ISSN 1857– 4580

СЛАВЯНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА

СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ

НАУЧНО–ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 12 (18)

Кишинэу
2018

CZU 082:378.4(478)=135.1=161.1=161.2
С 47

Решением Национального Совета по аттестации Республики Молдова (CNAA) **№ 151 от 21 июля 2014 г**. журнал «Славянские чтения» зарегистрирован в качестве научно–теоретического издания по проблемам филологии, культурологии, философии, педагогики, искусствоведения (категория «С»).

Координатор издательских проектов Славянского университета - доктор философии, профессор **Бабенко О.А.**

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ СУ:

Млечко Т.П., доктор хабилитат филологии, профессор, ректор СУ – председатель РИС СУ;

Репида В.Б., доктор истории, профессор – зам. председателя РИС СУ;

Балина И.В., доктор экономики, конференциар, директор Центра информационных технологий и дистанционного обучения СУ;

Жаравина Л.В., доктор филологических наук, профессор; Волгоградский государственный социально-педагогический университет;

Кротенко Ю.И., доктор хабилитат экономики, профессор, руководитель школы докторантуры, Институт международных отношений Молдовы (IRIM);

Шаклеин В.М., доктор филологических наук, профессор, академик РАЕН, ответственный секретарь РОПРЯЛ, зав. кафедрой русского языка и методики его преподавания, Российский университет дружбы народов (РУДН).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Горбачева Н.А. доктор педагогики, конференциар, заведующий кафедрой славянской, романо-германской филологии и журналистики СУ - ответственный редактор.

Балина И.В., доктор экономики, конференциар, директор Центра информационных технологий и дистанционного обучения СУ - технический редактор.

Рецензенты: Волковская М.А., доктор педагогики, конференциар, Институт педагогических наук; Кишинев, РМ.

Зайковская Т.В., доктор филологии, ведущий научный сотрудник; сектор «Этнология русских» Института культурного наследия Академии наук Молдовы; Кишинев, РМ.

Члены редколлегии:

Квилинкова Е.Н., доктор хабилитат истории, конференциар, Институт культурного наследия Академии наук Молдовы;

Жигэу Е.И., доктор психологии, конференциар, Славянский университет, РМ;

Цвик И.О., доктор педагогики, конференциар, Кишиневский государственный педагогический университет им. Иона Крянгэ, РМ;

Жаравина Л.В., доктор филологических наук, профессор; Волгоградский государственный социально-педагогический университет, РФ;

Сирота Е.В., доктор филологии, конференциар, Бельцкий государственный университет, РМ;

Беженару Л.Е., доктор филологии, действительный член Академии педагогических и социальных наук Российской Федерации; Ясский государственный университет им. Ал. И. Кузэ, Румыния.

Статьи, публикуемые в журнале «Славянские чтения», отражают результаты исследований молдавских и зарубежных ученых в области литературоведения, языкознания, культурологи и дидактики. Тематически приоритетными для журнала являются исследования, связанные с функционированием в Молдове славянских языков, славянскими духовными и материальными составляющими культуры страны. В специальных разделах помещена информация о международных научных связях Славянского университета и других вузов Молдовы. В частности, журнал отражает деятельность Молдавского общества преподавателей русского языка и литературы (МОПРЯЛ). Читатели могут познакомиться с новыми книгами по проблематике журнала, изданными в Молдове и за ее пределами.

Descrierea CIP a Camerei Naţionale a Cărţii
Славянские чтения: научно-теоретический журнал / Славян. ун-т; ред.-изд. совет: Бабенко О.А., Млечко Т.П. [et al.]; отв. ред. Горбачева Н.А.; пер. на англ. яз.: Чаус С.В.; пер. на рум. яз.: Дубровский А.Д. – К.: Славян. ун-т, 2018. (Tipogr. Asociaţiei lucrătorilor instituţiilor de învăţămînt slavone din Republica Moldova) – 20 cm. – ISBN 978-9975-68-037-0 - ISSN 1857–4580.
(Вып. 12/18) .– 2018.–289 p.– Texte: lb. rom., rusă, bolg., ucr.– Bibliogr. la sfârşitul art.– 200 ex.–
ISBN 978-9975-117-03-6.
082:378.4(478)=135.1=161.1=161.2

ISBN 978-9975-68-037-0
ISBN 978-9975-117-03-6

© Славянский университет, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово к юбилейному выпуску

Млечко Т.П. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ПОЛЕ СЛАВИСТИКИ В ЗЕРКАЛЕ «СЛАВЯНСКИХ ЧТЕНИЙ». 1998-2018 гг. 7

ФИЛОЛОГИЯ 15

Сузанская Т. Н. ОСОБЕННОСТИ НАРРАТОЛОГИИ В РУССКОМ РОМАНЕ XXI ВЕКА 15

Горленко Ф.М. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ КЛЮЧЕВЫХ СЛОВООБРАЗОВ: МОДАЛЬНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ..... 30

Луговская Е.Г. АНТРОПОЦЕНТРИЗМ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО: СОВРЕМЕННОЕ ПРОЧТЕНИЕ РУССКОЙ КЛАССИКИ 41

Третьяченко А.В., Якимович Е.Л. ФОЛЬКЛОРНА ТРАДИЦІЯ В ЛІТЕРАТУРНІЙ СПАДЩИНІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО 49

Бабюк А.П. СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АКТИВНЫХ ДЕЗИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СИНТАКСИЧЕСКОМ СТРОЕ ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСКУРСОВ) 56

Балан О.П. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПАРЦЕЛЛИРОВАННЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА 67

Фролова В.В. ОПЫТ АНАЛИЗА МОЛДАВСКИХ ТОПОНИМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ..... 78

Варзарь Е.Н. К ВОПРОСУ О РЕЧЕВЫХ АКТАХ С СЕМАНТИКОЙ ПОХВАЛЫ 90

Брык М.М. БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА КАК СРЕДСТВО ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА ЧУЖОГО НАРОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ 102

КУЛЬТУРОЛОГИЯ..... 114

Сирота Е.В. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «БЛАГО/ДОБРО» В РУССКОЙ И РУМЫНСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА 114

Квилинкова Е.Н. РУССКИЙ ЯЗЫК У БЕССАРАБСКИХ ГАГАУЗОВ В КОНТЕКСТЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И БОГОСЛУЖЕНИЯ..... 129

Сакович В.А. ЯЗЫК КАК СИМВОЛ ЭТНИЧЕСКОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (о значимости для белорусов Молдовы родного и русского языков)..... 140

Колесник Л.А. РАЗВИТИЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... 149

Жаравина Л.В., Лазарев А.А. РОССИЙСКИЙ ХРОНОТОП В ДУХОВНОМ ИЗМЕРЕНИИ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ (1920-1930-е гг.)..... 157

Топор Г.Г. ГИ ДЕ МОПАССАН И РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА 170

Инглис Ю.П. ГАСТОН БАШЛЯР. НАУКА И ИСКУССТВО КАК ФОРМЫ КУЛЬТУРЫ 184

ПЕДАГОГИКА 196

Черновалюк И.В. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАНЦЕВ..... 196

Паскарь Л.М. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ, СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА ИНТЕГРАТИВНОМ УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА 209

Цымбалюк Е.И. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ 227

Волковская М.А. УЧЕТ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ И ТРАНСПОЗИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ МОЛДОВЫ 237

Карачебан-Маковей И. ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ С РУМЫНСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ 244

Лунгу Н.С. РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 251

Чаус С.В. КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ УЧАСНИКІВ СУДОВОГО ДОПИТУ (НА МАТЕРІАЛІ НЮРНБЕРЗЬКОГО ПРОЦЕСУ)..... 262

ИНФОРМАЦИЯ. НАУЧНЫЕ КОНТАКТЫ 273

Горбачёва Н.А. НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ – 10»..... 273

ПРИГЛАШЕНИЕ К СОТРУДНИЧЕСТВУ В ЖУРНАЛЕ «СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ» 279

НАШИ АВТОРЫ 284

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ПОЛЕ СЛАВИСТИКИ В ЗЕРКАЛЕ «СЛАВЯНСКИХ ЧТЕНИЙ». 1998-2018 гг.

Вступительное слово к юбилейному выпуску Т.П. Млечко, ректора Славянского университета в Республике Молдова, доктора педагогики, доктора хабилитат филологии

Нынешний юбилей «Славянских чтений» как научной конференции и научного издания – это особый этап для подведения итогов двух десятилетий системного, целенаправленного и заинтересованного комплексного научного поиска в определенной области гуманитарного знания, по-особому востребованного в период этнической мобилизации и повышенного общественного внимания к историческим путям формирования многонациональной конфигурации народа Молдовы. С полным пониманием этой исторической данности в предисловии к самому

первому выпуску «Славянских чтений», сообразно их предназначению, было сформулировано: «Для страны с весомым славянским компонентом в составе населения исследования во всех областях славяноведения имеют серьезное теоретическое и практическое значение».

