не только закрепить свои знания о наречиях со значением места, но и познакомиться с особенностями казахстанской реальности, что способствует решению задач гражданского и патриотического воспитания, формирования любви к Родине.

Помимо теоретических сведений и упражнений, учебник снабжен обширными справочными материалами, которые размещены на форзаце учебника. В учебнике есть тестовые задания и контрольные вопросы после каждой темы и в конце курса; толковый, орфографический, орфоэпический, этимологический словарики, словарики определений, фразеологизмов, наречий и трудностей русского языка. Помимо глубоко продуманных, методически выверенных упражнений по грамматике и синтаксису, в учебнике много заданий, связанных с работой над многозначными словами, устойчивыми выражениями и другими средствами выразительности русского языка.

Среди достоинств учебника также следует выделить его логичную структуру, системность изложения учебного материала, его научность и доступность, что выражается в умении авторов соотнести обучающий материал с интересами и возрастными особенностями школьников. Так, в содержание учебника авторами были включены лингвистические сказки, которые позволяют в доступной форме изложить теоретический материал: «Сказка о причастии» (упр. 48, стр. 23), «Из жизни причастий» (упр. 75, стр. 36), «О том, как НЕ искала друзей среди причастий» (упр. 137, стр. 63), «О взаимоотношениях НЕ с Деепричастиями» (упр. 183, стр. 85), «Сказка о Деепричастии» (упр. 202, стр. 93) и др.

Логическим продолжением учебника по русскому языку для 7-го класса общеобразовательных школ является учебник для 8-го класса [3]. Грамматический материал, представленный в учебнике, охватывает темы: Словосочетание, Простое предложение, Главные и второстепенные члены предложения, Односоставные предложения, Полные и неполные предложения, Простое осложненное предложение, Прямая и косвенная речь и др. В структуру и содержание учебника входят грамматический материал по названным темам, текстовый и иллюстративный материал, упражнения и задания различной степени сложности (средней и повышенной), поисковые задания, задания с ключевым словом, задания по развитию речи и др.

Интерес представляют задания по развитию речи, направленные не только на формирование коммуникативных компетенций, но и на развитие у учащихся навыков самостоятельной работы,

умения применять полученные знания в повседневной жизни, учат обучающихся аргументировать свой выбор того или иного ответа. Приведем примеры подобных заданий: 1) Пользуясь материалами этого раздела, а также уже известными вам сведениями докажите с помощью 2-3 аргументов, что: русский язык в полной мере соответствует запросам и потребностям человека в развивающем мире; русский язык – это язык современных электронных средств коммуникаций; русский язык «есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отживающее, живущее и будущее» (К.Ушинский) (упр. 10, стр. 8); 2) Прочитайте два текста. Они относятся к разным стилям и типам *речи. Объясните, в чём различие двух текстов. Какие языковые средства описания жирафа используются в них? Внимательно рассмотрите цветные иллюстрации, на которых изображены жирафы. Представьте, что вам нужно рассказать о жирафе ребёнку, который ещё не знает, кто такой жираф. Как вы это сделаете?* (упр. 35, стр. 26).

Следующим достоинством учебника является наличие не только готовых текстов, но и заданий по их конструированию. Так, в рубрике «Мозаика» можно найти следующее задание: *Восстановите и запишите «рассыпавшийся» текст (не забывайте о знаках препинания и согласовании слов). Будьте внимательны, вас ожидают ловушки!* и т.д. (упр. 278, стр. 149).

На систематизацию и обобщение знаний учащихся направлено приложение «Справочный материал», в котором представлены обобщающие таблицы по стилям речи русского языка. Здесь описаны сфера применения и функция того или иного стиля, его основные стилевые черты и языковые средства, а также жанры, в которых они реализуются.

Контроль в учебнике реализуется посредством контрольных вопросов и тематических тестовых заданий, данных как после изучения каждого раздела, так и в конце учебника. Необходимо отметить, что данный учебник, также, как и учебник 7 класса, содержит собственный сборник словарей, в котором представлены толковый, орфографический, орфоэпический, этимологический словари, словари иностранных слов, паронимов, синонимов.

Структура и содержание учебника по русскому языку для 9 класса общеобразовательной школы [4] предусматривает повторение материала V – VIII классов (морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса словосочетания и простого предложения), что обеспечивает преемственность в обучении и значительно облегчает изучение нового материала, содержащего системные и функционально-классификационные знания о синтаксисе сложного предложения и текста.

В качестве анализируемых текстов авторы привлекают традиционные и современные источники: интернет (упр.488), романы Б. Акунина, М. Палей, Т. Толстой, фрагменты современных научно-популярных статей. В текстах упражнений встречаются отрывки из стихотворений А.С.Пушкина, Ф.И. Тютчева, М.И. Цветаевой, И.А. Бунина, А.А. Ахматовой, Б. Ахмадулиной и т.д.; прозаические отрывки из произведений И.С. Тургенева, А.П. Чехова, А.И. Куприна, Ф. Искандера, Тэффи, Ч. Айтматова, К.Г. Паустовского многих других. Изучение такого широкого спектра литературных произведений и их авторов расширяет кругозор старшеклассников и вырабатывает устойчивый интерес к чтению классической и современной литературы.

Как видно, адаптированный текст в школьных учебниках с продуманными предтестовыми, притекстовыми и послетекстовыми заданиями занимает особое место в обучении второму языку как как родному, так и неродному, т.к. заключает в себе разнообразную лингвистическую и лингвокультурную информацию. Продуманная система заданий с использованием словарей различной типологии способствует снятию лексической трудности и осмыслению содержания текста.

Работа над художественными текстами способствует формированию чуткости к русскому языку, поддерживает развитие русской речи, восприятие интонационно-ритмического строя русского языка, а также эстетическому и этическому осмыслению поставленных проблем.

1. *Нуртазина Р.Б. и др. Литературное чтение. Учебник для 6 класса общеобразовательных школ с казахским, уйгурским и другими языками обучения. – 12-издание. – Алматы: Білім, 2015. – 176 с.*
2. *Сулейменова Э.Д. и др. Русский язык: Учеб. для 7 кл. общеобразоват. шк. – 3-е изд., доработ. / Э.Д.Сулейменова, О.Б. Алтынбекова, Г.Б. Мадиева. – Алматы: Атамұра, 2012. – 320 с.*
3. *Сулейменова Э.Д. Русский язык: Учеб. для 8 кл. общеобразоват. шк. / Э.Д. Сулейменова, О.Б.Алтынбекова, Г.Б. Мадиева. – 4-е изд., перераб. – Алматы: Атамұра, 2016. – 400 с.*
4. *Сулейменова Э.Д. Русский язык: Учеб. для 9 кл. общеобразоват. шк. / Э.Д. Сулейменова, З.К.Сабитова. – Алматы: Атамұра, 2005. – 318 с.*

Д.М. Поляк *(Казахстан, Алматы)*

ЭЛЕМЕНТЫ РИТОРИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В современном образовании значительно возрос интерес к изучению практически ориентированных гуманитарных дисциплин. В профессиональном общении владение основами риторики имеет важное значение для успешного достижения целей в бизнесе или на производстве. «Практически ориентированные риторические знания и умения порой становятся решающими в ситуациях публичного выступления, спора, ведения переговоров, разрешения производственных конфликтов» [1, 54].

В типовую учебную программу технических вузов сегодня включены темы «Деловое общение», «Культура речи», которые предполагают развитие навыков ораторского искусства. Студенты-билингвы знакомятся с видами и жанрами делового общения. Для того, чтобы эффективно общаться в профессии на русском языке, студентам необходимо владеть прикладными риторическими навыками. Они нужны при ведении переговоров, дискуссий, подготовке публичных выступлений.

Прежде, чем дать студентам групповые задания, мы предлагаем провести лингвистические разминки с целью закрепления речевых образцов, используемых в деловом общении.

Практика показывает, что у современных студентов недостаточно развита аргументирующая речь. Поэтому на занятиях по русскому языку мы предлагаем учащимся задания, направленные на умение аргументировано доказать свою позицию. В общей риторике подобные задания предлагают в разделе «Искусство спора». Студенты работают в парах. Каждой паре предлагается тезис, к которому нужно подобрать аргументы и контраргументы. Тезисы подбираются с учетом специальности и интересов учащихся. Например, «Будущее энергетики – за нетрадиционными источниками» или «В Казахстане нецелесообразно строить атомные электростанции», «Нужно заниматься спортом», «Хобби иметь полезно». В каждой паре один из участников подбирает аргументы «за», другой – аргументы «против».

Следующий этап – дискуссия по тем же проблемам. Поскольку форма работы меняется, формулировки будут звучать немного иначе: «Нужны ли Казахстану атомные электростанции?» или «Есть ли будущее у нетрадиционных источников энергии?» Теперь студенты работают в группах по 4-5 человек. Задача усложняется: необходимо не просто перечислить доказательства своей точки зрения, но и построить законченную аргументирующую речь, которую жюри признает убедительной. Обычно для дискуссии отводится целое занятие.

Учась в вузе, студентам нередко приходится выступать перед публикой. Ораторская речь для современного студента, привыкшего общаться короткими разговорными фразами в формате СМС-сообщений, является одной из самых сложных форм речевой деятельности. Навыки публичного выступления понадобятся и в будущем. Для приобретения этих навыков на практических занятиях в качестве разминки студентам предлагается составить небольшую речь на заданную тему. Темы не ограничиваются лишь профессиональной сферой и направлены на расширение общего кругозора: «Традиции нашей семьи», «Мой любимый праздник», «Смешная история, которая произошла со мной», «Человек, оказавший на меня большое влияние», «Творчество в моей жизни» «Моя самая интересная поездка», «Как добиться успеха?», «Каким должен быть современный университет?» Такие разминки подготавливают студентов-билингвов к более сложной работе – составлению и произнесению речи научного стиля по научно-технической тематике. Такой речью, например, является презентация реферата-доклада об ученом, внесшем вклад в технические науки.

Выработке ораторских навыков также способствуют речевые упражнения, призванные научить студентов отбирать необходимые языковые средства для различных функциональных стилей. Например, при изучении публицистического стиля речи учащиеся составляют небольшую агитационную речь на заданную тему («Поступайте в наш университет», «Занимайтесь спортом», «Станьте волонтером») и произносят ее перед аудиторией.

В курс «Русский язык» для технических вузов включена тема «Типы монологической речи», в рамках которой студенты знакомятся с тремя типами речи – описанием, повествованием и рассуждением (применительно к научным текстам). На практических занятиях по этой теме мы также предлагаем использовать элементы риторики. Это устная или письменная речь-рассуждение по предложенной проблемной ситуации (метод кейсов). Форма работы – групповая. Студентам предлагается актуальная проблемная ситуация, которая может возникнуть в реальности на производстве, в сфере бизнеса.

Работа в группах проходит поэтапно: получив задание, студенты анализируют данный материал и озвучивают проблемы. Затем обсуждают различные варианты решения этой проблемы. Затем выбирают лучший из вариантов. Финальный этап – презентация и защита решения. Презентация происходит в устной форме. Однако можно предложить студентам изложить своё решение письменно. После презентации преподаватель организует обсуждение выступления, его анализ. Применение метода case study предполагает не только достаточно высокий уровень языковой подготовки, но и наличие знаний по своей специальности, поэтому данный метод целесообразно использовать не на первом курсе, а при обучении студентов профессионально ориентированному русскому языку на втором и третьем курсах.

Например, в группах, обучающихся по специальности «Безопасность жизнедеятельности и охрана окружающей среды», в качестве кейсов предлагаются реально происходившие чрезвычайные ситуации на производстве (пожары, аварии, техногенные катастрофы). Студенты должны, применяя знания по специальности, проанализировать проблему и найти её решение. «Данный метод целесообразно применять для формирования коммуникативной, лингвистической, предметной, методической и социолингвистической компетенции будущих специалистов» [2, 129].

Обычно у первокурсников недостаточно развиты навыки делового общения на русском языке. При изучении темы «Деловое общение» студенты учатся правильно строить деловой диалог, закрепляют знание речевого этикета. На занятиях изучают следующие формы делового общения: деловая беседа, переговоры, деловая дискуссия, совещательная речь. Мы предлагаем использовать при изучении этой темы игровые методы работы (метод ролевых игр). В курсе общей риторики эти формы общения изучаются в разделе «Риторика диалога».

Студенты проигрывают ситуации в деловом общении, с которыми уже сталкивались, или столкнутся в будущем: собеседование при приеме на работу, интервью у ректора, беседа с эдвайзером группы, разговор с деканом, беседа с начальником. Участники сначала формулируют свою цель, затем продумывают, записывают этапы беседы, затем инсценируют деловой диалог. Задача каждого участника состоит в том, чтобы беседа не была безрезультатной, нужно достичь поставленной цели. Перед тем, как дать подобное задание, преподаватель напоминает студентам правила делового этикета и даёт речевые модели, которые могут пригодиться в диалоге. Преимущество метода ролевых игр состоит в том, что приобретенный на занятиях опыт сохраняется и может пригодиться в реальной деловой коммуникации. Кроме того, ролевая игра позволяет усвоить знания и социальные навыки в непринужденной атмосфере, доставляет эмоциональное удовольствие. Такой метод позволяет поставить себя на место другого человека, осваивать различные модели речевого поведения без риска проиграть или оказаться в невыгодном положении.

В молодежной среде нередки случаи конфликтов, возникающих из-за неумения правильно строить диалог и избегать провокаций в речевом общении. На практических занятиях мы предлагаем студентам возможные провокационные ситуации, из которых они должны найти конструктивный выход. Это тоже своего рода ролевая игра. Студенты знакомятся с полемическими приемами, которые можно использовать в споре (опровержение ложного утверждения фактами, критика доводов оппонента, применение юмора, иронии, прием бумеранга, апелляция к публике), а затем пробуют применить эти приемы в конфликтных ситуациях. В качестве примера можно привести следующую провокационную речевую ситуацию, предлагаемую на занятии. *Вы в компании сверстников рассказываете, что занимаетесь спортом. Один из собеседников пытается вас провоцировать: «А я слышал, что у всех спортсменов очень низкий интеллектуальный уровень» Как вы поведете себя в данной ситуации?* Группа должна выбрать подходящий полемический приём и применить его. Обычно для данной ситуации студенты выбирают прием бумеранга, т.е. умение применить провокационную реплику собеседника в целях усиления собственной аргументации. Варианты ответа: «Давай посоревнуемся» или «Шахматы – тоже спорт». Студенты также учатся справляться со «стрессовыми вопросами» на собеседовании. *Во время интервью при приёме на работу менеджер задаёт неожиданный вопрос: «Вы часто уносите с работы чужие ручки?» Как повести себя в данной ситуации.* Практика показывает, что даже в такой, казалось бы, серьезной ситуации, как собеседование, есть место юмору. Варианты ответов: «У меня этих ручек целая коллекция» (применение юмора, иронии) или «Всегда ношу свою» (опровержение фактом). Как провокационные студентам предлагаются и другие вопросы, задаваемые иногда менеджерами по кадрам: «Почему вы ушли с прежнего места работы?» или «Какая ваша самая большая слабость?». Группа выбирает ответы, демонстрирующие стрессоустойчивость, хорошее чувство юмора и уверенность в себе.

Для выработки риторических навыков на практических занятиях целесообразно использовать образовательные Интернет-ресурсы. Например, сервис *Toondoo.com,* который позволяет создавать

небольшие тексты на русском языке, развивает творческие способности и речь учащихся. Создатели этого ресурса предлагают сюжеты в картинках (комиксы), где требуется придумать и записать реплики для каждого персонажа так, чтобы получился связный и интересный рассказ. Также эффективны на практических занятиях дидактические игры, например, «Story dice», где по выпавшим случайным образом картинкам нужно составить небольшой рассказ.

Все описанные методы и формы работы на практических занятиях способствуют выработке профессиональной речевой компетентности у студентов, помогают научиться эффективно общаться в деловой сфере, убеждать собеседника, побуждать к действиям, не поддаваться на речевые провокации. Владение основными принципами риторики необходимо для достижения профессионального успеха и успешной адаптации в обществе.

1. *Тумина Л. Риторика делового общения // Высшее образование в России. – 2004. – № 7.*
2. *Матюшенко В.В. Метод case study в обучении иностранному языку студентов нелингвистических вузов. // Вестник московского государственного областного университета. – 2016. – № 4.*

Г.Л. Сариева *(Казахстан, Алматы)*

О СИСТЕМЕ ЗАДАНИЙ В КОНТЕКСТЕ ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ ВУЗОВСКОГО КУРСА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

В основе актуального в современном языковом образовании текстоцентрического подхода лежит понятие *текст*. Термин *текст* лингвометодистами интерпретируется как «продукт, результат речевой деятельности, произведение речи – устное или письменное. Текст по объему больше одного предложения. Текст – синоним термина *высказывание,* а также термина *связная речь* (продукт РД). Текст, как правило, обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурой – синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложений), композиционной и логической. В тексте реализуются функциональные возможности языка, закономерности его синтаксиса, лексики, стилистики. Текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю – научному, публицистическому, разговорно-бытовому и пр.» [1]. Здесь также мы считаем важным уточнить, что термин *учебный научный текст* рассматривается нами как текст, относящийся и к собственно научному, и к учебно-научному и к научно-популярному подстилям научного стиля (его не надо путать с термином *учебно-научный текст*, являющимся принадлежностью только учебно-научного подстиля); а в толковании первой части определения ***учебный*** *научный текст* мы придерживаемся определения У.А. Жанпеисовой, которая характеризует *учебный текст* как «обладающий образовательной, воспитательной, информативной ценностью, доступностью и методической целесообразностью. Его (учебного текста) содержание должно соответствовать интеллектуальному и культурному уровню развития обучаемых, их интересам, способностям и склонностям» [2, 110].

Текстоцентрический подход, во главу угла которого положено понятие *текст*, предполагает осмысливание текста как речевого произведения. Основной принцип текстоцентризма в обучении – это единство языковой, речевой и правописной компетенции. И, если учесть, что основной целью преподавания русского языка как неродного в вузе является становление коммуникативной компетенции (знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения [3, 27]), которая может быть сформирована лишь на уровне текста, то актуальность обучения на основе текста в сфере русского языка как неродного очевидна и не может вызывать сомнений. К тому же сам текст как понятие, как феноменологическое явление, как было уже нами указано выше, обладает такими свойствами и характеристиками, которые позволяют определить его в качестве основы методики обучения языкам.

Как правило, на учебных занятиях высока частотность использования таких типов учебных научных текстов как «инструктивные» (тексты-инструкции по специальности, например: *«Как применять лекарственный препарат», «Инструкция врача восстановительной медицины», «Инструкция по охране труда в медицине»* и др.); информационные (статьи из специальных, терминологических словарей, учебников, энциклопедий и т.д., например, *«Особенности бактериемии», «Возбудители бартонеллеза», «Клиника обезболивания»* и др.), авторские (статьи из научных журналов, законченные фрагменты из научных монографий, диссертационных работ и т.д.,

например, *«Выбор препарата для диуретической терапии»*, *«Размышления о современной медицине», «Неотложные состояния при сахарном диабете»* и др.). (Здесь приведены темы учебных научных текстов, используемых нами в процессе преподавания русского языка как неродного студентам медицинского университета).

Текст полифункционален, он одновременно воплощает собой средство познания языка и средство овладения им, выступает как готовое речевое произведение и как средство создания ситуаций, моделирующих реальное общение. Помимо этого, текст – это важнейшее средство приобщения к культуре, основной способ овладения речевой деятельностью во всех её видах. В силу чего работа студентов с текстами на уроках русского языка обладает огромным учебным потенциалом.

В работе над текстом в своей преподавательской практике мы используем систему дотекстовых, текстовых и послетекстовых заданий. В понимании содержания указанных понятий мы придерживаемся позиции Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, авторов словаря методических терминов: 1) *дотекстовые* упражнения целенаправленно формируют психологические механизмы чтения, объясняют значения новых слов и грамматических явлений и тренируют в их употреблении, снимают возможные социокультурные и содержательные трудности текста; 2) *текстовые упражнения* нацеливают учащегося на извлечение информации из текста и проверку того, как эта информация понимается и усваивается; 3) *послетекстовые упражнения* направлены на понимание прочитанного, успешность выполнения смысловой обработки информации в соответствии с вопросами и заданиями, сформулированными в текстовых упражнениях [4].

Для реализации такой системы заданий в рамках текстоцентрического подхода наиболее эффективной представляется работа с научно-популярным, публицистическим, художественным текстами, дающими возможность формировать и развивать в большей мере коммуникативные, творческие способности обучающихся, развивать эмоциональную сферу студента, эмпатию, воспитывать определённые качества характера.

И если *дотекстовые* задания направлены, главным образом, на устранение смысловых и языковых трудностей понимания текста, на выработку «стратегии [его] понимания», то в *текстовых* заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения, обучаемые мотивируются на внимательное прочтение текста. Главным же в *послетекстовых* заданиях является проверка понимания прочитанного, контроль степени сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности.

Далее хотелось бы привести конкретные примеры из указанной трехчастной системы заданий, главным образом, текстовой и послетекстовой направленности, которые были использованы и используются нами в собственной практике преподавания.

Достаточно эффективным является *метод беседы* для выявления структуры учебного текста. Нами обычно в указанных целях используются такие вопросы: «*Какое предложение в тексте содержит коммуникативную задачу?», «Какие положения в тексте раскрывают его основную мысль?», «Укажите примеры изучаемого языкового явления, представленные в тексте?», «Сколько частей можно выделить в тексте и какова роль каждой части?», «Какое предложение играет роль вывода?»*. Метод беседы логично продолжает ряд таких текстовых и послетекстовых заданий, как: 1) определение микротем текста; 2) сопоставление структуры текста с планом, данным преподавателем; 3) составление плана учебного текста в рамках групповой работы (первая группа – вопросный план; вторая группа – номинативный план; третья группа – цитатный план; четвертая группа – опорный план; пятая группа – тезисный план) 4) устный пересказ текста по плану; 5) сжатое изложение прочитанного текста и др.

Работая над такими заданиями, студенты получают возможность тренировать себя в выявлении последовательности изложения, соотношения целого и его частей, в нахождении фактов и выводов, в сопоставлении и различении разных форм обобщения. Эти виды работы с текстом требуют от студентов довольно сложной мыслительной деятельности и позволяют осуществлять деятельностный подход в обучении, организовать продуктивную, творческую деятельность обучающихся на занятии.

Наша практика преподавания подтвердила также эффективность такого вида чтения, как *целенаправленное*, появившееся сравнительно недавно [5]. К примеру, текст «Размышления о современной медицине» мы ввели в канву занятия именно методом целенаправленного чтения. Указанный метод представляет собой чтение текста с остановками на самых интересных или неожиданных местах, анализом прочитанного, наводящими вопросами и прогнозом относительно дальнейшего развития событий. Метод активизирует студентов в процессе чтения, помогает заинтересовать и обеспечивает глубокое понимание текста.

Способность выполнять важнейшие логические операции вырабатывает и такое послетекстовое задание, как составление таблицы на основе текста. Данное задание можно реализовать в разных вариантах: коллективное составление таблицы, заполнение готовой таблицы, самостоятельное вычленение и заполнение ячеек таблицы.

Построение *алгоритма* также служит приёмом развития логического мышления, а также осмысления текста и формирования коммуникативной и речевой компетенций. К примеру, после прочтения текста теоретического характера об аннотации как вторичном тексте студенты на одном из занятий получили задание составить алгоритм составления аннотации. Как известно, алгоритм – это инструкция, устанавливающая последовательность действий, рассуждений, поэтому студентам и было предложено продумать такую последовательность рассуждений, которая бы привела к правильному представлению структурно-содержательных особенностей аннотации как вторичного текста.

Эффективными являются и такие послетекстовые задания, как: а) *тренинг воссоздающего воображения,* например: опишите работу врача во время приема пациента так, чтобы окружающие «увидели» его работу; б) *тренинг ассоциативного мышления:* составьте ассоциативный ряд со словом «медицина», который возникает у вас в воображении после чтения текста «Размышления о современной медицине».

Помимо этого, на основе данного текста преподаватель может организовать также работу по формированию языковых и орфографических навыков (выборочное списывание, комментированный диктант, составление схем предложений, лексический анализ слова и др.).

В качестве домашнего задания можно использовать вопросы, активизирующие творческие способности студентов: *1) представьте, что у вас в руках волшебная палочка и у вас есть возможность привнести в современную медицину что-то новое: что бы это было? Опишите новацию, которую вы привнесете в современную медицину и которая серьезно продвинет указанную сферу в развитии. 2) Если бы вы могли поговорить с Авиценной, о чём бы вы его спросили и что бы он вам ответил?* Вопросы домашнего задания активизируют творческие способности студентов. Первый вопрос предполагает составление студентом собственного монолога-описания, а второй – составление диалога.

Используя текстоцентрический подход в преподавании русского языка, преподаватель выбирает нелёгкий путь, требующий и творчества, и профессионального мастерства, и немалых знаний, и много времени. Однако этот путь открытий и находок, обретений и радости совместного со студентами творчества вполне оправдает себя и позволит ненавязчиво и надёжно формировать основные компетенции будущих врачей. К примеру, такое послетекстовое задание: а) работа с текстом в группах. *«Актуальная научная информация».* Каждая из малых групп студентов (3-4 человека) получает одинаковый пакет из учебных научных текстов собственно научного, учебно-научного и научно-популярного характера по своей будущей специальности. Ознакомившись с материалами, участники каждой из групп выбирают одну из проблем, освещаемую в данных им материалах. Задание: за 25 минут выбрать информацию по интересующей группу проблеме, обработать ее (распределить в группе материал, обязанности, роли, выстроить композицию своего публичного выступления) и выйти с передачей. По итогам работы участниками заполняется *рефлексивная* табличка (по каждой группе отдельно):

№ группы	Качества оратора на трибуне	Актуальность и новизна содержания выбранного материала	Качество сценических находок в подаче материала

б) интерактивное задание. Работа с текстом в парах. Студентам предлагается текст и контрольный лист:

Фамилия, имя.
_____
_____

Поработайте в паре:
1. Прочтите текст абзаца.
2. Определите главную мысль абзаца, обоснуйте, аргументируйте.
3. Озаглавьте абзац; заголовки вписывайте поочередно с партнером.
4. Приступайте к следующему абзацу.
5. Подберите собственное название ко всему тексту.
6. Оцените работу друг друга.

Таким образом, оперирование учебным научным текстом в процессе языкового обучения, как показывает обзор современных научно-методических исследований и наша собственная практика преподавания, цементирует всю работу по усвоению языковых и речевых тем курса русского языка [6], придает ей коммуникативную и комплексную направленность, углубляет и расширяет систему языковых и коммуникативно-речевых знаний и умений у обучающихся, создает у них личностно значимую учебную мотивацию в ходе освоения русского языка как неродного.