При всей очевидности векового присутствия славянства в молдавском историческом контексте, при всей неоспоримости его вклада в материальное и духовное достояние молдавского народа, тем не менее, в период становления Республики Молдова как нового независимого государства идея его изучения как цельного феномена не получила поддержки. Так, инициатива создания самостоятельного направления академических исследований и попытка создания общественной организации Союза славистов РМ не были поддержаны. Тенденцией начального периода суверенизации РМ была не консолидация нетитульных (русскоязычных) этносов, а их разобщенное восстановление собственной идентичности и культуры. Таким образом, хотя у молдавской славистики были солидные наработки в предыдущие периоды, но на стыке второго и третьего тысячелетий появилась необходимость в своего рода «реанимации» этого направления. Во многом этому способствовало создание и деятельность Института национальных меньшинств в структуре АН РМ. Но консолидирующая роль все же принадлежит «Славянским чтениям», которые сформировались в Славянском университете при значительном вкладе в их жизнеспособное развитие профессора И.А. Ионовой, зав. кафедрой славянской филологии. По её мнению, в тот период, «для того, чтобы можно было говорить о молдавской славистике как целостном, сформировавшемся теоретическом явлении, она должна заявить о себе в полный голос, который бы звучал авторитетно и

убедительно, который нельзя не услышать и которым нельзя пренебречь. Поэтому очевидна необходимость сотрудничества ученых, занимающихся вопросами славистики. Славянские чтения в СУ – перспективная попытка такой консолидации».

Двадцать лет спустя закономерен вопрос, успешной ли эта попытка оказалась. Личные впечатления от участия в организации и работе конференций этого цикла, а также подробный анализ изданных материалов, то есть всех выпусков сначала сборника, а потом и журнала «Славянские чтения», однозначно в этом убеждает. Цель данной статьи – представить в качестве аргументов отдельные наблюдения в подтверждение данной констатации.

Прежде всего, следует отметить, что «Славянские чтения» оказались по-настоящему **всеобъемлюще славянскими**. В центре исследовательского внимания было древнерусское и восточнославянское наследие, были в различном преломлении и различных ипостасях представлены болгары и белорусы, русские и украинцы, поляки и чехи, кашубы и русины, причем преимущественно они исследовались непосредственно в молдавском контексте.

Следующим важным достижением «Славянских чтений» по праву можно считать его **авторский коллектив как соборное понятие** и как доказательство консолидирующей роли этого проекта. За 20 лет в конференции приняли участие и опубликовали свои материалы более трехсот авторов. В республике, пожалуй, нет ни одного авторитетного или начинающего исследователя любой из славянских культур и иных культур во взаимодействии со славянскими, который не был бы представлен в «Славянских чтениях». Сегодня с особым почтением и благоговением перед очевидными

заслугами следует назвать имена тех именитых исследователей, кого уж нет, но кто своим авторитетом создавал достойную репутацию «Славянским чтениям». Это светлые имена самой «родоначальницы» Чтений филолога И.А. Ионовой, историка Анцупова И.А., литературоведов Р.Я. Клейман и Л.С. Радека, лингвиста Л.В. Бортэ, поэта и литературного критика А. Юнко, педагога В.Г. Карчи.

«Славянские чтения» почти сразу получили и оправдали **статус международных.** Помимо местных специалистов, на конференции приезжали или представляли свои материалы для заочного участия и публикации исследователи из соседних и «дальних» стран: из Болгарии и Беларуси, России и Румынии, Украины и Польши, Грузии, Казахстана, Киргизии и, конечно, Молдовы совокупно с т.н. Приднестровьем.

Особо следует отметить, что «Славянские чтения» достигли наиважнейшего статуса в плане глубокого погружения и масштаба своей тематики – они стали по-настоящему **славяноведческими**, поскольку максимально комплексным оказался спектр исследований, результаты которых предлагались для обсуждения и публикаций. Свои научные результаты, находки и анализ представляли историки, философы, этнологи, политологи, филологи – лингвисты и литературоведы, искусствоведы самых разных профилей, педагоги, методисты, психологи, журналисты, писатели и даже экономисты.

Помимо обширнейшей тематики конференции и научного журнала, примечателен и **факт языкового разнообразия** его выступлений и текстов. Они были озвучены и опубликованы как на всех славянских языках, так и, конечно, на государственном языке Республики Молдова, на гагаузском языке и ряде других. По правилам

всех научных изданий все материалы сопровождены краткими аннотациями на английском языке.

Нельзя не подчеркнуть факт востребованности **русского языка как языка научного общения.** После распада СССР в условиях целенаправленного сокращения радиуса его использования во всех сферах коммуникации новых независимых государств зарубежья России «Славянские чтения» стали стабильной диалоговой площадкой для научных дискуссий на русском языке и научным изданием, которое не лимитировало количество публикаций на русском языке. Без преувеличения можно констатировать, что это во многом способствовало сохранению русского языка в этой сфере и этой стилистической его разновидности, что важно для полноценного статуса русского языка в русском мире Молдовы.

«Славянские чтения» стали фундаментом, который позволил Славянскому университету получить официальную **научную аккредитацию** исследовательской темы «Славянские культуры в Республике Молдова», а позже – официальную аккредитацию научного журнала «Славянские чтения».

Конференция и журнал «Славянские чтения» получили резонанс не только в сфере науки и образования, но гораздо шире, так как напрямую затрагивали вопросы большого общественного и государственного значения, касающиеся межэтнических отношений и отношений межгосударственных со странами, которые являются историческими родинами нетитульных этносов РМ. **Высокими гостями конференции**, поддержавшими идеи и цели конференции, в разные годы были официальные лица из властных структур РМ, послы славянских государств в Республике Молдова, руководители АН РМ, Национальной комиссии ЮНЕСКО в Молдове, местных и

зарубежных вузов-партнеров – проректор Российского университета дружбы народов, ректор Московского лингвистического университета, Президент Института русского языка им. А.С. Пушкина в Москве, делегации из РУДН и РГГУ.

Интересна и показательна **эволюция** «Славянских чтений». Это действительно успешно развивающийся проект, постепенно и очень заметно набирающий вес, «обживающий» новые направления и обретающий новые характеристики. Так, в **первом номере** вполне логично для стартового предъявления представлен феномен славянства в его глобальном и местном измерении, история развития славистики в Молдове и проблемы русской филологии в молдавском лингвокультурном ареале.

Во втором номере в качестве самостоятельного объекта исследований обоснованно заявленной становится этнокультурная полифония, выстраивается актуальное проблемное поле литературоведения и искусствоведения в славистике, откликом на лингвокультурное влияние контекста страны проживания становится тематика исследований по культуре речи и лингводидактике.

По мере наращивания потенциала **в третьем** номере журнала к предыдущему перечню тем добавляется история как отдельный раздел и фольклористика, а также в программе конференции начинают фигурировать такие секции, как «Образование и толерантность», «Воспитание духовной идентичности».

Тематика и проблематика усложняются **к четвертым** «Славянским чтениям». Лингвистическая секция рассматривает славянские языки в ракурсе теории, поэтики и гипотез развития. Литературоведческие дебаты идут под названием «Перекличка литератур и полилог научных концепций». Обширно представлена компаративистика. Изучаются национальные картины /образы мира разных

славянских народов, ценностные духовные константы, исторические контексты славянских культур в Молдове, методические стратегии и дидактические тактики преподавания и воспитания в поликультурном обществе.

Когда сборник перерос в журнал, традиционными остались ключевые направления - культурология, филология, педагогика, но появились иновые рубрики: рецензии, события, страницы истории кафедр, персоналии, студенческая наука.

Детально или поверхностно знакомясь с материалами, анализируя выпуск за выпуском сборник и журнал «Славянские чтения», невозможно не впечатлиться разнообразием объектов и предметов исследовательского интереса. Под одной обложкой представлены старообрядчество и православие, мифология и фольклор, иконы и «Слово о полку Игореве», «поэтика цвета как эстетическая система» и «русский религиозно-культурный ренессанс», детская литература и произведения советских авторов, язык интернета и паремии, топонимика и социолингвистика, гендер и экономика, психология и музыка, политическая журналистика и цивилизационная глобалистика. Все есть в «Славянских чтениях», которые отражают тенденции и наполнение нашей молдавской славистики как раздела научного знания и ее безграничного исследовательского поля.

Если представить все выступления и публикации в «Славянских чтениях» как единый гипертекст, то его **ключевые слова и понятия**, которые просматриваются как сквозная линия жирного красного цвета, - это ***связи, контакты, перекличка, взаимовлияния, заимствования, пересечения, мультилингвизм, поликультурное, межкультурное, интеркультурное и т.п.***

Все это говорит об органичном разнообразия мира вообще и духовном его пространстве в частности. Таким

образом, теоретические выкладки науки и практика ее преломления в жизни делают «Славянские чтения» актором в более сложном и широком поле действий, чем просто наука.

Завершая краткий обзор сущностных характеристик феномена «Славянские чтения», хочется упомянуть статью О.А. Гарусовой о судьбе журнала «Золотой петушок», выпуск пары номеров которого в межвоенный период стал тогда и остается сейчас историко-культурным событием. Без сомнения, в этом ряду в наше время вполне заслуживают быть и «Славянские чтения».

ФИЛОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ НАРРАТОЛОГИИ В РУССКОМ РОМАНЕ XXI ВЕКА

Сузанская Татьяна Николаевна,
доктор педагогики, конференциар
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. Русский роман начала XXI в. отличается многообразными дискурсивными практиками, разнообразием идеолекта (индивидуального стиля писателя), всевозможными повествовательными формами, в которых можно выделить, по теории английского исследователя П. Лаббока, типы: «панорамный обзор» (panoramic survey), «драматизированный повествователь» (dramatized narrator), «драматизированное сознание» (dramatized mind), «чистая драма» (pure drame). В статье дан краткий обзор авторских повествовательных особенностей и речевых практик персонажей в романах Е. Водолазкина «Лавр», З. Прилепина «Обитель», П. Алешковского «Крепость», Л. Юзефовича «Зимняя дорога», Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза» и др. Более подробно рассматриваются лирическая рефлексия и шизофренический дискурс романа Александры Николаенко «Убить Бобрыкина. История одного убийства», отмеченного независимой литературной премией «Русский Букер» в 2017 г.

Ключевые слова: *нарратор, дискурс, речевая характеристика персонажа, точка зрения автора, система «голосов».*

NARRATOLOGY SPECIFICITIES OF RUSSIAN XXI CENTURY NOVEL

Abstract. The Russian novel of the beginning of the twenty-first century is characterized by a variety of discursive practices, a variety of idiolect (individual style of the writer), various narrative forms which, according to the theory of the English researcher P. Lubbock, fall into the following types: “panoramic survey”, “dramatized narrator”, “dramatized mind”, “pure drama”. The article provides a brief overview of the authors’ narrative features and speech practices of the characters in the novels “Laurus” by E. Vodolazkin, “Resident” by Z. Prilepin, “Fortress” by

P. Aleshkovsky, “Winter Road” by L. Yuzefovich, “Zuleikha Opens her Eyes” by G. Yakhina and others. Research focuses more on Alexandra Nikolayenko’s lyrical reflections and schizophrenic discourse in the novel “To Kill Bobrykin. The Story of a Murder”, winner of the Russian Booker independent literary prize in 2017.

***Keywords**: narrator, discourse, speech characteristic of the character, author’s point of view, the system of “voices”.*

PARTICULARITĂȚILE NARAȚIUNEI ÎN ROMANUL RUS DIN SEC. XXI

Rezumat. Romanul rus de la începutul secolului XXI sec. caracterizează printr-o varietate de practici discursive, idiolecte variate, diverse forme narative care, potrivit teoriei cercetătorului englez P. Lubbock, se încadrează în următoarele tipuri: ”survolul panoramic” *(panoramic survey)*, ”narator dramatizat” *(dramatized narrator)*, ”spirit dramatizat” *(dramatized mind)*, ”dramă pură” *(pure drama)*. Articolul prezintă o scurtă trecere în revistă a trăsăturilor narative ale autorilor şi a practicilor de vorbire ale personajelor din romanele ”Laurus” de E. Vodolazkin, ”Obiteli” de Z. Prilepin, ”Kreposti” de P. Aleshkovsky, ”Zimneaia doroga” L. Yuzefovich, ”Zuleikha deschide ochii” de G. Yakhina şi alţii. Cercetarea se concentrează mai mult pe reflecţiile lirice şi discursul schizofrenic în romanul ”Ubiti Bobrykina. Istoria odnogo ubiistva” scrise de Alexandra Nikolayenko,câştigătoare a premiului literar independent Booker Rus în anul 2017.

***Cuvinte cheie:** narator, duscurs, particularitati verbale ale unui personaj, punct de vedere al autorului, sistem de ”voci”.*

Стремление выявить типологические особенности нарратологии в новейшем русском романе стало основной задачей данного исследования. Мы отталкивались от нарративной типологии романа, заявленной английским исследователем П. Лаббоком (Lubbock: 1957), и классификации нарративных форм, выдвинутой американским учёным Норманом Фридманом [5, 64-67]. Они анализировали прозу Толстого, Флобера, Теккерея, Диккенса, Мередита, Бальзака и др. писателей. П. Лаббок определил 4 основные повествовательные формы, которые могут обладать бесконечным числом возможных

комбинаций. Исходя из базовой дихотомии между «показом» и «рассказом», он различал два модуса презентации романной «истории»: «сцену» и «панораму». Отметим, что понятие «панорамы» у П. Лаббока неотделимо от таких качеств повествователя, как всезнание и вездесущность. Важнейшая нарративная категория – «голос»: «Иногда автор говорит своим собственным голосом, иногда он говорит устами одного из персонажей книги», при этом «он пользуется своим собственным языком и своими собственными критериями и оценками» или «знанием, сознанием и критериями кого-нибудь другого» [5, 64].

С точки зрения П. Лаббока, существуют следующие повествовательные формы.

«Панорамный обзор» предполагает присутствие всеведущего, стоящего над своими персонажами объективного автора, исключенного из действия, стоящего над персонажами. Он своим голосом и со своей точки зрения через «картинный» модус представляет панорамное изображение романных событий, например, в романах «Война и мир» Толстого, «Тихий Дон» Шолохова.

«Драматизированный повествователь»- это повествователь, интегрированный в романное действие: «Если рассказчик истории присутствует в этой истории, то автор оказывается драматизированным; ...автор тем самым отодвигает от себя бремя ответственности за повествование, которое теперь находится там, где его сможет найти и дать ему свою оценку читатель» [5, 65]. В этом случае нарратор рассказывает, как правило, от первого лица, свою историю в «картинном» модусе с позиции индивидуализированного, личностного восприятия описываемых событий, например, романы-репортажи Драйзера, Хемингуэя, отличающиеся документализмом, публицистичностью, или роман

Маркеса «История похищения»[1]. По Лаббоку, особенность этой формы – в доминировании рассказа над «показом», в невозможности непосредственно изображать сознание персонажей, достоверно передавать внутреннюю «психическую жизнь» самого рассказчика, чему мешает «описательность», «репортажность» ретроспективного изложения событий. В русской литературе – это романы Светланы Алексиевич «У войны не женское лицо», «Цинковые мальчики».

Этой особенности (недостатка, с точки зрения Лаббока) лишена повествовательная перспектива **«драматизированного сознания»**, «которая позволяет непосредственно изображать психическую жизнь персонажа, соединяя в себе ″картинный модус″ внешнего мира с ″драматическим модусом″ показа мира внутренних переживаний героев» [5, 65]. Можно предположить, что к такой повествовательной форме П. Лаббок отнёс бы классический русский роман XIX-XX вв.: «Идиот» Ф. Достоевского, «Анну Каренину» Л. Толстого, «Доктора Живаго» Б. Пастернака, «Жизнь и судьбу» В. Гроссмана, «Прокляты и убиты» В. Астафьева и др. По мнению ученого, сознание повествователя оказывается драматизированным в тот момент, когда он добивается у читателя впечатления присутствия на *сценическом представлении* внутренних переживаний персонажа, на спектакле «театра сознания».

Нарративная форма **«чистой драмы»** в значительной степени соответствует театральному представлению, так как повествование предстаёт в виде сцен и диалогов, «в

---

[1] *В 1990 году наркобароны Колумбии во главе с легендарным Пабло Эскабаром, объединившись, организовали похищение девяти знаменитых журналистов. В обмен на освобождение заложников они потребовали отмены правительственного решения об отправке арестованных членов наркокартеля в США, где им грозило пожизненное заключение или смертная казнь. Перипетии этой удивительной трагичной истории и изобразил Габриэль Гарсиа Маркес, выступивший в романе не только как писатель, а в большей степени как журналист.*

результате читатель лишается доступа к внутренней жизни действующих лиц и может лишь догадываться о ней по косвенным намёкам, исходя из ″видимых и слышимых знаков″, когда их мысли и побудительные мотивы передаются действием» [там же, с. 66]. Такую нарративную форму Лаббок считает самой совершенной. В качестве примера приведём прозаическую миниатюру И. Бунина «Первый класс». Можно также назвать прозу А. Чехова, например, рассказ «Спать хочется». Пример романа найти не удалось.

Как видно по примерам, приведённым самим Лаббоком, его теория не является безукоризненной в научном плане, однако она стала отправной точкой нашего исследования: мы попытались выявить некоторые направления, по которым движутся нарративные «технологии» русского романа XXI в. Рассматривая их, мы имели в виду, что повествовательная форма каждого отдельно взятого произведения уникальна и не может отвечать абсолютно рамкам типологической характеристики; та или иная особенность авторского повествования лишь преобладает в ней, а новые нарративные формы новых романов возникают в результате «бесконечного числа возможных комбинаций».