1. *Руднев В.П. Словарь культуры XX века. – М.: Аграф,1999. – 384 с.*
2. *Жанпеисова, У.А. Теоретические основы обучения русскому языку в казахской школе (лексический аспект): Дис. ... докт. пед. наук. – Алматы, 1999. – 323 с.*
3. *Быстрова Е.А., Львова С.И., Капинос В.И. и др. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Дрофа, 2004. – 237 с.*
4. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.*
5. *Соосаар Н., Замковая Н. Интерактивные методы преподавания. – Часть I. – М., 2006. – С. 116–118.*
6. *Джолдасбекова Б.У., Абаева Ж.С. Типовая учебная программа. Русский язык // Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин. – Алматы: Казак университеті, 2016. – С. 65-73.*

А.Ы. Сафаргалиева (*Казахстан, Алматы*)

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Современные представления о профессиональном труде учителя как динамично развивающемся субъекте образования неизбежно меняют качество его профессиональной подготовки. Для педагога начального образования знание профессионального русского (казахского) и английского языков становится необходимым средством общения в профессиональной среде. Развитие педагогического мышления достигается особым построением практических занятий, обеспечивающим не только усвоение программного материала, но и формирование определенного педагогического мировоззрения, воспитание потребности постоянно пополнять свои знания путем самообразования. Наиболее верный способ осуществления этих задач – это максимальная активизация мыслительной деятельности студента, создание лингвокультуроведческого поиска.

Содержание дисциплины «Профессиональный русский язык» направлено на формирование лингвопрофессиональной компетентности, интегрирующей общекультурные, интеллектуальные, социальные и профессиональные качества будущего учителя начальных классов. К одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка следует отнести компетентностное, теоретически аргументированное представление о коммуникационной инноватике, требующей других отношений между субъектами образовательного пространства, поиска инновационных методов обучения. В этом плане большие возможности для развития познавательных интересов и коммуникативных компетенций студентов может предоставить работа, связанная с использованием case-study. Такая форма работы с материалом как case-study (обучение методом ситуаций или прецедентов), появившаяся в школе права Гарвардского университета в 1870 году, в настоящее время активно используется и в методике начальной школы.

Культура речи – сложное и многоаспектное явление, представляющее собой составную часть личностной характеристики человека. Развитие культуры речевой коммуникации – это практика лингвокультуроведческая. По содержанию лексико-грамматические темы направлены на развитие познавательных способностей студентов, самоактуализацию и самоутверждение в общении, игре, в познании и творчестве. Прежде чем перейти к обмену логико-содержательной информации, необходимо вступить в речевой контакт, который совершается по определенным правилам. Студенты убеждаются, что культурность проявляется в поведении человека и отражается в его языке, поэтому культура речевой коммуникации представляет собой динамический процесс совершенствования речевого мастерства, которому присущи смысловая точность, богатство и разносторонность словаря, грамматическая правильность, строгое следование нормам литературного языка.

Основу формирования высокой культуры речи составляет существующее в сознании представление о речевом идеале, образце, в соответствии с которым и развивается нормативная богатая речь. Практика доказала, что новые технологии способны коренным образом обновить обучение

речевой культуре и улучшить его результативность, а также мотивировать обучаемых, настроить их на интенсификацию будущей профессиональной деятельности. В этом плане выбор технологии case-study позволяет:

– учить серьезному увлекательно (процесс изучения проблемной речевой ситуации, по сути, адекватен жизненной ситуации);

– оперировать лингвистическими знаниями (открыть богатый языковой материал, который после проведения лингвоэстетического анализа текста, становится образцом правильной, чистой и выразительной речи);

– развить системы ценностей и жизненных установок (соблюдение элементарных общепринятых норм и правил поведения);

– развить интегративные качества личности (выстраивать логические схемы решения проблемы, аргументировать свое мнение);

– овладеть средствами общения и способами взаимодействия (возможность работы группы на едином проблемном поле);

– объединить модульные технологии с компетентностным подходом в обучении (преподаватель мотивирует, организовывает, координирует, консультирует, контролирует самостоятельную деятельность учащегося);

– активизировать учебный процесс.

Поэтому применение case-технологий, адаптированных к специфике функционирования сложной системы «речевая культура», рассматривается нами как система ценностей-регуляторов речевого поведения; как способ, инструмент культурно-познавательной деятельности; как концентрированное выражение личности (самоутверждение, самовыражение) и совершенствование навыков устной коммуникации и т.д.

Изучение методической литературы по теме вопроса [1], [2], [3] позволяет нам понимать кейс как уникальный текст, в котором описывается реальная коммуникативная ситуация, формулируется проблема, предлагается найти путь для ее решения. Кейс должен удовлетворять следующим требованиям: соответствовать четко поставленной цели создания; иметь соответствующий уровень трудности; быть актуальным; иллюстрировать типичные ситуации; развивать аналитическое мышление; провоцировать дискуссию.

При составлении case-study преподавателем целесообразно придерживаться основных методических рекомендаций: формирование дидактических целей кейса; определение проблемной ситуации; выбор модели ситуации, проверка ее соответствия реальности; выбор жанра кейса; подготовка дополнительного материала по использованию кейса (вопросы для обсуждения, описание предполагаемых действий в презентации).

Для того чтобы образовательный процесс на основе технологии case-study был эффективным, необходимы хороший кейс и сложившаяся методика его использования в учебном процессе, например: 1) изучение кейса; 2) поиск проблемы и вариантов её решения; 3) привлечение дополнительной информации (консультации, работа со словарями, учебниками); 4) работа в малой группе (обмен мнениями); 5) подготовка информации; 6) презентация решения группы; 7) анализ презентации; 8) обобщение и оценивание преподавателем. **Среди критериев оценки выделяют следующие:** активность при обсуждении кейса; понимание темы обсуждения; оригинальность высказываний.

Основной целью работы по формированию культуры речи студентов с применением case-технологий является улучшение *профессиональной* подготовки будущих учителей, направленное на формирование действенной системы фундаментальных и профессиональных знаний, умений и навыков, *которые они могли бы* свободно использовать в своей педагогической деятельности. Пакет case-study по формированию культуры речи будущих учителей начальных классов может включать различные виды кейсов.

Кейс с ошибочной информацией

Задачи: формировать культуру общения; обогащать речь словами и конструкциями, необходимыми в повседневном общении между людьми; научить содержательно, грамматически и стилистически правильно выражать в устной и письменной форме свои и чужие мысли.

***

Мама поручила дочери испечь пирог и ушла на работу. «Успею», – решила девочка и принялась за сложный тест (тэст). Через некоторое время мама позвонила по телефону.

– Что делаешь? – спросила она.

– Вожусь с тестом, – честно созналась девочка.

* ***Подумайте и ответьте на вопросы:*** Все ли правильно в этой истории? Какая допущена

ошибка?

* Нарушение орфоэпической нормы привело к искажению информации. В этом случае нужно вспомнить слова Алексея Толстого: «Обращаться с языком кое – как – значит и мыслить кое – как: неточно, приблизительно, неверно».

Кейс по реальной ситуации

Задачи: способствовать приобретению опыта этикетного поведения; продолжать формирование культуры общения; воспитывать потребность использования речевых формул **в повседневной жизни.**

***

Вариант 1

Прохожий 1. Скажите, пожалуйста, как пройти на улицу Курмангазы?

Прохожий 2. 0, это совсем недалеко. Идите прямо, потом первая улица направо. Там на углу сквер, вы сразу увидите.

Прохожий 1. Спасибо большое.

Прохожий 2. Пожалуйста, не стоит благодарности.

Вариант 2

Прохожий 1. Скажите, пожалуйста, как пройти на улицу Курмангазы?

Прохожий 2. Чего?

Прохожий 1. Простите, я спросил, как пройти на улицу Курмангазы.

Прохожий 2. Первая направо.

* *Подумайте и ответьте на вопросы:* Как вы думаете, какой из приведенных вариантов является правильным? Что было сделано неправильно? Как надо было поступить? Какие формы речевого этикета можно было использовать? Подумайте, как бы вы поступили в такой ситуации?

* Интонация разговора очень важна, ведь порой не только сами слова, но и тон, каким они произносятся, обижает, оскорбляет окружающих. Резкий тон есть признак грубости и невоспитанности. Достойный стиль разговора с любым человеком – спокойный, доброжелательный, тактичный.

Кейс по реальной ситуации

Задачи: закреплять знание правил, связанных с речевым этикетом, – разговор по телефону (из рассказа Н. Носова «Телефон»); продолжать формирование культуры общения; воспитывать потребность использования речевых формул **в повседневной жизни.**

***

1. Алло! Алло!

2. Алло!

1. Слышно что-нибудь?

2. Слышно. А тебе хорошо слышно?

2. Хорошо. А тебе?

1. И мне хорошо! Давай разговаривать.

2. Давай. А о чем разговаривать?

1. Ну, о чем... О чем-нибудь... Хорошо, что есть телефон, правда?

2. Правда.

1. Вот если бы не было, было бы плохо... Ну...

2. Что «ну»?

(Пауза.)

1. Чего ты не разговариваешь?

2. А ты почему не разговариваешь?

1. Да я не знаю, о чем разговаривать. Это всегда так бывает: когда надо разговаривать, так не знаешь, о чем разговаривать, а когда не надо разговаривать, так разговариваешь и разговариваешь...

* *Подумайте и ответьте на вопросы:* Как вы думаете, в чем заключалась главная ошибка такого диалога? Прокомментируйте речевые ошибки действующих лиц. Подумайте, как бы вы поступили в такой ситуации?

Начиная телефонный разговор, назовите себя и не вопрошайте запросто: «Кто говорит?», «А кто у телефона?..» В ответ вы, скорее всего, услышите: «А кто вам нужен?» Для того, чтобы избежать этого нелепого разговора, нужно после того, как вы представитесь, сразу сказать, с кем и по какому вопросу вы хотите поговорить.

Кейс по вымышленной ситуации

Задачи: формировать культуру речи; грамматически и стилистически правильно создавать речевые высказывания.

***

Однажды на планете Земля оказался инопланетянин, который путешествовал по Галактике. Ему очень понравилась планета, на которой он оказался. Он увидел здесь горы-великаны, хлебные поля, разнотравные степи, прекрасные леса. Но больше всего его поразило то, что на Земле живут более ста больших и малых народов, различных по языку, культуре, особенностям быта. Инопланетянин начал изучать языки людей, проживающих на территории нашей планеты. Новые слова он чаще всего изучал на солнечной полянке около дома. И вот в один прекрасный день он увидел сцену, которая ему очень понравилась. Он решил составить свою первую фразу на русском языке. Но, к сожалению, он что-то забыл, что-то напутал. У него получилось такое предложение: Глокая куздра штеко будланула бокренка и кудрячит бокренка.

* ***Подумайте и ответьте на вопросы:*** Как вы думаете, что увидел инопланетянин на полянке? Нарисуйте. Напишите на русском языке предложение, которое задумал наш герой.

Кейс с ошибочной информацией

Задачи: формировать культуру речи; научить содержательно, грамматически и стилистически правильно выражать в устной и письменной форме свои и чужие мысли; повторить правила орфографии.

***

Ученик третьего класса знал, что завтра будет диктант по русскому языку. Учительница просила повторить дома правила правописания безударных гласных, глухих и звонких согласных. Мальчик пришел домой и ровно час занимался русским языком, повторяя правила.

В школе он легко справился с заданием и сдал работу учительнице на проверку. На следующий день он сиял от счастья. Учительница проверила диктант и поставила ему оценку «5».

Вот как написал диктант школьник:

На Новый год нам подорили чудесные подарки: конфеты, книшки и лото. А был ещё в мешке у деда Мороза арбуз, красивый и слаткий. Спасибо, дедушка Морос, что ты подарки нам принёс.

* ***Подумайте и ответьте на вопросы:*** Все ли правильно в этой истории? Какую ошибку допустил автор?

Таким образом, интегрированное обучение языку и культуре с применением технологии case-study позволяет обеспечивать интерактивность обучения и моделировать специальную обучающую среду, направленную на преодоление большого количества ошибок в произношении слов, словообразовании, словоизменении, употреблении слов, постановке ударения.

1. *Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. вузов. – М., 2008.*
2. *John Gerring. Case study research: principles and practices. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007.*
3. *Сафаргалиева А.Ы., Шакен Г. К. Речевой этикет – основа для дальнейшего формирования речевой культуры младших школьников // Международный журнал «Наука и Мир», № 2 (42). – 2017.*

С.К. Серикова, Д.А. Сабирова *(Казахстан, Алматы)*

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Сегодня система образования в Казахстане на новом витке своего развития. В условиях рыночных отношений, возрождения национальных традиций, становится необходимым создание и развитие нового образовательного пространства. Преобразования предполагают осуществление принципа гуманизации образовательного процесса в школах и тем самым реализацию приоритета нравственных качеств личности.

Таким образом, основной целью в современном образовании Казахстана становится развитие человека, обладающего новым мышлением, осознающим себя и индивидуальностью, и членом общества; человека, который понимает взаимосвязь между человеком и обществом, человеком и природой, человеком и человеком, т.е. высокоразвитой духовно-нравственной личности.

Реализовать эту цель можно лишь в том случае, если умело сочетать знание прошлого и настоящего в развитии казахстанской школы, ориентируясь на собственные потребности общества. Семья благодаря всему комплексу межличностных отношений, взаимодействия супругов, родителей и детей, создает наиболее благоприятные условия для физического, психического, интеллектуального и социального развития ребенка, передает ему систему духовных ценностей, моральных норм, традиций, образов поведения и способов общения.

«Специфика и универсальность семейного воспитания состоит в том, что оно эмоционально по своему характеру и имеет в основе взаимную любовь родителей и детей. Ни одно детское воспитательное учреждение не в состоянии воспроизвести модель, способствующую семейному общению, способствующую развитию эмоциональной сферы и воспитанию чувств» [1].

Концепция развивает основные принципы воспитательной политики Казахстана, определенные Конституцией Республики Казахстан, Законом Республики Казахстан «Об образовании», Законом Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», Законом Республики Казахстан «О свободе вероисповедания и религиозных объединениях» Законом Республики Казахстан «О браке и семье», Стратегией «Казахстан-2050», Законом Республики Казахстан «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» Законом Республики Казахстан «О детских деревнях семейного типа и домах юношества», Законом Республики Казахстан «О профилактике заболевания СПИД», Законом Республики Казахстан «О профилактике и ограничении табакокурения», Указом Президента Республики Казахстан «О Государственной программе «Здоровье народа», Стратегическим планом развития Республики Казахстан до 2010 г., Государственной программой развития образования Концепцией развития образования Республики Казахстан до 2015 г., Конвенцией «О правах ребенка» и др.

Образование как социальный феномен отражает процессы социально-культурного развития общества. Реализация школой своей социальной миссии имеет такое же значение, как и академическая задача школы, поскольку система образования является поставщиком кадров на рынок труда и отвечает за формирование человеческого ресурса и социально-экономического потенциала страны. Это актуализирует интеграцию воспитания и обучения в единый образовательный процесс в современной школе, а школьного образовательного процесса – в семейное воспитание.

В многомерной структуре социокультурной среды мы выделяем базовые институты, влияющие на процессы социализации личности ребенка. Это – семья, школа, детское сообщество. Все они выступают своеобразными фильтрами, через которые ребенком воспринимаются и усваиваются социокультурные ценности. В большей своей части институционально они автономны, но с позиции существования в них личности ребенка, они имеют общие интеграционные поля. Наличие личности ребенка является ядром, интегрирующим вокруг себя институты социокультурной среды, а происходящие в интеграционных полях процессы взаимодействий и коммуникаций выполняют интегративную функцию в становлении целостной личности. Это обусловливает их корпоративную ответственность за формирование духовно-нравственных качеств личности. Следовательно, все происходящие в интегративных областях процессы должны нести педагогически-целесообразный характер. В этом – призвание и ответственность школы (рисунок 1).

Рисунок 1 – Базовые институты, влияющие на процессы социализации личности ребенка и области их интеграции

Интеграция понимается как объединение в целое каких-либо частей, элементов [2, 196]. Под интеграцией в педагогическом процессе мы понимаем одну из сторон процесса развития, связанную с объединением в целое ранее автономных частей. Таким образом, сущность процесса интеграции – в качественных преобразованиях внутри каждого элемента, входящего в систему и создании общего поля взаимодействия этих элементов. В частности, мы рассматриваем интеграцию школы, семьи и личности ребенка.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.03.2011 г.) в Статье 11 сказано, что «задачами системы образования являются: 1) создание необходимых условий для получения качественного образования, направленного на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики; 2) развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности»

В инструктивно-методическом письме Национальной Академии образования им. И.Алтынсарина «Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях Республики Казахстан в 2016–2017 учебном году» определено, что одним из основных приоритетов образования является воспитательная работа. Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своем Послании народу «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» в качестве общенациональной патриотической идеи представил новую системообразующую ценность – «Мәңгілік Ел». «Структурными составляющими ее определены независимость, национальное единство, стабильность, толерантность, общественное согласие, территориальная целостность, суверенитет, равенство. Вышеназванные приоритеты представляют процесс воспитания сегодня как одну из основных стратегических и приоритетных задач развития современного казахстанского общества, составляющую фундаментальную основу государственной политики.

Фундамент претворения в жизнь общенациональной идеи «Мәңгілік Ел» должен быть заложен в школе. В организациях образования необходимо целенаправленно вести воспитательную работу, усилить воспитательный компонент процесса обучения» [3, 19]. Изучение предметов должно быть направлено на формирование духовно-нравственных качеств и патриотических чувств, гражданской ответственности учащихся, развитие национального самосознания и толерантности. Духовно-нравственная составляющая проходит красной нитью через задачи организации образования на всех ступенях школьной жизни. Основная и старшая школа:

– русский язык и русская литература: содержание текстов должно быть направлено на формирование духовно-нравственных качеств [4, 59];

– изобразительное искусство: «духовно-нравственные проблемы жизни и искусства» является одним из блоков компоновки учебного материала [4, 104];

– самопознание: целью всего предмета является стимулирование духовно-нравственного развития личности учащегося [4, 96];

– всемирная история: в рамках цели предмета – изучение социально-экономического и духовно-нравственного развития стран мира и народов начала XX-XXI вв. [4, 146].

Если инструктивное письмо определяет содержательную сторону интеграции воспитания и обучения в образовательном пространстве школы, то взаимодействие школы и семьи по формированию духовно-нравственных качеств личности ребенка нормативно определено в Концептуальных основах воспитания, утвержденных приказом Министра образования Республики Казахстан от 22 апреля 2015 года №227. Концепция опирается на аксиологический подход как на диалектическое единство общечеловеческих и национальных ценностей, определяющихся сознанием человечества и духовно-нравственными смыслами отношений человека к миру, людям, самому себе [5, 31].

1. *Марк О. Зажигалка // Дружба народов. – 2007. – № 6. – С. 192-195.*
2. *Евдокимова С.Л., Цветкова Н.А. Семейное воспитание: методическое пособие для классных руководителей, школьных психологов и других школьных специалистов. Книга 1. – Астана, 2011. – 316 с.*
3. *Словарь иностранных слов. – Изд. 10-е, стереотип. – М.: Рус. яз., 1983 – 608 с.*
4. *Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях Республики Казахстан в 2015-2016 учебном году: инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная Академия образования им. И. Алтынсарина, 2016. – 277 с.*
5. *Концептуальные основы воспитания, утвержденные приказом Министра образования Республики Казахстан от 22 апреля 2015 года №227: инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная Академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 43 с.*

Б.Ө. Сманов, Ш.Т. Жанысбекова *(Казахстан, Алматы)*

ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІН ОҚЫТУДА ЦИФРЛЫҚ ҚҰРЫЛҒЫЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ РӨЛІ

«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын іске асырудың бес негізгі бағытының бірі – «Адами капиталды дамыту» болып табылады. Бұл бағытта жаңа жағдайға білім экономикасына көшуді қамтамасыз ету үшін креативті қоғамды құру қажет» деп берілген [1]. Мұндай креативті цифрлық қоғам құру барлық пәнді оқыту үдерісінде цифрлық құрылғыларды қолдану қажеттілігін меңзейді.

Қазақ әдебиеті әдістемесін зерттеуші ғалымдар С. Қирабаев, Ә. Қоңыратбаев, А. Көшімбаев, Ш. Кәрібаев, Қ. Жұмалиев, Ш. Аманов, Е. Ысмайылов, М. Базарбаев, З. Қабдолов, Н. Ғабдуллин, Т.Ақшолақов, Ә. Дайыроda, Р. Нұрғалиев, А. Нұрхатов, Б.Сахариев, Ә. Дербісалин, Т. Жұмажанова, С.Мақпыров, Қ. Мырзағалиев, Б. Сманов және т.б өз еңбектерінде оқыту мәселелеріне жіті тоқталып, оқытудың құралдарын қолдану қажеттігін атап өткен [2].

Бүгінгі күні оқушылардың сөйлеу, тыңдау, жазу қабілеттерін жүзеге асыратын құралдардың бірі – цифрлық құрылғылар болып отыр. Сондықтан цифрлық құрылғыларды қазақ әдебиетін оқыту үдерісінде қолдануды түбегейлі зерттеу бүгінгі күннің кезек күттірмейтін мәселесі.

Қазіргі цифрлық құрылғылар және олардың қазақ әдебиетін оқыту үдерісінде қолданылуынан оқушы мен мұғалімдер арасындағы қатынаспен қатар, оқыту және оқушының компьютермен және оған орнатылған программалық қамтамасыз етілуімен қатынасы пайда болады. Мұндай сұхбатты ұйымдастыру мүмкіндіктерін меңгеру оқыту жүйесінің тиімділігін құру тұрғысынан өте маңызды. Қазіргі қазақ әдебиетін оқытатын мұғалім оқушыларды оқытуда қолданылатын әртүрлі цифрлық құрылғыларымен сұхбатты ұйымдастыру ерекшеліктерін ескеруі және білуі қажет. Әрбір цифрлық құрылғылармен сұхбатты ұйымдастыру екі негізгі қызметті атқарады: компьютерлік программаны басқаруға арналған сұхбат және оқушыларды оқыту барысында пән терминдері аймағында ұйымдастырылған сұхбат. Мұнда қолданушы интерфейсін ұйымдастыру оқушылардың цифрлық құрылғылармен сұхбатының көрінетін ішкі жағын бейнелейді.

Қазіргі кезде әлемдік қауымдастық, тілдер негізінде білім беру үдерісін ұйымдастыру мәселелеріне маңызды мән беріліп отыр. Қазақ әдебиетін жақсы меңгеру үшін оқушының тілдік ортасы жақсы қалыптасқан болуы керек. Себебі, тілдік орта бірнеше білім беру технологиясын біріктіреді: коммуникациялық, іс-әрекеттік және т.б. Тілдік білім беру ортасы жаңа ұғым, әлі күнге дейін анықтамасы нақты емес, бірақ бұл ұғымның мәні былай түсіндіріледі:

– Тілдік білім беру ортасы – ақпараттық, оқу-әдістемелік қамтамасыз ету, білім беру үдерісінің субъектісі ретіндегі адаммен үздіксіз байланысы (О.А. Ильченко).

– Тілдік білім беру ортасы – педагогикалық жүйе және оны қамтамасыз ету құралы (А.А.Андреев). Біздің көзқарасымызша, тілдік білім беру ортасы:

1. Қазақ тілінде ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу, ұсыну, тарату әдістерінің жиынтығы.

2. Оқыту үдерісінің қатысушыларының бірлігі, қазақ тілі және әдебиеті білім беру ортасына арналған техникалық құралдардың болуы;

3. Педагогикалық үдерістің үлгісі ретінде субъектілердің (мұғалім мен оқушы) өзара қатынасын анықтайтын жүйесі және оқыту құралы.

Сонда тілдік білім беру ортасын құру қазақ әдебиетін меңгертудің бірден бір құралы болып табылады. Тілдік білім беру ортасында оқу үдерісін ұйымдастыру оқушылар үшін мынандай болуы шарт:

1. Ашық ақпараттық ресурстардың болуы;

2.Оқу материалдарының анимациялық, мультимедиалық компоненттерінің болуы;

3. Оқу нәтижесін оқушылардың өздері белгілеуі;

4. Оқытудың өзіндік жылдамдығының болуы: оқу пәндері бойынша мұғалімдермен, басқа оқушылармен коммуникативтік байланысы кеңейеді. Мұғалімдер үшін білім беру ресурсы кеңейеді, оқушылардың білім беру мониторинг автоматты түрде жүргізіледі, оқу материалдарын жеткізу ретке келтіреді, оқу үдерісін оқушының қажеттілігіне қарай өңдеуге мүмкіндік болады, дәріс сабақтары коммуникативтік формаға ауысады.

Қазіргі таңда білім беру үдерісінің ерекшеліктеріне байланысты оқушының өмір сүруі және іс-әрекеті жедел ақпараттар ортасында жүзеге асырылатындықтан қазақ тілі мен әдебиетінен білім беру ортасында цифрлық технологияның түрлері: интернет желісі, мультимедиа, презентация технологиясы, интерактивті тақта, электрондық оқулықтар қолданылуы қажет.

Қазіргі кездегі педагогика ғылымында жаңа бағыт – медиабілім беру бағыты пайда болды және белсенді түрде дамып келеді, яғни бұл көпшілікке коммуникация құралдарының – теледидар, баспасөз, кинематограф, бейне, Интернет және т.б. материалдары негізінде білім беру. Оқушылардың мүмкіндіктеріне сәйкес қолданылатын мультимедиалық оқу материалдары: мультимедиалық

энциклопедиялар мен CD дискідегі оқу курстары, оқу құралдары мен WEB-технологиялар мен презентация технологиялары, интерактивті тақталар, интернеттің жаһандық жүйесі (WWW-бүкіл әлемдік ғаламтор сервисі), POWER POINT презентация редакторы. Бұл технология бір мезгілде анимацияны, дыбысты, графиканы, бейнені, мәтінді, санды көрсетуге мүмкіндік береді, бұлар сезімнің бірнеше мүшелері арқылы ақпаратты қабылдауды қамтамасыз етеді.

Мультимедиалық технологиялар әртүрлі типті мәліметтерді дайындау, өңдеу, біріктіру, ұсыну әрекеттерін ақпараттық және бағдарламалық жабдықтарды пайдалану арқылы жүзеге асыратын құралдар, әдістер мен тәсілдер жиынтығы [3]. Зерттеушілердің пікірі бойынша, дәстүрлі оқу әдісімен берілген материалдың 25%-ы, көру арқылы 33%-ы, көру-есту арқылы 50%-ы, ал мультимедиалық интерактивті оқыту бағдарламасы көмегімен берілген материалдаң 75%-ы есте сақталады екен. Мультимедианың ажырамас бөлігі болып табылатын лазерлік дискілерде жазылған электрондық энциклопедиялар, оқулықтар мен сөздіктер қазақ әдебиетін оқыту үдерісінде ерекше орынға ие. Сонда мультимедиалық технологияны қолдана алатын оқушы мынандай біліктерге ие болады:

– өздігімен керекті білім және оны практика жүзінде қолдана алатын;

– өз бетінше сыни ойлауға, нақты жағдайда туындайтын мәселелерді көре білетін және оларды шешу жолдарын іздей алатын;

– ақпаратпен сауатты жұмыс істеуге қабілетті;

– әр түрлі әлеуметтік топтарда, ұжымда жұмыс істей алатын;

– өзінің ой – өрісін, мәдени деңгейін дамыта алады.