Обратимся к примерам и назовём романы-лауреаты «Большой книги» последних лет: Д. Гранин «Мой лейтенант» (2012); Е. Вололазкин «Лавр» (2013); З. Прилепин «Обитель» (2014); Г. Яхина «Зулейха открывает глаза» (2015); Л. Юзефович «Зимняя дорога» (2016); Л. Данилкин «Ленин. Пантократор солнечных пылинок» (2017); О. Славникова «Прыжок в длину» (2018). Романы-лауреаты «Русского буккера»: П. Алешковский «Крепость» (2016); Александра Николаенко «Убить Бобрыкина» (2017). Ранее были премированы: В. Маканин «Стол, покрытый сукном и с

графином посередине» (1993), Б. Окуджава «Упразднённый театр» (1994), Л. Улицкая «Казус Кукоцкого» (2001), А. Чудаков «Ложится мгла на старые ступени» (2011) и др.

К первой типологической группе («панорамный обзор») сегодня ни одно произведение отнести нельзя. Объяснить это, на наш взгляд, можно следующими причинами: а) ***нет гениальных авторов***, подобных Льву Толстому (но наверняка есть те, имена которых останутся в историко-литературном процессе); б) ***нет событий***, эпический масштаб и переломный характер которых заинтересовал бы современного романиста (а как же проблемы русской и мировой миграции, перестройки, падения СССР, мирового терроризма и т.д., а также вопросы «Кто он, герой XXI в.?», «Кто виноват?», «Что делать?», «Куда ж нам плыть?» и др.?); в) ***нет читателя,*** который исчез в результате резко изменившейся социокультурной ситуации: она перестала быть литературоцентричной и стала даже не киноцентричной, а СМИ-центричной, гаджетоцентричной, цифровой, т.е. книга сегодня востребована в меньшей степени. Очевидно, все три ответа правомерны, хотя и в разной степени.

Ко второй группе («драматизированный повествователь») можно отнести роман **Леонида Юзефовича «Зимняя дорога»** [6]**,** лауреат «Большой книги» (2016). Писатель рассказывает о малоизвестном эпизоде Гражданской войны в России – героическом походе Сибирской добровольческой дружины из Владивостока в Якутию в 1922-1923 годах. Книга основана исключительно на архивных материалах, которые автор собирал около 20 лет, но написана она в форме документального романа. Главные герои этого необычного произведения – уникальные исторические личности: ищущий правду белый генерал - поэт Анатолий Пепеляев -

и красный командир - анархист, писатель Иван Строд. В центре романа – эпизоды их трагического противоборства вместе с историей всей жизни, любви и смерти.

Л. Юзефович появляется как рассказчик лишь на первых страницах, а затем сразу же исчезает из повествования. История похода складывается из дневников, писем, мемуаров, стихотворений Пепеляева и фрагментов произведений Строда, а также следственных протоколов. Л. Юзефович убедительно показывает, что в теряющей смысл борьбе Пепеляева и Строда исчезли её цели, повествование сосредотачивается не на борьбе идей или отстаивании будущей прекрасной жизни, а на чём-то иррациональном. Писатель объективно, без единой вымышленной реплики, изображает страшное, кровавое бессмысленное месиво и невероятное упрямство воли, противодействие двух характеров, которые, кстати, не испытывают личной ненависти друг к другу (напротив, на публичном суде в Чите герои будут подчеркивать взаимное уважение).

Л. Юзефович не навязывает авторской точки зрения, он выступает как объективный рассказчик о гражданской войне, страшные детали которой передаются без утайки, со всеми подробностями. Лишь однажды писатель допустил отклонение от общей объективной линии рассказа и выступил как человек, сочувствующий слабому: «За Стродом стояла вся мощь красной Москвы, за Пепеляевым – не было никого, но мы всегда более сочувствуем осаждённым, чем осаждающим. Как бы все ни обстояло в большом мире, в этой точке пространства они в меньшинстве, они страдают… а нам свойственно верить, что правда – на стороне слабейших. <…> Чем труднее им оставаться людьми, тем сильнее наша вера в их человечность» [6, 238]. Роман «Зимняя дорога» – это

роман о том, что подлинная человечность всегда выше противостояния.

К третьей группе («драматизированное сознание»), в которой можно выделить самые различные комбинации и подвиды повествования, относится, по нашему мнению, большинство произведений: «Лавр» Е. Водолазкина, «Обитель» З. Прилепина, «Крепость» П. Алешковского, «Зулейха открывает глаза» Г. Яхиной и др. Кроме того, романы, входившие в короткий лист различных премий, например, «Патриот» А. Рубанова, «Июнь» Дм. Быкова, также отличаются нарратологией «драматизированного сознания».

Как было отмечено, повествовательные формы романов данной группы наиболее открыты различным комбинациям: например, в «Обители» Захара Прилепина [4] наблюдается синтез: «″драматизированное сознание″ / ″драматизированный повествователь″ / ″чистая драма″». В романе также проступают элементы «панорамного обзора»: изображены Соловки на пике репрессивных лет как модель России. В авторской предыстории правнук вспоминает прадеда, основателя родовой деревни, и ловит себя на желании отыскать его тулуп, чтобы снова в него закутаться.

Главный герой, Артем Горяинов, осуждён за непреднамеренное отцеубийство. Соловецкий лагерь показан его глазами, а его жизнь в лагере (стычки с уголовниками и блатными, постоянное ожидание расправы, спортивная рота, лазарет, невероятный роман с особисткой, неудачный побег, новый срок) и феноменальная везучесть являются двигателем сюжета. Критика отнесла Горяинова к «низким героям». Он инфантилен, в Бога верит своеобразно: считает, что Господу он ничем не обязан; вступает в любовную связь с чекисткой Галиной Кучеренко, любовницей начальника

лагеря Эйхманиса, к которой после неудавшегося побега испытывает равнодушие; очевидно, подлинного чувства он к ней и не испытывал. Критик и литературовед К. Степанян считает, что автор показывает процесс расчеловечивания человека. По нашему мнению, это момент спорный.

Отчасти «Обитель» можно отнести к авантюрным романам, но с поправкой: «авантюрный роман о лагере». В нарратологии произведения намеренно смешиваются документальное и вымышленное: история Артёма Горяинова, рассказанная прадедом, связана с дневниками его возлюбленной, а также с документальной биографией начальника СЛОНа (Соловецкого лагеря особого назначения) Фёдора Эйхманиса. Наибольшее эмоциональное впечатление производят перипетии неудавшегося побега Артёма и Галины: они плывут на катере в бескрайнее холодное море и попадают не в свободный мир, а в ледяную неизвестность: «у свободы не было предела и не было жалости, она была голой и пустой». Замёрзшие беглецы возвращаются в лагерь (как оказалось, в нём единственное спасение!), ориентируясь на маяк на Секирке, где находился самый страшный соловецкий изолятор. «Потом будут говорить, что здесь был ад. А здесь была жизнь. Смерть – это тоже вполне себе жизнь: надо дожить до этой мысли, её с разбегу не поймёшь. Что до ада – то он всего лишь одна из форм жизни, ничего страшного» [4, 179].

В романе Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза» [7] также поднимается тема выживания обычного человека в бесчеловечных условиях репрессий. Можно заметить устойчивую тенденцию обращения писателя XXI в. к истории именно XX в.: революция и гражданская война, репрессии и культ личности Сталина, Россия накануне 2-й мировой войны. Об этом, кроме З. Прилепина и Г. Яхиной,

пишет также Е. Водолазкин в «Авиаторе». Дм. Быков в «Июне» раскрывает тему противостояния молодого интеллигента и власти накануне 2-й мировой войны. Наблюдается устойчивая повествовательная тенденция объяснить современность через прошлое.

Авторское повествование в новейших романах отличается стремлением писателя максимально проникнуть во внутренний мир частного человека, заговорить от его имени, но так, чтобы при этом не утратить авторскую идентичность. В некоторых романах (например, Г. Яхиной, А. Николаенко, Дм. Быкова) авторская нарратология и речь главного персонажа взаимопроницаемы и неотделимы друг от друга. Кроме того, современные прозаики используют повествовательные формы повышенной эмоциональной тональности, психологически заострённые, вызывающие мощный читательский отклик, уходящие в философский и социально-исторический подтекст. Приведем в качестве примера фрагмент из романа Гузели Яхиной «Зулейха открывает глаза»: «За четырнадцать тревожных лет Зулейха, скрываясь на женской половине от этих непрошеных гостей, наблюдала сквозь складки чаршау множество лиц… <…> У этих лиц было много имён, одно другого непонятнее и страшнее: хлебная монополия, продразвёрстка, реквизиция, продналог, большевики, продотряды, Красная армия, советская власть, губЧК, комсомольцы, ГПУ, коммунисты, уполномоченные… Зулейхе сложно давались длинные русские слова, значения которых она не понимала, поэтому называла всех этих людей про себя – красноордынцами. Отец много рассказывал ей про Золотую Орду, чьи жестокие узкоглазые эмиссары несколько столетий собирали дань в этих краях и отвозили своему беспощадному предводителю – Чингисхану, его детям, внукам и

правнукам. Красноордынцы тоже собирали дань. А кому отвозили – Зулейха не знала» [7, 49].