Презентациялар технологиясы бұл бір жағынан, оқушыларға жаңа материалды (иллюстрация, фотографиялар, бейнелік, дидактикалық материалдар, т.с.с) көрнекті түрде көрсету құралы болса, екінші жағынан, мұғалімдерге осы материалдарды дайындауды және оны қолдану үдерісін де жеңілдетеді. Оқушылардың қазақ әдебиетін оқуға деген ынтасын арттырып, сабақтың қызықты өтуін қамтамасыз етіп, оған дайындалу мерзімін (презентациялық сүйемелдеу жұмысын алдын ала мұғалім немесе басқа біреу дайындағанда) қысқартады, ең бастысы мұғалімдерді компьютерлік технологияларды пайдалануға дағдыландырады.

Интерактивті тақта – бұл компьютердің қосымша құрылғыларының бірі және де дәріс берушіге немесе баяндамашыға ақпараттың кескіні мен қарапайым маркер тақтасын біріктіретін құрал [4]. Мұндай бағдарламалық-техникалық кешенді – қазақ әдебиеті бойынша сабақты қызықты және динамикалық түрде оқуға мүмкіндік беретін визуалды қор деп те атауға болады. Сабақты түсіндіру барысында мұғалім тақта алдында тұрып бір мезетте мәтіндік, аудио, бейне құжаттарды DVD, CD-ROM және интернет ресурстарын қолдана алады. Бұған қоса, интернетке қосылған интерактивті тақта арқылы басқа қаладағы, басқа мемлекеттегі мұғалімдерден дәріс алуға мүмкіндік бар. Бүгінгі таңда көптеген мектептерде мұғалімдер компьютерлік файлдарды көрсететін кәдімгі ақ экранды электрондық проектормен жұмыс жасауда. Интерактивті тақтаның айырмашылығы экран компьютерге қосылған, оны экраннан алыстамай басқаруға болады. Қажетті файлдарды ашуда, интернетке қосылу немесе жазуды жазу үшін тақтаға қол тигізсеңіз болғаны жетіп жатыр.

Интерактивті тақтамен жұмыс жасау үшін қандай да бір арнайы жазба құралдары: ластик және маркерлерге батарейкалар қажет емес. Сонымен бірге, тақтаға қолмен жазуға да болады: ол үшін сияның түсін таңдау қажет. Айта кетерлік бір жайт, тақта тікелей желіге қосылмайды және оқушыларға ешқандай қауіп туғызбайды. Интерактивті тақта кәдімгі маркерлік тақта сияқты. Интерактивті тақтада компьютерде жасайтын жұмыстарды да жасай аласыз: мәтінді теріп және сақтай аласыз, фильмдер мен слайдтар көрсетуге, интернеттен қажетті ақпараттар іздестіре алады. Мұғалімнің берген сабағын оқушылар тақтадан анық көре алады, олар енді өзге жаққа алаңдай алмайды. Интерактивті тақта мұғалімнің топтағы әрбір оқушыға ақпаратты тиімді жеткізуіне көмектеседі. *SMART* тақтаны интерактивтік *Sympodium* планшетіментолықтыруға болады, тыңдаушы кіші топтарды игергендей үлкен аудиторияларды да игеруге болады.

Мұғалімдердің жұмысын жеңілдететін, қазақ әдебиеті бойынша тапсырмаларға үлкен көрнекілік беретін, сондай-ақ, барлық мүмкіндіктегі тақырыптар мен пәндер бойынша анимациялық роликтер, үлкен коллекциялы суреттер ұсына отырып компания SMART Teshnologies арнайы бағдарлама жасады. Сабақ барысында сіз веб-сайттар мен кез-келген қосымшалардан да жазу жаза алсыз, оларды әрдайым сақтай аласыз, олар сізге қажет болуы мүмкін.

Электрондық оқу құралы – бұл оқу курсының ең маңызды бөлімдерін, сонымен бірге тапсырмалар жинағы, анықтамалар, энциклопедиялар, карталар, атластар, оқу эксперименттерін жүргізу нұсқаулары, практикумға, курстық және дипломдық жобаларға нұсқау және т.б. білім беруді басқаратын электрондық оқу құралы [3]. Қазақ әдебиетінен электрондық оқулықтарды сабақта пайдалану кезінде оқушылар бұрын алған білімдерін кеңейтіп, өз бетімен шығармашылық тапсырмалар орындайды. Әрбір оқушы таңдалған тақырып бойынша тапсырмалар мен тарау бойынша тест жұмыстарын орындап, анимациялық практика тапсырмаларымен жұмыс жасауға дағдыланады. Электрондық оқулық арқылы түрлі суреттер, видеокөріністер, дыбыс және музыка тыңдатып көрсетуге

болады. Бұл, әрине мұғалімнің тақтаға жазып түсіндіргенінен әлдеқайда тиімді, әрі әсерлі. Қазақ әдебиетінен меңгерілуі қиын байырғы тілмен жазылған мәтіндерді компьютердің көмегімен оқушыларға ұғындырса, жаңа тақырыпқа деген білім алушының құштарлығы оянады деп есептейміз.

Сонымен қатар электрондық оқулықтарды қазақ әдебиетін оқытуда пайдалану кезінде оқушылар бұрын алған білімдерін кеңейтіп, өз бетімен шығармашылық тапсырмалар орындайды. Әрбір оқушы таңдалған тақырып бойынша тапсырмалар мен тарау бойынша тест жұмыстарын орындап, анимациялық практика тапсырмаларымен жұмыс жасауға дағдыланады. Электрондық оқулық арқылы түрлі суреттер, видеокөріністер, дыбыс және музыка тыңдатып көрсетуге болады.

Қорыта келе, оқушылардың қазақ әдебиеті бойынша білімдерін арттыруда цифрлық технологияларды қолдану оқушыны жан-жақты дамытады.

1. *«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. – 2017 ж. – 56 бет.*
2. *Сманов Б. Имена незабываемые: время // Мысль. – 2013. – № 8. – С. 45-50.*
3. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. // Под ред. Е.С. Полат. – М.: «Академия», – 2001.*
4. *Бидайбеков Е.Ы., Исабаева Д.Н., Ошанова Н. ХХ ғасырдағы білім беру және ақпараттық технологияларына кіріспе. – А., 2010. – 210 б.*

А.А. Чингисова *(Казахстан, Алматы)*

ПСИХОЛОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Современная концепция развития образовательного пространства, в том числе языкового образования республики Казахстан является одним из главных приоритетов государственной политики.

Преподавание русского языка как иностранного в казахстанском образовательном пространстве имеет давнюю устоявшую и выработанную систему обучения в различной форме (подготовительный, форма бакалавриата и магистратуры по специальности).

Казахстанское образовательное пространство отличается повышенным интересом к обоснованию и осмыслению процесса изучения иностранного языка в целом, так и преподавание русского языка как иностранного. Современные понятия и концепты – стратегии и стили обучения, языковая и речевая личность, вторичная языковая личность, автономность учащегося, личностно-ориентированное обучение, иноязычное образование, субъект межкультурной коммуникации и другие подверглись пристальному рассмотрению в психологических и дидактических исследованиях.

Методика преподавания русского языка как неродного рассматривает пути и способы ознакомления иностранных студентов с национально-культурной спецификой носителя языка, места, где происходит обучение, образ жизни казахстанской лингвокультурной общности через посредство русского языка и в процессе его изучения, тем самым включаясь в межкультурную коммуникацию. Термин «межкультурная коммуникация» (Э. Холл) появился в литературе в пятидесятые – семидесятые годы и рассматривался как общественный феномен, вызванный практическими потребностями мира [2, 5].

При рассмотрении психологических процессов усвоения иностранного языка наряду с дальнейшей разработкой коммуникативно– деятельностного и коммуникативно-интегративного подходов на первый план выдвигаются когнитивный и личностный параметры в реализации методических категории. Учет психолингвистических данных (феномен психики, речевая деятельность– восприятие, воспроизведение) являются базовыми понятиями в обучении иностранцев русскому языку. Психолингвистический аспект лингводидактики, исследуя закономерности формирования личности, его сознание и поведение, позволяет рассматривать собственно психологические и социальные факторы речевой деятельности индивида, с целью оптимизации обучения иностранцев русскому языку при обосновании в методике принципа моделирования и построения на его основе различные модели обучения.

В частности, формирование профессиональной компетенции специалиста обучающихся производится за счет осмысления ими профессионально значимой лексики, обсуждение способов и средств ее выражения, возможность использования их в речи при обсуждении проблем избранной специальности – одна из задач не только русского языка как иностранного, но и совершенствования самой личности обучающегося.

Рассматривая интеграцию философских знаний в лингвообразовательный процесс, как средство активизации профессионального и духовного развития личности специалиста исследователь Ю.Н. Карпова отмечает: «Мыслительная и речевая деятельность по освоению предметного плана, обладающего духовным содержанием, стимулирует духовное усилие обучающихся и задает духовную направленность их учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности» [1, 101].

Основные теоретические и практические освещения проблемы обучения языку в исследованиях РК является реализация коммуникативно-интегративной технологии обучения в формировании коммуникативной компетенции (языковой, речевой, профессиональной, прагматической) обучающих русский язык как иностранный.

Понятие системы является базовой в преподавании русского языка как иностранного и определяется совокупностью основных компонентов учебного, исследовательского процесса. С позиции коммуникативно-интегративного подхода это понятие включает все основные компоненты. Общепризнанно, что лингвометодические компоненты системы обучения находятся в определенной иерархической зависимости, где доминирующая роль принадлежит цели, задачи, мотиву, потребности обучения.

В Казахском национальном педагогическом университете имени Абая функционируют учебные группы, в которых преподавание базовых и специальных дисциплин в иноязычной аудитории ведется на русском языке как иностранном, что позволяет выпускникам (обучающиеся из разных стран) быстрее профессионально адаптироваться и успешно сдать обязательные квалификационные экзамены. Обучение (подготовительный, бакалавриат, магистратура) в этих группах осуществляется по программам и учебным планам, соответствующим Государственному образовательному стандарту РК подготовки специалистов русского языка и переводчиков по специальности «филология», согласно которому русский язык включен в число всех основных учебных дисциплин.

Объем и содержание обучения русскому языку как неродному обладают определенной спецификой, обусловленной определенными факторами. Контингент обучающихся различны как по этническому составу, так и по образовательному уровню. Так, обучающиеся магистратуры начинают изучать русский язык (1 курс) минуя подготовительный факультет, так как, они получили диплом бакалавра в своей стране, поэтому в учебном плане увеличено количество часов для занятий по русскому языку на первом курсе. На 1-м и 2-м семестре магистранты-иностранцы, обучающиеся в группах, изучают русский язык по программе магистратуры, но адаптированной к условиям учебной программы, с учетом уровня знаний и срокам обучения. На последующем этапе обучения (3 и 4 семестр) они овладевают навыками и умениями общения в научно-исследовательской, профессиональной сфере.

Иностранные магистранты изучают все предметы на русском языке, а в процессе прохождения профессиональной практики общение происходит с слушателями и преподавателями только на русском. Этим определяется своеобразием целей обучения: приоритетной признается языковая подготовка к профессиональной подготовке в основной сфере общения на изучаемом языке, то есть учебно-профессиональная. Для того чтобы магистранты могли успешно реализовать коммуникативные потребности в процессе прохождения профессиональной практики, они должны овладеть умениями не только собственно профессиональной, но и учебно– научного общения (важнейшими из которых являются навыки и умения работы с текстами по специальности, в том числе относящимися к жанру учебника). Поэтому оба компонента, как учебно-научный, так и ориентированный на профессиональную коммуникацию, являются актуальными.

Все эти факторы вызвали необходимость разработки новой программы и учебных материалов для обучения магистрантов– филологов русского отделения в условиях магистратуры. В процессе создания проекта программы и учебного пособия коллектив авторов руководствовался требованиями Типовой программы, стандарта, учитывались также методические стратегии, реализованные в комплексах новых программ и учебных материалов, по которым уже в течение ряда лет ведется обучение русскому языку магистрантов– филологов в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая.

Содержание обучения рассматриваем как совокупность дисциплин, интеграция знаний по специальности, надлежащие освоению в процессе обучения на определенном этапе по конкретному предмету. Также, отмечаем, что содержание, методическая категория, оно не является постоянным, изменяется в зависимости от цели обучения, от этапа и уровня обученности учащихся и определяется программой. При обучении РКИ содержание обучения определяется как приобретение речевых навыков и умений, обеспечивающих возможность практического пользования языком. Одной из важных методических проблем, связанных с содержанием обучения, является проблема его отбора, который осуществляется с учетом цели и этапа обучения на основе таких принципов как: а)

необходимость и достаточность содержания для достижения поставленной цели обучения; б) доступность содержания обучения для его усвоения. Безусловно, содержание обучения определяется программой конкретной дисциплины и зависит от целей, этапа обучения. Основным компонентом содержания обучения русскому языку как иностранному следует рассматривать знания, навыки и умения, которые обеспечивает практическую возможность пользоваться приобретенными знаниями в различных ситуациях общения, реализующие предметную и процессуальную сторону речевого акта. Содержание обучения направлено на достижение порогового уровня владения языком, достаточного для последующего изучения в соответствии с потребностями обучающихся, то последующие этапы предполагают -язык как система, средство общения, хранения и передачи информации, речь, как способ общения (диалог, полилог, текст) и речевая деятельность, как процесс активного, целенаправленного, опосредствованного языком и обуславливаемого ситуацией общения (сфера, темы). Важной методической проблемой, связанных с содержанием обучения, является отбор и организация учебного материала на основе учета целей обучения, анализа социальных ролей и их мотивов, коммуникативных потребностей иностранных студентов. При отборе учитываются такие признаки как эмпирический, статистический, лингвистический и методический. В качестве критерии отбора выделяются лексическая, словообразовательная, сочетаемостная ценность, и стилистическая неограниченность, и страноведческая актуальность языковых единиц (ввести иностранных студентов в контекст новой социокультурной языковой, образовательной среды), способствующий адаптации иностранных обучающихся (создать предпосылки для формирования учебного коллектива в группе при оптимальном проявлении индивидуальных, коммуникативных качеств личности каждого обучаемого).