Вечные темы звучат в «Лавре» Е. Водолазкина [2]. Лавр – средневековый врачеватель, травник, целитель. Его жизнь представлена повествователем в нарратологии жития. Обладая даром исцеления, он, тем не менее, не может спасти ни свою возлюбленную, ни своего сына и принимает решение пройти земной путь вместо неё: выхаживает больных чумой, раненых, убогих, немощных, спасает целые поселения от мора. Лавром (он же Арсений, Устин, Амвросий) движет любовь, память о возлюбленной и самопожертвование. «Увидев Смерть, душа Арсения сказала: не могу вынести твоей славы и вижу, что красота твоя не от мира сего. Тут душа Арсения рассмотрела душу Устины. Душа Устины была почти прозрачна и оттого незаметна. Неужели я тоже так выгляжу, подумала душа Арсения и хотела было прикоснуться к душе Устины. Но упреждающий жест Смерти остановил душу Арсения. Смерть уже держала душу Устины за руку и собиралась её уводить. Оставь её здесь, заплакала душа Арсения, мы с ней срослись. Привыкай к разлуке, сказала Смерть, которая хотя и временна, но болезненна. Узнаем ли мы друг друга в вечности, спросила душа Арсения. Это во многом зависит от тебя, сказала Смерть: в ходе жизни души нередко черствеют, и тогда они мало кого узнают после смерти. Если же любовь твоя, Арсение, неложна и не сотрется с течением времени, то почему же, спрашивается, вам не узнать друг друга тамо, идеже несть болезнь, ни печаль, ни воздыхание, но жизнь бесконечная» [2, 99-100].

В эту же группу («драматизированное сознание (dramatized mind)»), по нашему мнению, следует включить и романы о современности: «Крепость» П. Алешковского [1] и «Патриот» А. Рубанова.

Роман Александры Николаенко «Убить Бобрыкина. История одного убийства» [3] вызывает интерес и языком, и стилем, и нарратологией, привлекает мастерством раскрытия тем безысходной любви и одиночества, темы маленького человека, необычностью использования тропов и стилистических фигур, удивительным умением оригинально решать художественную проблему традиций и новаторства в литературе. А. Николаенко ничего напрямую из русской классики не заимствует. Особенность повествования в романе такова, что читатели сразу улавливают подтекст произведения, в котором явственно и подспудно проступают аллюзии на романы и повести Н. Гоголя («Записки сумасшедшего»), Ф. Достоевского («Двойник»), Ф. Сологуба («Мелкий бес»), Саши Соколова («Школа для дураков»), П. Санаева (Похороните меня за плинтусом»), Венички Ерофеева («Москва – Петушки»), прозу Д. Хармса. Текст действительно литературоцентричен, как отмечает критика, но читатель, на наш взгляд, испытывает от этого особенное интеллектуально-эстетическое удовольствие, а не раздражение. Прочитаем, например, фрагмент, отсылающий к роману В. Каверина «Два капитана»: «“Я летчиком полярным стану. Бобрыкин ненавистный Тане скажет, что меня убили, а я пока открою Северную землю и назову её в честь Тани – Таней! И однажды приедет ко мне она, где я полярным летчиком работать буду, и скажет “Здравствуй, Саня… это я!” Да, так и скажет: “Здравствуй, Саня, это я!” И думал Шишин о любви прекрасной, вечной, верной дружбе и вспомнил вдруг, что Саней звали его когда-то люди, а теперь все Шишиным зовут они его… “Бороться и искать, найти и не сдаваться! – сказала Таня. – Поклянись!” И в домике зелёном, под горкой ржавой во дворе, поклялся Шишин бороться и искать, найти и не сдаваться… – Ты навсегда клянись! – сказала Таня. – Я

навсегда! – поклялся он» [3, 26-27]. Нарративная сложность данного фрагмента (и всего романа) усугубляется тем, что речь персонажа неуловимо проникает в авторское повествование. В целом текст создаётся по законам потока сознания, шизофренического дискурса и лирической рефлексии, а в ритме отчётливо звучит ямб, напоминающий детскую речь или детский стишок.

Упрёк в отсутствии социальной остроты романа нам представляется необоснованным, так как социальная жизнь общества, школы, семьи рисуется сквозь призму восприятия маленького и нелюбимого человека, т.е. социальный план другого масштаба. Приведём пример: «Что смотришь, идол? Продал, растащил Россею? – спросила мать, и Шишин вздрогнул, обернулся, но мать спросила президента, не его. – Ты, Саша только посмотри, какую лялю наел на наши деньги, паразит! На наши кровные наел, не на свои! – сказала мать, и Шишин равнодушно посмотрел на президента, который продал, растащил, наел.

– Страна переживает…, – начал президент.

– Кровопийца, – сказала мать, и выключила президента пультом» [3, 88].

История несчастного душевнобольного Саши Шишина рассказывается от третьего лица. Главный герой, Саша Шишин, живёт с мамой, похожей на бабушку из повести Павла Санаева «Похороните меня за плинтусом»: жёсткой, деспотичной, «токсичной», запрещающей общаться с Таней. Герой погружён в свои дошкольные и школьные годы: влюблённый в соседскую девочку Таню, он терпел притеснения от успешного и благополучного соседа и одноклассника Бобрыкина. Таня вышла замуж за Бобрыкина и родила дочку Оленьку. Саша охвачен идеей убить «Бобрыкина ненавистного». В повествовательной

практике помимо авторской речи представлены диалоги, портреты персонажей, пейзажные зарисовки, а также даны *вставные элементы* – сны, религиозные речи матери и евангельские цитаты, письма Тани к любимому Саше. Они являются продуктом сознания маленького наивного человечка, почти юродивого, потерявшегося в жестоком и злом мире, в котором даже мать не является опорой. Её ругань, неприглядный быт, соперник «Бобрыкин ненавистный», враждебный школьный и взрослый мир контрастируют со светлым обликом девочки-одноклассницы Тани и картинами природы. Спустя годы Саша по-прежнему в неё влюблён; комическое, трогательное, наивно-детское и шизофреническое, жутковатое соединяются в обрисовке героя.

Изображения природы, детские воспоминания удивительно лиричны: «цветы не вянут, зимы жарки, и можно заблудиться в белом яблочном саду». Описания игр Танюши и Сани особенно трогательны: «На бортике песочницы котлеты. К чаю куличи. Из одуванчиков компот. Картошка из камней. И Шишин камни чистил, а девочка из тридцать третьей снизу их в ведре варила. И посыпала всё укропом из травы. Поели супа, стали чай варить. Но чаю оказалось мало в ближней луже, и вместе к морю Чёрному пошли, под горкой» [3, 47]. Детские клятвы воспринимаются читателем наиболее эмоционально: «А я умру когда, возьму с собой на память ржавый гвоздь, четырехлистный клевер, старый ключ и пёрышко рябое, что ты мне подарил, автобусный билет счастливый, чёртов палец... и если ты пойдешь со мной – тебя. «Пойду», - подумал он» [3, 50].

Финал загадочный – убийство всё-таки произошло, но кого: матери? Бобрыкина? Тани?

«И там её увидел. Она сидела на ступеньке и ждала.

– А ты взяла зубную щётку, Таня? Сахар, соль и спички?

– Взяла, – ***молчала***[2] Таня.

– Тогда пойдём скорей.

– Немножко посидим, устала, – ***не сказала*** Таня.

«Ладно, – согласился Шишин. – Посидим»

Был ясный день апреля.

Шишин и Танюша на лестнице сидели рядом, по площадке металась семечная шелуха. «Как чёрный снег…» – подумал. Голова ее лежала на его коленях, и от волос ее, как в детстве, пахло мылом земляничным. И медленно накручивал на палец стружки, пружинки, вопросительные знаки золотых волос.

А вверх по лестнице с газетой поднимался Бобрыкин ненавистный.

А вниз по лестнице спускалась мать с ведром» [3, 283].

Все события и размышления происходят в больном сознании Саши. Он постоянно разговаривает с Таней (значит, с самим собой), рисует их счастливое будущее и вспоминает школьные годы, когда они вдвоём искали Изумрудный город (как все дети, смотрели через зелёное бутылочное стёклышко) и мечтали бежать в Австралию.

Как видим, в нарративной практике русского романа XXI в. преобладает такой тип, как «драматизированное сознание» и различные его комбинации. Напрашивается утверждение, что современная русская проза отличается стремлением писателя максимально проникнуть во внутренний мир обычного, частного человека, живущего сегодня не просто драматически, а на грани трагедии.

Литература

1. Алешковский П. Крепость. М., АСТ, 2017.
2. Водолазкин Е. Лавр. М., АСТ, 2013.
3. Николаенко Александра. Убить Бобрыкина. М., РИПОЛ классик, 2018.

[2] *Выделено нами. – Т.С.*

4. Прилепин З. Обитель. М.: АСТ, 2014.
5. Современное зарубежное литературоведение. Энциклопедический справочник. М., Интрада, 1996.
6. Юзефович Л. Зимняя дорога. М., АСТ, 2015.
7. Яхина Г. Зулейха открывает глаза. М., АСТ, 2015.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ КЛЮЧЕВЫХ СЛОВООБРАЗОВ: МОДАЛЬНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Горленко Федор Михайлович,
доктор филологии
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. В статье рассматриваются экспрессивно-смысловые особенности языка повести Ю. Бондарева «Последние залпы», которые представлены как образно-ассоциативное поле, состоящее из ядра (метафорического приравнения ассоциативно-концептуального типа) и периферии (метафор, сравнений, эпитетов ассоциативно-знакового типа). Такая образно-ассоциативная организация художественного текста в максимальной степени выражает своеобразие индивидуальной манеры автора, его мироощущение, личностные смыслы, гештальты, концепты, то есть она связана с реализацией модальности текста, выявляемой при условии возникновения у читателя представления об определенном образно-ассоциативном поле, которое состоит из группы сравнений, эпитетов, метафор, объединенных одной доминантой и рассеянных по всему тексту.

Ключевые слова: *образно-ассоциативное поле, ядро и периферия, метафорическое приравнение, парадигматические связи, модальность текста, воображение читателя.*

LITERARY TEXT AS THE ASSOCIATIONS SPHERE COMPOSED BY KEY VERBAL IMAGES: MODALITY AND PRAGMATIC ASPECTS

Abstract. The article deals with the expressive-semantic language features of the story by Y. Bondarev “The Last Volleys” which can be represented in the figurative-emotional field, consisting of the core

(metaphorical comparison of the associative-conceptual tone) and the periphery (metaphors, contrasts, epithets, associative-symbolic tone). It is mentioned that such figurative-associative structure of the artistic text reflects the best the individual peculiarity of its world outlook, its concepts, personal senses, that is it is bound with structuring its text modality, which is revealed when readers start realizing the certain associative field consisting of epithets, contrasts, metaphors, which are tied with the same dominant idea and which are dispersed throughout the entire text.

Keywords: *figurative-associated field, the core and the periphery, literary contrast, paradigmatic bonds, esthetic essence, text modality, reader`s imagination.*

TEXTUL LITERAR ÎN CALITATE DE CÂMP ASOCIATIV AL CUVINTELOR CHEIE: ASPECTELE MODALE ŞI PRAGMATICE

Rezumat. Prezentul articol pune în discuţie particularităţile semantico-expresive ale limbii în povestirea lui Iurie Bondarev „Последние залпы”. Autorul le structurează după modelul câmpului asociativ, constituit din nucleu (tipul asociativ bazat pe concept: metafora) şi periferie (tipul asociativ bazat pe semn: metafore, comparaţii, epitete). Utilizarea acestor structuri denotă individualitatea autorului, conceptele sale, perceperea operei prin modul de organizare a imaginilor artistice într-un anumit câmp asociativ.

Cuvinte cheie: *câmp asociativ-metaforic, nucleu, periferie, relaţii paradigmatice, conţinut estetic, imaginaţia cititorului*.

Один из основополагающих принципов филологического анализа художественного текста ориентирует исследователя на выявление своеобразия «поведения» всех участников коммуникативной триады «автор – текст – читатель», центральное место в которой занимает текст как артефакт, как эстетическая реализация структуры всех уровней творческой языковой личности. Такой подход позволяет увидеть абсолютную и глобальную антропоцентричность текста, а его семантическое и художественно-эстетическое пространство представить в виде ассоциативного поля ключевых словообразов. Структура подобного поля состоит из ядра (метафорического приравнения

ассоциативно-концептуального типа) и периферии (метафор, сравнений, эпитетов ассоциативно-знакового типа). Взаимодействие между ядром и периферией (или развернутой метафорой и её образными «проводниками») может быть сопоставлено с логической связью типа «если А, то Б», «А влечёт Б» [6, 25].

Данная образно-смысловая организация текста, с одной стороны, в максимальной степени передаёт своеобразие индивидуальной манеры автора, т.е. связана с реализацией модальности текста, с другой – вовлекает читателя в процесс сотворчества, заставляет его посмотреть на мир глазами писателя или, как справедливо отмечает И.Р. Гальперин, «выявляется тогда, когда читатель в состоянии составить себе представление о каком-то тематическом поле, т.е. о группе эпитетов, сравнений, описательных оборотов, косвенных характеристик, объединенных одной доминантой и разбросанных по всему тексту или по его законченной части» [3, 118].

Проследим динамику образно-ассоциативной системы повести Ю. Бондарева «Последние залпы». В ней изображаются последние дни войны: батарея капитана Новикова сдерживает последний натиск фашистов.

Логично выделить образное ядро повести; им является эксплицитное метафорическое приравнение, гипертроп «бой – огненное море»: *«Слитные звуки боя гремели оттуда приближеннее, четче – придвинулись с запада к высоте вплотную. Выгибаясь фантастическими рыбами, скользили там, среди огненного моря, выгнутые хвосты реактивных мин…»* [3](366).

---

[3] *Здесь и далее цитаты из повести даются по изданию: Бондарев Ю. Последние залпы: Повесть // Повести. – М.: 1973. – с указанием страниц в круглых скобках.*

Художественное изображение поддерживается ассоциативными словообразами, возникающими на основе метафорического сопоставления «бой – огненное море». Это ряд периферийных словообразов, сопряженных с элементом метафоры «море». Словарная семантическая характеристика слова *море* художественно нерелевантна. Она составляет пресуппозицию. Эстетическую значимость приобретает образная актуализация потенциальных (В.Г. Гак) или ассоциативных (Д.Н. Шмелев) признаков смысла в семантической структуре слова *море* (семы *непрерывность, бесконечность, текучесть, буйство, разъяренность, неудержимость*), что позволяет читателю представить общую картину боя как неистовую бушующую стихию, сметающую все живое и неживое на своем пути. Образно-ассоциативная значимость слова *море* притягивает целую систему дистантных образных средств, рассредоточенных в ретроспективном и перспективном планах текста по принципу дисперсии (рассеивания).

«Рассеянное единство образов» (В.В. Виноградов), исходящих от ядерного гипертропа, образует целую систему образных средств – это образно-ассоциативный ряд метафорических именных словосочетаний (струи пуль, всплеск выстрела, фонтанчики пыли, наплывы тишины, круговорот огня, слитый поток танков, извилистый ручей дыма, брызги огня, разлив огня и др.): «*Когда по рыжей траве, облитой из-за спины зарею, Новиков взбежал по скату, справа взвизгнула святящаяся струя пулеметной очереди…*» (27); образно-ассоциативный ряд глагольных метафор (брызнули цепочки очередей, штурмовики ныряли, полоса пуль потекла, орудия тонули во мгле, истребители вынырнули, вливался отдаленный пулеметный треск, небо наливалось багровостью, дно ныряло, брызнул огонек и др.): «*Блиндаж сотрясало мелкой дрожью, пол туго ходил под ногами, в короткие*

промежутки между разрывами, как из-под воды, вливался отдаленный пулеметный треск» (232)

Аналогичная глагольная лексика – средство характеризации поведения людей, их психологического состояния в экстремальных условиях боевой обстановки: «*Новиков и Ремешков упали рядом возле какого-то подъезда, дважды резко, сильно подкинуло их на земле взрывной волной, этой же силой Новикова притиснуло к окаменевшему плечу Ремешкова, и горячий, разбухший от ужаса голос зашептал в лицо ему…*» (236)

«Экспрессивная лучистость» (А.Н. Кожин) ядерной метафоры как бы отражается и в тщательной художественной обрисовке отдельных деталей батального полотна. Так, осветительные фонари воспринимаются повествователем как желтые медузы, скопление танков – как черные косяки хищных рыб, хвосты мин – хвосты фантастических рыб: «*Ненужные осветительные фонари желтыми медузами покойно и плавно спускались к горящему городу… тяжелые танки, сходу ведя огонь, сползались от центра к левому и правому краям поля, скапливались черными косяками*» (383). Творительный компаративный в данном случае – одно из образных средств повествования.