Формирование коммуникативной компетенции на всех этапах обучения осуществляется в реализации коммуникативно-интегративной технологии и предполагает целенаправленной, целесообразной деятельности по развитию коммуникативной, профессиональной речи.

Реализация коммуникативно-интегративной технологии обучения в послевузовском этапе обусловливает, специфику проведения занятий по развитию научно-исследовательского мышления, научной речи и требует необходимость изменения традиционной формы занятий, вместе с тем создания учебных материалов, которые отвечали бы целям и задачам формирования требуемого на этом этапе обучения уровня коммуникативной компетенции.

Занятия по развитию научной речи начинаются с интенсивного курса речевой адаптации на данном этапе, ориентированного на научно-исследовательскую направленность обучения, это интенсивное введение терминологической, научной лексики, преодоление психологического и лингвистического барьера при непосредственных контактах в научной сфере общения (курсовые, доклады, рефераты на научных конференциях) с носителями языка в лингвокультурной общности РК (корректировка, активизация и совершенствования языковых, речевых навыков и умений). Методика преподавания предполагает моделировать ментальные и поведенческие стратегии обучающихся, в процессе обучения русскому языку как иностранному, включает в себя выяснение того, как работает магистрант, путем анализа языковых стереотипов, основанные на многоэтапные стратегии или программы. Например, содержание дисциплины «Методика преподавания русского языка как иностранного», раскрывающее основные лингводидактические категории обучения языку (принципы, цели, подходы и т. п), в условиях магистратуры направлено на восприятие, понимание и раскрытие исследовательских тем (различении стилистической дифференциации, реализация и использование научных оборотов речи, языковых единиц применительно к научной сфере общения – беседы, диалога, полилога, монолога), основанные на коммуникативный принцип. Этот принцип позволяет нам, определить коммуникативную цель обучения через систему коммуникативных задач, как средством общения в научной сфере и в реальной лингвокультурной общности, закреплению специфики научной речи, стереотипных выражений, научных оборотов для формирования профессиональной компетенции, с целью обеспечения достаточного уровня подготовки для выполнения исследовательской темы. Формирование коммуникативной компетенции на данном этапе в реализации коммуникативно-интегративном технологии обучения предполагает целенаправленной, целесообразная речевая деятельность по совершенствованию профессиональной речи. Так, содержание дисциплины «Лингвокультурология» направлено на раскрытие языковой картины мира русского языка, русской культуры, основанного на антропоцентрической парадигме. Наиболее оптимальной и адекватной поставленным целям и задачам данного курса является форма организации занятий по методу активизации резервных возможностей личности, позволяющей реализовать такие стратегические положения, как глобальность подачи речевого и языкового материала, косвенное

целеполагание (двуплановость – план преподавателя и план обучаемого), индивидуальное через групповое.

Концептуальным для организации занятий научно-исследовательской направленности в условиях магистратуры является мотивированной, взаимообогащающей, поисковой, ценной как для всех участников коммуникации, так и для каждого его члена в отдельности. Только при коммуникативно-интегративном подходе, совместно выработанный и усвоенный, психологической комфортности всей учебной обстановки, характер межличностных (восприятие удачи каждого студента как общего успеха коллектива) отношений в группе, характером взаимоотношения преподавателя и магистранта обеспечивает успешный конечный результат. В нашей педагогической практике при выборе и организации материалов исследовательской темы для магистерской диссертации (терминология, языковая единица, речевые обороты, стилистическая дифференциация – языкового, речевого и прагматического) по формированию профессиональной компетентности исходит (строится) на основе интересной, значимой в естественном и научно обоснованной языковой среде, в общении на тему исследования во время занятий и при индивидуальной консультации.

1. *Карпова Ю.Н. Интегрирование философских знаний в лингвообразовательный процесс как средство активизации профессионального и духовного развития личности специалиста / Альманах современной науки и образования. – Тамбов, 2007, №3: Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии и методика преподавания языка и литературы. – В 3 ч. Ч.3. – С. 99-102. – с.101.*
2. *Холл Э., Трагер Д. «Культура как коммуникация» («Culture as communication»); Э. Холл «Немой язык» («The silent language», 1959).*

Л.В. Эглит *(Казахстан, Алматы)*

ИЗУЧЕНИЕ СТУДЕНТАМИ-СЛОВЕСНИКАМИ РУССКОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В ХОДЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

Изучение вопросов культуры речи – одно из традиционных направлений русистики, которое не теряет своей актуальности и новизны независимо от того, какая научная парадигма является приоритетной на том или ином этапе развития лингвистики. К тому же, в связи с изменением образовательной парадигмы, когда принцип обучения на коммуникативной основе стал превалирующим, а понятие «коммуникативные компетенции» одним из ведущих в педагогике и лингводидактике, когда среди первостепенных задач модернизации высшей школы поставлена задача гуманизации образования, неизмеримо возрастает роль коммуникативных дисциплин, к которым относится и элективный курс «Основы культуры речи», читаемый студентам бакалавриата, обучающихся по специальностям «5В011800 – Русский язык и литература» и «5В012200 – Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения».

Значимость и актуальность данного элективного курса для студентов-словесников бакалавриата очевидна по ряду причин.

Роль данного элективного курса в ряду гуманитарных дисциплин велика прежде всего потому, что материал его позволяет научить студентов-бакалавров грамотно, логически последовательно, эмоционально и стилистически правильно излагать свои мысли как в устной, так и в письменной форме; расширяет представление обучающихся о стилистических возможностях русской фонетики, лексики, грамматики, об изобразительных и выразительных средствах языка и учит компетентно анализировать и исправлять речевые ошибки и недочёты, не допускать стилистически немотивированные использования слов и фразеологизмов в обыденной жизни, и, главное, в будущей профессиональной деятельности, обучая учащихся русских и национальных школ русской словесности.

Курс по русской речевой культуре способствует и решению актуальной задачи современного образования, которая состоит в необходимости интеграции инновационных подходов к профессионально-коммуникативной подготовке специалистов и её междисциплинарных аспектов в целях формирования компетентной, конкурентно-способной и высококультурной личности профессионала, отвечающей потребностям социума и современного рынка труда.

Особый акцент при изучении данного элективного курса делается на формировании лингвистической компетенции, т.е. владение языком в нескольких его социальных вариантах: устном и

письменном, официальном и разговорном, профессиональном и политическом и т.п., а через неё и других предметных компетенций. Прежде всего, коммуникативной (речевой), проявляющейся в способности к эффективной речевой коммуникации в различных сферах человеческой деятельности, осведомлённости в лингвистической теории, осознании её в качестве системы правил, регулирующих употребление языковых и речевых средств, владение видами речевой деятельности, способность анализировать речевую ситуацию для выбора речевого поведения и лингвокультурной отнесённости, которая представляет собой проявляющуюся в общении совокупность взаимосвязанных представлений о нормах, правилах и традициях вербального и невербального общения в рамках русской лингвокультуры.

Основные темы дисциплины «Основы культуры речи раскрываются с учетом сложившихся традиций по подготовке студентов-филологов по специальностям «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» и в соответствии с научным видением русского языка, которое разработано классическим русским языкознанием и обогащено достижениями современной русистики, развивающихся в рамках новой научной парадигмы.

Целостность объекта обучения достигается выделением аспектов и составляющих самого курса в их взаимосвязи и взаимодействии, что требует вооружить студентов системными теоретическими знаниями, а также практическими умениями, которые актуализируют и закрепляют теоретическую компетенцию, включающую знания о культуре современной устной и письменной речи.

«Культура речи» – это качественное использование языка в речи, т. е. практическая реализация в речи грамматических, лексических, орфоэпических и стилистических норм устного и письменного литературного языка в условиях коммуникации. «Культура речи» – это и умение использовать выразительные средства языка в разных ситуациях общения в зависимости от условий, в которых протекает коммуникация, и достигается это правильным и уместным употреблением языковых средств разных стилей, навыки же подобного употребления и прививаются студентам в ходе изучения курса «Основы культуры речи».

В связи с вышесказанным цель курса «Основы культуры речи» – научить студентов правильно пользоваться языковыми средствами русской речи для выработки прочных навыков и умений рационального речевого поведения.

Основными задачами дисциплины являются:

– ознакомить студентов с теоретическим обоснованием и описанием речевой культуры как совокупности ее коммуникативных качеств;

– сформировать навыки и умения правильного произношения, словоупотребления, регулирования отбора и употребления языковых средств в процессе речевого общения, создания текстов;

– познакомить студентов с особенностями лекторского мастерства, композицией и особенностями публичных выступлений;

– научить студентов идти от речевого анализа к речевому синтезу;

– научить понимать принципиальную основу формулировок правил культуры речи, вырабатывая лингвистическую зоркость студентов-филологов, а также мыслительную и речевую активность;

– научить применять эти правила к речевым фактам и постоянно совершенствовать навыки свободного владения письменной и устной формами современного русского литературного языка в условиях интерферирующего влияния родного языка;

– научить студентов правильно формулировать мысли, целесообразно и уместно выражать их в различных жанрах устной и письменной речи.

– сделать более явными межпредметные связи, так как курс «Основы культуры речи» тесно взаимодействует как с лингвистическими дисциплинами, так и с целым рядом других областей знания.

В результате изучения дисциплины «Основы культуры речи» студент должен уметь грамотно использовать и употреблять накопленный языковой материал; осознанно отбирать и сочетать языковые средства в зависимости от целей, сферы и условий общения; использовать стилистические возможности русской фонетики, лексики, грамматики, изобразительные и выразительные средства языка; анализировать и исправлять речевые ошибки и недочёты, не допускать стилистически немотивированные использования слов и фразеологизмов; уметь применять основы ораторского мастерства в различных выступлениях.

На сегодняшний день определение подлинного качества речи, речевого поступка оказывается неотрывным от качества содержания речи, от качества коммуникативных намерений субъекта. Тем самым в науке о культуре речи все больше утверждается функциональное направление: в идеале

речевая коммуникация предполагает адекватность отправляемой и получаемой информации, в реальности большая или меньшая адекватность зависит от определенных качеств, намерений, характера деятельности, целей говорящего и слушающего. Обучающийся должен усвоить, что предметом культуры речи как учения является языковая структура речи в её коммуникативном воздействии, поэтому необходимо обучить студентов правильно использовать эти знания в своей речевой практике.

Культура речи – это владение языковыми нормами в области произношения и ударения, словоупотребления, грамматики и стилистики, а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения, в соответствии с целями, задачами и содержанием речи. В связи с этим, занятия по культуре речи строятся на основе изучения строя языка, литературной нормы в области произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, равноправных и неравноправных (стилистических, семантических, хронологических) вариантов, а также на основе изучения функциональных стилей речи в их органическом единстве, ибо в этом реализуется единство системы языка и его употребления – речи.

Отметим, что большое внимание в ходе курса отводится речевым ошибкам, неточностям и недочётам, а также способам их устранения. Специальная лекция посвящена ортологическим ошибкам в речи современных носителей языка, а также ошибкам, выявленным в речи русскоязычных казахстанцев, среди которых наиболее распространёнными являются:

– мена места ударения: а) в словоформах с неподвижным ударением: *шприцОм* вместо ***шпрИцем***, *шарфЫ* вместо – ***шАрфы***, (нет) *сазанА* вместо ***сазАна***, *тУника* вместо ***тунИка,*** *верблюдИца* вместо ***верблЮдица***; *вклЮчит* вместо ***включИт***, *отклЮченный* вместо ***отключЁнный***; *домовОй* вместо ***домОвый***; *хлопкОвый* вместо ***хлОпковый***, *бочковОй* вместо ***бОчковый***; б) в словоформах с подвижным ударением: *кАмнями* вместо ***камнЯми***, *с вОлками* вместо ***с волкАми***, *бОродам* вместо ***бородАм***, *нОвостей* вместо ***новостЕй***.

– выпадение или вставка звука (звуков), замена оного звука другим, метатеза: *брелки* вместо ***брелоки***, *флюрография* вместо ***флюорография***, *главпочтамп* вместо ***главпочтамт***, *битон* вместо ***бидон***, *дискуссировать* вместо ***дискутировать***, *интригант(ка)* вместо ***интриган(ка)***, *инциндент* вместо ***инцидент***, *компроментировать* вместо ***компрометировать***, *летоисчисление* вместо ***летосчисление***, *кварплата* вместо ***квартплата***, ***друшлаг*** вместо ***дуршлаг***.

– подмена, неоправданное использование морфем (аффиксов): *надсмехаться* вместо ***насмехаться***, *обсмеять* вместо ***осмеять***, *поднимать* вместо ***подымать***, *напополам* вместо ***пополам***, *наложный* платёж вместо ***наложенный*** платёж, *млекопитающиеся* вместо ***млекопитающие***;

– ошибки в склонении и спряжении: (подойти) к *Любовь* Сергеевне вместо (подойти) к ***Любови*** Сергеевне, памятник *Абая* вместо памятник ***Абаю***, (по) *бюллетню* вместо (по) ***бюллетеню***, *по окончанию* школы вместо ***по окончании*** школы, (нет) *бигудей*, (спать) на *бигудях*, вместо (нет) ***бигуди***, (спать) ***на бигуди***; (я) *выздоровлю*, (они) *выздоровят* вместо (я) ***выздоровею***, (они) ***выздоровеют***;

– ошибки, связанные с нарушением синтаксических норм: *представляет из себя* вместо ***представляет собой***, *не скучай за мной* вместо ***не скучай по мне***, *говорит за то…* вместо ***говорит о том***.

– ошибки при употреблении иноязычных слов как отдельных единиц или в составе оборотов, когда носитель русского языка не знает значения используемого заимствованного слова: *сфотографироваться в анфас* вместо ***сфотографироваться анфас****; вернуться в свои пенаты* вместо ***вернуться к своим пенатам****; удалить аппендицит* вместо ***удалить аппендикс****; бронь* ‘закрепление чего-нибудь за кем-нибудь’ вместо ***брОня***.

Использование в ходе практических занятий, а также в процессе выполнения СРС и СРСП разноуровневых заданий, способствующих развитию познавательной самостоятельности, характер и объём учебных занятий позволяют осуществить личностно-ориентированный подход к организации деятельности студентов в стенах педагогического вуза. При этом обучающийся воспринимается не в качестве объекта, а в качестве субъекта образовательного процесса, в котором он сам выбирает, с каким заданием по уровню сложности способен справиться сегодня, а с каким завтра, будучи лучше подготовленным. Это позволяет развивать субъектную, сознательную активность студента в процессе обучения, закладывает основы формирования индивидуального стиля будущего учителя.

В качестве примера приведём дифференцированные задания, которые предлагаются студентам для самостоятельной работы, причём выбор задания оценивается разными баллами:

О каких качествах речи говорится в данных высказываниях?

1) Неправильное употребление слов ведет за собой ошибки в области жизни и потом в практике жизни (Д. Писарев).

2) Единственное средство умственного общения людей есть слово, и для того, чтобы общение это было возможно, нужно употреблять слово так, чтобы при каждом слове несомненно вызывались у всех соответствующие и точные понятия (Л. Толстой).

3) Знание точного значения слов и их различия между собой, хотя бы и самого легкого, есть необходимое условие всякого мышления, ибо слова суть выражения понятий, а можно ли мыслить, не умея отличать, во всей тонкости, одного понятия от другого? (В. Белинский).

4) Конечно, нечего пугаться избегать таких слов, как «компьютер», «лазер», «ксерокс», названий технических устройств. Но если беспрепятственно допускать в русский язык такие невыносимые слова, как «уик-энд», «брифин», «истеблишмент», то надо вообще с родным языком распрощаться (А. Солженицын).

Прочитайте афоризмы о языке и речи. Какие из них вы могли бы использовать в качестве руководства по речевому поведению? Прокомментируйте 3-5 особенно понравившихся вам высказываний.

Как человека можно распознать по обществу, в котором он вращается, так о нем можно судить и по языку, которым он выражается (Д. Свифт).

Если язык человека вял, тяжел, сбивчив, бессилен, неопределён, необразован, то таков, наверное, и ум этого человека, ибо мыслит он только при посредстве языка (И. Гердер).

Обращаться с языком кое-как – значит и мыслить кое-как: неточно, приблизительно, неверно (А. Толстой).

Чем большим количеством слов я обладаю, тем большее значение я имею для других, тем обширнее объем моих воздействий, моего влияния (Л. Фейербах).

Верно определяйте слова, и вы освободите мир от половины недоразумений (Р. Декарт).

В языке существует только одно точное слово для обозначения предмета, один эпитет для его определения, один глагол для выражения его действия (Г. Флобер).

Слово – самый сильный наркотик, который использует человечество (Р. Киплинг).

Слово – одно из величайших орудий человечества. Бессильное само по себе, оно становится могучим и неотразимым, сказанное умело, сильно и вовремя. Оно способно увлекать за собой самого говорящего и ослеплять его и окружающих своим блеском (А. Кони).

Учиться хорошей, спокойной, интеллигентной речи надо долго и внимательно – прислушиваясь, запоминая, замечая, читая и изучая. Наша речь – важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, нашего ума, нашей способности не поддаваться влияниям среды, если она «затягивает» (Д.С. Лихачев).

Совершенствовать свой язык – огромное удовольствие, не меньшее, чем хорошо одеваться, только менее дорогое (Д.С. Лихачев).

Язык в еще большей мере, чем одежда, свидетельствует о вкусе человека, о его отношении к окружающему миру, к самому себе (Д.С. Лихачев).

Укажем, что когнитивные умения, обеспечивающие поиск, выбор, анализ и синтез, обобщение, а также адаптация информации являются неотъемлемой частью профессиональной коммуникативной компетенции будущих словесников. Отсюда, выработка навыков самостоятельного поиска информации, прежде всего, связана с обучением студентов правильному и рациональному пользованию учебными пособиями, словарями и справочниками нового поколения с целью оперативного извлечения из них интересующей информации.

Таким образом, «Основы культуры речи»» – одна из важнейших дисциплин в профессиональной подготовке студентов-филологов, открывающая широкие возможности для концептуальной интерпретации действительности, приобретённые же знания в области речевой культуры и умение использовать их при анализе языковых фактов – составляющие лингвистической компетенции, которая необходима для совершенствования языковой способности обучающихся.

Элективный курс по русской речевой культуре поможет также эффективно решить одну из насущных задач компетентностно-ориентированного образования, заключающуюся в направленности на развитие креативного потенциала будущего учителя и одновременно взаимосвязанное формирование базовых, предметных и ключевых компетенций, необходимых для педагогической деятельности.

В результате целенаправленного изучения основ культуры речи студенты-словесники отшлифуют и разовьют навыки употребления накопленного языкового материала, научатся осознанному отбору и сочетанию языковых средств в зависимости от цели, задач, сферы и условий общения, будут стремиться к выразительной и действенной речи, речевые же опыты научат творческой работе с текстами любого типа.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО РЕКТОРА КАЗНПУ ИМ. АБАЯ Д.П.Н., ПРОФЕССОРА Т. БАЛЫКБАЕВА 3

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ В КАЗНПУ ИМЕНИ АБАЯ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ 5

У.К. Калижанов (*Казахстан, Алматы*) Современное литературоведение Казахстана: тенденции и алгоритм развития 5

Д. Герчиньска, М.Д. Пономаренко *(Польша, Слупск)* Сотрудничество КазНПУ имени Абая и Поморской академии в Слупске 8

А.Т. Кулсариева (*Казахстан, Алматы)* Образование как отрасль экономики 10

Б. Әбдіғазиұлы (*Казахстан, Алматы)* Тарихты сомдаған тұлғалар 14

К.Л. Кабдулова (*Казахстан, Алматы)* Педагог. Писатель-билингв. Ученый. 19

С.Д. Абишева, З.Н. Поляк, Л.В. Эглит, Ш.Т. Кожакеева (*Казахстан, Алматы)* История кафедры русского языка и литературы 21

Т.В. Кривощапова *(Казахстан, Астана)* ВУЗ и профессор: два юбилея 28

О.А. Лухманова *(Египет, Каир)* Интеграционные возможности русского языка в культурном и образовательном аспекте 30

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИКИ И СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ 34

У.К. Абишева *(Казахстан, Алматы)* Теории К.Г. Юнга в современной критике 34

Ж.К. Азкенова *(Казахстан, Астана)* Дискурсная модель художественного текста: предмет, цель и ситуация высказывания 37

М. Алдиярова *(Казахстан, Алматы)* Корейские рассказы в довоенный период XX века 40

С.В. Ананьева (*Казахстан, Алматы*) Культура – это вторая Вселенная… 45

О.А. Арукенова (*Казахстан, Алматы*) Семантика депрессивного времени в дебютном романе В.Набокова «Машенька» 47

Г.А. Арынгазинова *(Казахстан, Астана)* Литературно-художественная рефлексия корана в.прохоровой в русском ориентализме: способы толкования смыслов 50

Б.С. Байжігіт *(Казахстан, Алматы)* Терминологическая смежность абсурда, нонсенса, алогизма 54

А. Бекмуратова *(Казахстан, Алматы)* «Советский классицизм и псевдовосточные мотивы» в романе М. Земскова «Когда «Мерло» теряет вкус» 57

О.Д. Буренина-Петрова *(Швейцария, Цюрих)* О мифоцентризме раннего кинематографа 60

Г.И. Власова (*Казахстан, Астана*) Литературная сказка в современной детской прозе Казахстана 66

Д. Герчиньска *(Польша, Слупск)* Валентин Распутин в Польше 69

А.А. Джундубаева, Ж.Б. Аскарбай *(Казахстан, Алматы)* Поэтика пространства в рассказе И.Одегова «Тимур и его лето» 77

Б.У. Джолдасбекова, Р.У. Шанаев *(Алматы, Казахстан)* Авторский дискурс литературы Казахстана периода независимости 80

С.Н. Доценко *(Таллинн, Эстония)* В чем был неправ Левша? 83

Э.Т. Жаныс бекова *(Казахстан, Алматы)* Значение и функции мифологических образов в рассказах Лиры Коныс 87

М.Е. Жумагалиева, К.С. Бузаубагарова *(Казахстан, Алматы)* «Свобода романного слова» в романе «Акбилек» Ж. Аймаутова 89

Ж.Б. Ибраева, Б. Молдагали *(Казахстан, Павлодар)* Современные тенденции в сравнительном литературоведении 92

Ж. Изтаева, А.А. Джундубаева *(Казахстан, Алматы)* Музыкальный нарратив концерта И. Одегова «Любая любовь» 94

Н.В. Карабанова *(Россия, Саранск)* Жанрово-видовые особенности произведений жанра фэнтези в России в конце XX – начале XXI века 101

Ж.А. Каримова *(Казахстан, Алматы)* История и правда в романе Бориса Акунина «Не прощаюсь» из цикла «Приключения Эраста Фандорина» 103

В.В. Королева *(Россия, Владимир)* Внешний и внутренний сюжеты в романе Э.Т.А. Гофмана «Эликсиры дьявола» 107

М.С. Костюхина *(Россия, Санкт-Петербург)* Прагматика запрета и поэтика абсурда в современной литературе для детей 111

А.Е. Кулумбетова *(Казахстан, Шымкент)* Сюжетно-композиционное воплощение фабулы в системе произведений И.А. Бунина из цикла «Темные аллеи» 114

Ж.Ш. Лесбай (*Казахстан, Астана*) Пародия как источник жанровой трансформации в «Повестях Белкина» А.С. Пушкина 116

Е.А Ломова, А.Б. Муслимова *(Казахстан, Алматы)* "Women's topic" in prose and its reception in Russia and the anglo-american slavic studies 119

Т.Н. Маркова *(Россия, Челябинск)* Актуализация архаических повествовательных форм в новейшей русской прозе 122

Ю. Момиути *(Япония, Токио)* Как Акутагава начал читать Тургенева 124

Г.М. Мучник *(Казахстан, Алматы)* Пропуск связующего звена в повествовании как прием и как ошибка 127

М.С. Мухатова *(Казахстан, Алматы)* К определению понятия «образный строй» в художественном произведении 130

У.В. Овчеренко *(Казахстан, Астана)* Роман Д. Накипова «Круг пепла. Роман интенций» как «Роман с ключом». Образ Сергея Калмыкова 132

Т. Осух *(Польша, Слупск)* О некоторых постановках «Платонова» А.П. Чехова в Польше 135

K. Ponomarenko *(Польша, Слупск)* Диалектика света и тьмы в романе С.В. Лукьяненко «Ночной дозор» 137

Л.С. Рыгалова *(Казахстан, Алматы)* Жест как структурный элемент портрета в романе Л.Н.Толстого «Анна Каренина» 139

М.М. Сабзиева *(Турция, Эскишехир)* К вопросу перевода трилогии «Детство. Отрочество. Юность» Л.Н. Толстого на турецкий язык 142

В.В. Савельева *(Казахстан, Алматы)* Визуальный ряд в художественной антропологии романа Б.Акунина «Ф. М.» 146

Н.Ж. Сагандыкова *(Казахстан, Алматы)* Грани алмаза (штрихи к творческому портрету Олжаса Сулейменова) 150

С.И. Санникова *(Казахстан, Алматы)* Сочетание «внешнего» и «внутреннего» портрета в изображении главного героя в «Повести о настоящем человеке» 153

Л.В. Сафронова *(Казахстан, Алматы)* Роман А. Терца «В тени Гоголя» в аспекте психоаналитического литературоведения 157

Т.В. Струкова *(Россия, Орел)* Энигматические жанры русской поэзии на страницах журнала «Родник» 160

К.Б. Уразаева *(Казахстан, Астана)* Риторическая компетенция автора и способы высказывания в комедии Н.В. Гоголя «Ревизор» 163

Л.В. Чернец *(Россия, Москва)* Литературный герой (из истории слова) 167

А.О. Шелемова *(Россия, Москва)*, **В. Юй** *(КНР)* «Черные тучи с моря идут...»: метафора грозы в «Слове о полку Игореве» 170

R. Schusler *(USA, Miami, Florida)* Depictions of Fear in Lev Tolstoy's Sevastopol sketches and Stephen Crane's Red Badge of Courage 172

ПОЭТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ И ТРАДИЦИИ СТИХОВЕДЕНИЯ 175

С.Д. Абишева (*Казахстан, Алматы*) Типология стихотворных заглавий Д. Самойлова 175

Е.А. Власова *(Россия, Москва – Финляндия, Хельсинки)* Поглотило ли чувство уныния все прочие?