Экспрессивно-семантическое согласование между ассоциативно сопряженными лексическими единицами создает в рамках художественного пространства такую образную среду, которая возрождает к жизни стершиеся общеязыковые метафоры, например: хвосты комет, ударная волна, рукав колонны, волна самолетов. Вплетаясь в общую образную ткань повести, они приобретают эстетическую мотивированность, воспринимаются как вновь созданные, индивидуально авторские: «*Крик этот, выделившийся из всех других звуков, заставил Новикова*

поднять голову. В замутневшем небе впереди коротко сверкнули хвосты комет…» (287)

Реализуя свои центростремительные и центробежные потенции, образное ядро поля вступает в парадигматические отношения с ассоциативно-сопряженными периферийными тропами, формирующими отдельный образный фрагмент текста – абзац или сверхфразовое единство. Такое сверхфразовое единство, по мнению Б.А. Маслова, «выступает как некий смысловой блок, ограниченный определенной темой описания (его можно подвергнуть компрессии и передать с помощью дескрипторов), то есть как макросема [5, 188].

Общеязыковые парадигматические связи лексем «море – поток – река…» сохраняются и в системе художественного целого, но уже по линии их метафоризации: «бой – огненное море», «движение танков – поток», «движение колонны – река»: «*Левее леса из тёмно, глухо клубящегося туманом ущелья, будто прорубленного в горах, по шоссе муравьиной чернотой валил, двигался плотно слитый поток танков…*» (281).

Образно-ассоциативное поле, опирающееся на изобразительную внушительность гипертропа «бой – огненное море», расширяется по мере втягивания в него цветовых словообразов. Цветовой фон батальных зарисовок становится более колоритным за счёт употребления лексических единиц, связанных между собой семой «красный, цвета огня, крови». Формируется синонимический ряд прилагательных, обозначающих цвет (красный, огненный, кровавый, алый, багровый, рдяной, малиновый), цвет и степень его интенсивности (тускло-багровый, темно-красный), неполноту проявления цветового признака (красноватый, розоватый), рельефность одного цветового признака в сравнении с другим (кроваво-красный, чёрно-красный, ало-голубой),

сюда подключаются и сложные прилагательные, один из элементов которых обозначает цвет, а другой – форму (малиново-круглый); этот ряд расширяется группой качественных наречий (розово, янтарно, багрово, кроваво, фиолетово), а также глаголов (краснели, рдели, розовели, алели), отадъективных имён существительных (багровость, краснота). В различных синтагматических связях (огненные нити, малиново-круглые сполохи, кроваво-красные ракеты, красноватые огоньки, багрово ослепил, краснота ночи) такие слова как бы выступают в роли «опорных звеньев художественного повествования» (А.Н. Кожин); они выполняют не только экспрессивную функцию, но и становятся средством символической ориентации. Так передаётся кровопролитие ожесточённых схваток: «*Впереди горели дачные коттеджи на берегу длинного озера. Красный отблеск воды стоял в воздухе <…> мелькали огненные нити пулемётных очередей <…> малиново-круглые разрывы мин на берегу*…» (238)

Как видим, подавляющее число лексем в художественных фрагментах текста, воссоздающих основной цветовой фон картины войны, содержат сему «огонь» (пожары, раскаленный, жарко горели, метели огня, красный отблеск, огненные нити, вспышки зарниц и др.). Метафорический эпитет «огненный» как образный элемент ядерного тропа является тем экспрессивно-смысловым стержнем, который объединяет словосочетания, дополняющие зрительное представление о цветовой гамме повести. Образно-ассоциативный ряд генитивных метафор (взлеты огня, метели огня, искры пепла, смерчи пожаров, молнии выстрелов, звезды разрывов, языки пламени, щупальца огней, гриб дыма, рывки пламени, мгла разрывов и др.) наглядно и ярко передают атмосферу бушующей огненной стихии: «*И оттуда, из этого бушующего круговорота огня,*

автоматного треска, донеслись до слуха Ремешкова знакомые громкие оклики» (341); «*Гроздья ракет торопливо повисали там, пышно иллюминируя низкие облака*» (233).

Номинативная природа такого рода метафорических словообразов наглядно отражает не только мировосприятие писателя, но и формирует ассоциативную картинность читательского фона. Зрительные ассоциации реализуются посредством образной актуализации смысловых обертонов, заложенных в семантической структуре значения сочетающихся слов. Валентные отношения, устанавливающиеся между компонентами таких метафор, приводят к тому, что один из компонентов метафоры изменяет своё значение. Так, в метафоре «кусты пепла» изменяет своё значение слово «кусты», в котором основное денотативное значение затухает, а на первый план выдвигаются ассоциативные признаки слова, т.е. признаки, связанные с формой и цветом денотата (густые, темные, кудрявые, круглые). Образная актуализация этих признаков и способствует возникновению зрительных ассоциаций. Данное метафорическое сочетание воспринимается как темная круглой формы масса пепла.

Образно-цветовой фон изображаемого обретает рельефность по мере развертывания текста, в качестве сквозных образных актуализаторов используются такие сочетания слов, посредством которых подчеркиваются наиболее экспрессивно значимые стороны зрительного плана (горела костром, возникали светящимися веерами, посыпались красными стрелами, опускались желтыми медузами, распустились квадратной россыпью, брызнул искрой и др.): «*И в те же секунды, пока ракета горела в небе, с конца озера, где должны были стоять орудия Овчинникова, красными стрелами посыпались на высоту трассы*» (254).

Широкими ассоциативными потенциями обладает и так называемый приглагольный творительный падеж, который является семантическим привеском к предикату, или творительный метаморфозы, которая именно показывает, демонстрирует образное видение мира (пулеметы запорхали красными бабочками; разрывы закрутились раскаленными спиралями; вспышки забились красными мотыльками): *«Потом из тех мест, где вчера проходили пехотные траншеи, заработали разом три пулемёта, забились в степи красными бабочками…»* (260)

Своеобразие цветовой тональности изображаемого обусловлено эмоциональностью, потребностью повествователя донести до читателя индивидуальные особенности мировосприятия, поэтому не случайно использование таких средств словесной образности, как «мягко краснела темнота ночи», «ало набухали меж домов частые разрывы», «багряно хлынуло горячее зарево боя». Синтаксическая конструкция «наречие + глагол» не только наглядно отражает индивидуальные стилистические свойства автора, но и создает условия для возникновения зрительных ассоциаций у читателя.

Система ключевых образных средств конкретизирует эстетическую содержательность ядерного тропа по линии формирования метафорических рядов, объединенных семой «стихия» (мгла разрывов, смерчи пожаров, метели искр, ливень ракет, вихрь пулеметных трасс, хаос вспышек), ассоциативно втягивающихся в образно-смысловые связи с глаголами (полосовать, срезать, ломать, пробить, разрушить, рассыпать, искромсать, разорвать), общим контекстуально обусловленным значением для которых является значение «погубить, уничтожить, разрушить».

Сюда же подключаются именные сочетания со значением результата действия (рваные куски, вывернутая

земля, срезанные ветки, искорёженные вагоны, окровавленные клочки шинелей) – так возникает художественное обобщение образа войны как стихии вообще, разрушительная сила которой страшнее действия всех природных стихий: *«Там закрутился смерч – разлетались рваные куски, мелькали факелы разрывов, несколько грузовых машин, дымясь брезентом, неуклюже разворачивались на обочине, выезжая из черно-красных вихрей»* (289).

Образное описание направлено на изображение объектов, втягиваемых в сферу не только зрительных, но и слуховых ассоциаций: стрельба автоматов ассоциируется с шитьём, с хлопками, с треском, со свистом; полёт мин – с шипением, с тявканьем, с лаем, с уханьем; полёт пуль – с визгом, с тюканьем; стрельба пулемётов – с дробью, с клекотом; полёт истребителей – со свистом, с воем: *«Врезаясь в зарево, искрами рассыпались над крышами очереди пуль, грубый, взахлёб, треск пулемётов не заглушал тонкого шитья автоматов, тявкающего звона мин»* (236).

Звуковая картина повести широка и разнообразна, она вбирает характеристические краски именных сочетаний, объединяющихся на основании наличия у них семы «звучание» (тугой звон разрывов, лающие звуки, длинная дробь пулемётов, прерывистое завывание грузовиков, воющий скрежет шестиствольных миномётов, ласкающий звук смерти, квакающие звуки). Эмоционально-оценочные эпитеты усиливают звуковой фон изображаемого (яростный, тупой, тугой, тонкий, глухой, грубый, режущий); эмоциональное напряжение создается глаголами звучания (хлопать, звенеть, греметь, фырчать, рокотать, дудукать, щелкать, треснуть, ахать): *«Близкий выстрел выделился из звуков боя, раскатисто ударил по высоте со стороны города. Осколки рваными*

даже на слух краями резали воздух над бруствером, звенели тонко и нежно» (379).

Максимальная образно-ассоциативная нагрузка падает на глаголы звучания однократного, одноразового действия (лопнул, грохнул, взвизгнул, треснул, ахнул, щелкнул) и отглагольные имена существительные (рёв, вой, грохот, шелест, аханье, уханье, скрежет, шум, хруст, туканье), передающие звуковую пестроту и стремительную мгновенность фоновой картины войны: *«Новиков открыл глаза, рывком скинул с груди шинель. В сонное сознание ворвался звон разбитых стекол, то опадающий, то возникающий клекот снарядов, проносившихся над крышей, треск и грохот за стенами, зыбкие толчки тола…»* (277).