Опыт корпусного семантического анализа эмоциональных номинаций в элегиях В.А.Жуковского, Е.А.Баратынского и А.С. Пушкина 180

В.М. Гречко *(Япония, Токио)* Вербальное и невербальное в поэзии неоавангарда 185

Е.И. Зейферт *(Россия, Москва)* Влияние китайской культуры на новейшую русскую поэзию (на материале лирики Н. Азаровой, А. Скидана, В. Аристова) 188

Е.В. Казарцев *(Россия, Санкт-Петербург – Италия, Модена)* Западноевропейские источники русской силлабо-тоники в контексте сравнительного стиховедения 192

П.А. Ковалев *(Россия, Орел)* Метрический строй лирики С.А. Есенина 195

Т.В. Ковалева *(Россия, Орел)* Стихи Лаврентия Зизания (тустановского) для детей 199

С.И. Кормилов *(Россия, Москва)*, **Г.А. Аманова** *(Узбекистан, Ташкент)* Стих переводов А.Л.Жовтиса и П.А. Пак Ира из корейской поэзии 202

О.С. Лалетина *(Россия, Санкт-Петербург)* Метрико-строфические эксперименты И.И. Дмитриева 208

Н.П. Локтионова, С.В. Назаровская *(Казахстан, Кокшетау)* «Поэзия – это способ освоения бесконечного времени и пространства с помощью ритма» (К вопросу об особенностях хронотопа в лирике Арсения Тарковского) 211

А.Е. Масалов *(Россия, Орел)* Роль метаболы в изображении внутреннего мира лирического героя в стихотворении Ивана Жданова «Любовь, как мышь летучая, скользит…» 214

С.А. Матяш, Э.Я. Гарифулина (*Россия, Оренбург*) Эпиграмма в структуре драматического стиха «Маскарада» М.Ю. Лермонтова 218

З.Н. Поляк, Э.Т. Исагулова *(Казахстан, Алматы)* Поэзия Серебряного века в произведениях композитора В. Дашкевича 221

M. Ponomarenko *(Польша, Слупск)* Поэтический миф Ю. Кузнецова о войне 224

А.А. Рябова, Д.Н. Жаткин *(Россия, Пенза)* К истории русского переводческого восприятия поэмы ДЖ.Г. Байрона «Беппо» 227

Д.Е. Толбаева (*Казахстан, Астана*) Шәкәрім Құдайбердиевтің «Үш сауал» шығармасындағы еңбек концептісі: аударма анализінің тәжірибесі 230

Ж.Ж. Толысбаева *(Казахстан, Астана)* Изометрия или перебой ритма? (О некоторых особенностях стихов Ануара Дуйсенбинова) 232

Н.А. Фатеева *(Россия, Москва)* Заглавие как метатекстовый элемент (на материале современной поэзии) 236

О.И. Федотов *(Россия, Москва)* Хорошо ли быть генералом? (жанр, проблематика, стихопоэтика в «Письме генералу Z» Иосифа Бродского) 243

А. Хамраев *(Казахстан, Алматы)* З. Ахметов: концепция ритмического тождества тюркского силлабического стиха 248

Л.М. Харитонова *(Казахстан, Караганда)* «Поэзия – колоссальный ускоритель сознания» (опыт прочтения одного стихотворения И. Бродского) 249

Е. В. Хворостьянова *(Россия, Санкт-Петербург)* Корреляция метрики и каталектики в русской силлаботонике XVIII – начала XXI вв. 252

А.А. Чевтаев *(Россия, Санкт-Петербург)* Элегический субъект в поэзии Н. Гумилева (к вопросу о ценностной позиции лирического «Я») 255

Г.З. Шашкина *(Казахстан, Астана)* Образ собаки в поэзии русских модернистов 258

Л.Л. Шестакова, А.С. Кулева *(Россия, Москва)* Предтекст с элементом загадки в поэзии Серебряного века 261

СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВИСТИКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ 265

М.К. Абаева, Д.Р. Лукина *(Казахстан, Алматы)* Функционирование фразеологизмов в речи студентов-билингвов 265

Г.М. Абдиева *(Казахстан, Алматы)* Ключевые слова в картине мира и языке эпохи 270

Э.А. Абикенова, Н.Т. Тусупова *(Қазақстан, Қарағанды)* Қазіргі қазақ тіліндегі көне түркі сөздерінің көрініс табуы 272

М.М. Аймагамбетова *(Казахстан, Алматы)* Трансформированные цитаты художественных произведений в заголовках казахстанских газет....274

Е. Алкая *(Турция, Элягыз)* Iki dillilik ve rusça-tatarca ilişkisi....277

Л.А. Алмас (*Казахстан, Алматы*) Reflection of the features of life style russian person in phraseology 283

М.М. Божбанбаева *(Казахстан, Алматы)* Зрительное восприятие как инструмент познания мира .285

О.В. Дубровина *(Италия, Медона)* Язык культурной дипломатии СССР в межвоенный период 287

А.Ф. Ешимова *(Казахстан, Алматы)* Слово *СОН* в составе сравнительных оборотов (на примере произведений М.Ю. Лермонтова)....292

А.Р. Жақсылық, Л.В. Эглит *(Казахстан, Алматы)* Особенности языковой игры в современной казахстанской периодике 295

А.К. Киклевич (*Польша, Ольштын*) Проблема эстетической функции текста и художественного дискурса....297

Л.Т. Килевая (*Польша, Пшасныш*) Художественный образ в повести Элизы Ожешковой «Хам» в свете семантической категории реальности / ирреальности 299

А.С. Кожахметова *(Казахстан, Алматы)* О некоторых доминантных ценностях казахстанского общества (на материале казахстанской русскоязычной прессы) 301

М.С. Койшибаева *(Казахстан, Алматы)* Сходства и различия в отражении категории бытийности в казахском и русском языках....305

Г.А. Куатова *(Казахстан, Актау)* Будущее время в сравнительно-исторической парадигме лингвистики 308

Т.С. Курманбаева *(Қазақстан, Алматы)* Ғылым терминологиясын қазіргі заманда арттырудың жолдары (орыс және қазақ тілдерінің материалында) 310

Е.М. Маркова *(Россия, Москва)* Словообразовательные тенденции в русском и других славянских языках в свете современных глобализационных процессов 313

Р.Ш. Молдағалиева *(Қазақстан, Астана)* «Жұлдыз» концептісі және оның тілдік көрінісі 316

М.Ш. Мусатаева (*Казахстан, Алматы)* Технологии формирования общественного мнения на основе речевого конструирования....318

Л. Мухтаржанкызы (*Казахстан, Алматы*) Гендерная проблема в современном языкознании....321

З.Ю. Петрова *(Россия, Москва)* О семантико-синтаксическом варьировании форм выражения смысловой основы компаративных тропов....323

М.А. Салех *(Каир, Египет)* Лингвокультурологический анализ фразеологизмов, выражающих гендерную дискриминацию, в русском языке....327

Э.Д. Сулейменова *(Алматы, Казахстан)* Казахская языковая трансмиссия и языковая идентичность....334

Д.Д. Шайбакова *(Казахстан, Алматы)* Метатекстовые принципы коммуникации....338

Л.В. Эглит, С. Қ. Бәкір *(Казахстан, Алматы)* К вопросу о вариантности языковых единиц 341

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕКИХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ 344

Т.А. Абжанова *(Казахстан, Алматы)* Электронный учебник как интерактивное средство учебного назначения....344

Ж.С. Акишева *(Казахстан, Караганда)* Эффективность TBL на занятиях по русскому языку в вузе....350

М.С. Асылбекова *(Казахстан, Алматы)* Школьная театральная студия как средство развития творческих способностей учащихся и повышения интереса к чтению 353

А.А. Асылхан *(Казахстан, Шымкент)* Стихотворение О.О. Сулейменова «Яблоки» на школьном уроке 356

Н.К. Балмагамбетова *(Казахстан, Атырау)*, **З.Т. Мусабаева** *(Казахстан, Алматы)* Организационно-педагогическая деятельность студентов-филологов в период прохождения практики 359

А.А. Джумабаева *(Казахстан, Каратау)* Ақындар өлеңдеріндегі философиялық ойлардың

сабақтастығы.....363

Г.А. Еркегалиева *(Қазақстан, Алматы)* Синтаксистік синтагманы оқыту арқылы студенттердің шығармашылық ойлау дағдысын қалыптастыру жолдары.....366

П.С. Есенова *(Казахстан, Кызылорда)* Использование инновационных методов обучения на занятиях по лексикологии СРЯ.....371

О.Ю. Загинайко *(Казахстан, Алматы)* Речевая агрессия и виды речевой защиты в воинском коллективе: аргументирующий дискурс на занятиях по русскому языку.....374

В.С. Захарова, С.Ф. Желобцова *(Россия, Якутск)* Разработка мультимедийного литературного проекта «Мифопоэтические ценности и этнокулькультурные коды в поэтике якутских и казахских волшебных сказок».....378

А.О. Искакова *(Казахстан, Алматы)* О формировании культуроведческой компетенции студентов в процессе обучения иностранным языкам.....379

К.Л. Кабдулова, Г.Д. Аульбекова *(Казахстан, Алматы)* О формировании функциональной грамотности в учебниках русского языка и литературы.....381

Г.А. Кажигалиева *(Казахстан, Алматы)* Мотивационные возможности современных инновационных методов в контексте преподавания русского языка как неродного в вузе.....384

Е.Р. Келлер-Дедицкая *(Казахстан, Караганда)* Проблемы организации СРС при изучении профессионально-ориентированного иностранного русского языка.....388

Ш.Т. Кожакеева *(Казахстан, Алматы)* Проблемы и перспективы школьного учебника по литературе.....390

Т.Г. Котлярова *(Казахстан, Астана)* Специфика языковой подготовки в казахстанском филиале МГУ в парадигме высшего образования.....394

Е.Л. Кудрявцева *(Германия, Гутов)*, **Э.А. Супатаева** *(Кыргызстан, Бишкек)* Диалог культур в кинематографическом пространстве: кейсовая разработка по м/ф «Контакт».....399

З.О. Кумаргалиева *(Казахстан, Курчум)* Нестандартные формы проведения уроков русского языка в национальной школе.....402

О.А. Лухманова *(Египет, Каир)* Роль кибертекста и киберобраза в формировании эффективной образовательной среды РКИ.....406

А.Д. Маймакова, Г.Р. Кадырова *(Казахстан, Алматы)* Священное уменье говорить, произносить слова и строить фразу (о формировании речевой культуры педагога).....409

К.Т. Медеубаева, М.Ә. Мустафина *(Казахстан, Алматы)* Қазақ тілі сабағында өзге ұлт өкілдері студенттерінің сөйлеу дағдысын жетілдірудің педагогикалық аспектілері.....413

С.А. Никитина *(Россия, Балашиха)* О совершенствовании подготовки педагогических кадров.....415

С.А. Нургалиева *(Казахстан, Усть-Каменогорск)*, **Г.У. Калитова** *(Казахстан, Курчум)* Учебник русского языка нового типа: структура и содержание.....418

А.С. Нусупбекова *(Казахстан, Алматы*) Лингводидактический потенциал адаптированных текстов в школьных учебниках.....422

Д.М. Поляк *(Казахстан, Алматы)* Элементы риторики на занятиях по русскому языку в техническом вузе.....425

Г.Л. Сариева *(Казахстан, Алматы)* О системе заданий в контексте текстоцентрического подхода к преподаванию вузовского курса русского языка как неродного.....427

А.Ы. Сафаргалиева (*Казахстан, Алматы*) Интерактивное обучение русскому языку как средство развития профессионально-познавательной активности студентов.....430

С.К. Серикова, Д.А. Сабирова *(Казахстан, Алматы)* Формирование ценностного отношения к семье как педагогическая проблема.....433

Б.Ө. Сманов, Ш.Т. Жанысбекова *(Казахстан, Алматы)* Қазақ әдебиетін оқытуда цифрлық құрылғыларды қолданудың рөлі.....436

А.А. Чингисова *(Казахстан, Алматы)* Психолингвистический аспект формирования профессиональной компетенции в обучении русскому языку как иностранному.....438

Л.В. Эглит *(Казахстан, Алматы)* Изучение студентами-словесниками русской речевой культуры в ходе элективного курса.....441

ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИКИ
И СТИХОВЕДЕНИЯ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
90-жылдығына арналған «Поэтика және өлеңтану мәселелері VIII»
атты Халықаралық ғылыми-теориялық конференция
24-26 мамыр 2018 ж.

Международная научно-теоретическая конференция
«Проблемы поэтики и стиховедения VIII»,
посвященная 90-летию Казахского национального
педагогического университета имени Абая
24-26 мая 2018 г.

The international scientific-theoretical conference
"Problems of Poetics and Prosody of VIII"
devoted to the 90th anniversary of the
Kazakh National Pedagogical University Abai
24-26 May 2018

Научный редактор С.Д. Абишева
Главный редактор издательства «Ұлағат» ...
Верстка А.А. Джундубаева

Подписано в печать 27.04.2018.
Формат 60x84 1/8. Бумага сыктывкарская.
Гарнитура «Тип таймс». Печать «RISO».
Усл.печ.л. 44,75. Тираж 180 экз. Заказ 56.

050010, г. Алматы, пр. Достык, 13.
КазНПУ им. Абая

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета имени Абая