Итак, основу образного и идейно-тематического уровней анализируемого текста составляет метафорический гипертроп ассоциативно-концептуального типа, эстетическое содержание которого реализуется за счет системы периферийных словообразов ассоциативно-знакового типа. Периферийные словообразы ассоциативно и по смыслу соотносятся друг с другом и с элементами ядерного тропа, образуя в структуре текста своего рода систему – образно-ассоциативное поле.

Такая образно-смысловая организация текста, с одной стороны, отражает своеобразие индивидуальной манеры автора, особенности его образного видения, его концепты, т.е. связана с модальностью текста, с другой - активизирует воображение читателя, сосредотачивает его внимание на экспрессивно значимых фрагментах текста, т.е. участвует в реализации прагматического аспекта художественного произведения.

Литература

1. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М., 1959.

2. Гак В.Г. Семантическая структура слова как компонент семантической структуры высказывания. // Семантическая структура слова. М., 1972.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1984.
4. Кожин А.Н. Опорные звенья художественного повествования. // Стилистика художественной литературы. М., 1982.
5. Маслов Б.А. Проблемы связи между предложениями в связном тексте. // Лингвистика текста. Материалы научной конференции. М., 1974.
6. Новикова М.Л. Метафора и текст. // Русская речь, 1982, №4.
7. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. М., 1973.

АНТРОПОЦЕНТРИЗМ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО: СОВРЕМЕННОЕ ПРОЧТЕНИЕ РУССКОЙ КЛАССИКИ

Луговская Елена Григорьевна,
кандидат филологических наук, доцент
(г. Тирасполь, Республика Молдова)

Аннотация. Автор утверждает важность переключения внимания с рассмотрения человека как субъекта, взаимодействующего с окружающей или художественной действительностью и меняющего мир по своему усмотрению, на исследование человека как объекта, то есть составную часть действительности, которая есть единое с ним самим. Именно такое понимание anthropo-сущности человека отвечает условиям глубокого, близкого к авторскому, понимания творчества Ф.М. Достоевского.

Ключевые слова: *антропоцентризм, антропоцентрическая парадигма языкознания, единое, многоединое, Ф.М. Достоевский, anthropo-сущность*.

DOSTOEVSKY'S ANTHROPOCENTRISM: TOWARDS THE MODERN INTERPRETATION OF RUSSIAN CLASSICS

Abstract. The author asserts the importance of refocusing from considering a person as the self which interacts with a real or artistic world and changing the world at his discretion, to research a person as a non-self,

that is an integral part of real world, which is the All itself. Such an understanding of the individual anthropo-substance corresponds to the conditions of a deep, close to the author's, understanding of Dostoevsky.

***Keywords**: anthropocentrism, anthropocentric paradigm of linguistics, the All, Manifoldness, Dostoevsky, anthropo-substance*.

ANTROPOCENTRISMUL LUI F.M.DOSTOIEVSKI:
SPRE INTERPRETAREA MODERNĂ A CLASICILOR RUŞI

Adnotare. Autorul afirmă importanţa reorientării de la considerarea unei persoane ca subiect care interacţionează cu o lume reală sau artistică şi schimbarea lumii la discreţia sa, pentru a cerceta o persoană ca o non-sine, care este o parte integrantă a lumii reale, care este ceva aparte în sine. Astfel de înţelegere a antropo-substanţei individuale corespunde condiţiilor unei înţelegeri profunde, apropiate de activitatea lui Dostoievski.

***Cuvinte cheie:** antropocentrism, paradigmă anthropocentrică a lingvisticii, integru, multiunitate, F.M. Dostoievski, antropo-esenţă*

«Человек есть тайна. Ее надо разгадать, и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что потерял время; я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком». [5, 22]

«Я тебе должен сделать одно признание, - начал Иван: - я никогда не мог понять, как можно любить своих ближних. Именно ближних-то, по-моему, и невозможно любить, а разве лишь дальних. <…> Чтобы полюбить человека, надо чтобы тот спрятался, а чуть лишь покажет лицо свое - пропала любовь». [3, 224]

«Положим, я например глубоко могу страдать, но другой никогда ведь не может узнать, до какой степени я страдаю, потому что он другой, а не я, и сверх того редко человек согласится признать другого за страдальца (точно будто это чин)». [3, 224]

«Человек он умный, но чтобы умно поступать – одного ума мало». [6, 181]

«Может быть, нормальный человек и должен быть глуп, почему вы знаете? Может быть, это даже очень красиво». [4, 152]

«Подлец человек! И подлец тот, кто его за это подлецом называет». [6, 124]

«Человек любит созидать и дороги прокладывать, это бесспорно. Но отчего же он до страсти любит тоже разрушение и хаос?» [4, 168]

«Достижение он [человек] *любит, а достигнуть уж и не совсем, и это, конечно, ужасно смешно. Одним словом, человек устроен комически; во всем этом, очевидно, заключается каламбур»*. [4, 168]

Пока не будет разгадана величайшая тайна мироздания – *человек*, пока будет в человеке то, что глубоко бессознательно мыслится нами как *человеческое*, необходимость обращения к творчеству Ф.М. Достоевского будет осознана каждым думающим индивидом как жизненно важная потребность, удовлетворение которой позволяет чувствовать себя не просто живым, рефлексирующим существом, но чудом и тайной.

Рефлексия, неизбежная при погружении в художественную реальность писателя, однажды проявившись в таком феномене, как внутренний диалог, дает возможность человеку думающему разглядеть внутри себя множество причудливых миров, в которых привычная и почти понятная ему и понятая им картина мира отражается в бесчисленных проекциях того Я, которое не может быть полностью осознано и выражено. И тогда это мерцающее разнообразие сбывшегося и невообразимого, возможного и невероятного становится тем Я, которое пытается материализоваться в попытках вербализации внутреннего диалога.

Искажения, неизбежные в этом случае, ни в коей мере не умаляют значимости самого процесса, ведь именно то, как Ф.М. Достоевский материализует рефлексию художественных образов, то, как органично

она существует в созданной им художественной реальности, и то, как сильно сама эта рефлексия в самых разных ее проявлениях и деталях оказывается неотличимой от нашей, делает саму вербализацию вполне самостоятельной материальной сущностью, имеющей право на отдельное существование в мультивселенной внутреннего мира каждого, кто принял Ф.М. Достоевского.

Именно принял, потому что понимание – это гораздо более глубокий и сложный психокогнитивный акт, чем *приятие*: понять - значит прочувствовать все то, что чувствовал другой, а разве можно объять необъятное? Разве возможно обозреть все бесконечное множество осознаваемых и неосознанных интенций, воплотившихся в тексте, или разглядеть мозаику причудливо сплетающихся аспектов интерпретаций – философских, литературоведческих, лингвистических, психологических, метафизических, etc.?

Термин *антропоцентризм* в словарных статьях объясняется как *позиция, согласно которой человек определяется центром и высшей целью мироздания*. [10] Такая позиция имеет древнюю историю. Сократ, тяготевший к антропоцентризму, определял человека как меру всех вещей; Демокрит, говоря о человеке, называл его микрокосмом, Аристотель - самой глубокой сущностью всеобщего бытия, Кант – главным предметом в мире, а Ф.М. Достоевский – тайной.

Несмотря на убежденность в полипарадигматичности гуманитарного знания, невозможно не согласиться с тем, что идея анропоцентричности языка как ключевая в лингвистике пост- и метамодерна связана с *переключением интересов исследователя с объектов познания на субъекта* [5, 9]. Однако, анализируя *человека в языке и язык в человеке* [6, 9], исследователь все равно оказывается в тисках дуалистического понимания мира и человека в нем и дихотомичности структуры феномена «язык-речь».

Строго материалистический подход к исследованию языка–речи, с одной стороны, упрощает работу по построению моделей существования и функционирования этой сложной сущности, а с другой стороны, существенно обедняет анализ и делает абсолютно невозможным синтез, так как при таком подходе человек как компонент экстралингвистической аспектации только индексируется в языке и речи, но не присутствует в ней как значимый элемент.

Антропоцентрическая парадигма позволяет переосмыслить утверждение о том, что мир воспринимается нами сквозь призму человека, как постулат. Осознание человеком своей anthropo-сущности, по условиям такой парадигмы, и есть акт познания мира, то есть разгадывание тайны по Ф.М. Достоевскому. Критикуя современное понимание антропоцентричности в лингвистике, мы выдвигаем тезис о необходимости пересмотра сущности антропоцентрического подхода, которая представлена пониманием человека как субъекта (меры всего), в том числе и субъекта художественного творчества.

Обратим внимание на то, что, изучая языковую, речевую и коммуникативную деятельность человека, мы все равно исключаем самого человека из анализа, перенося исследовательский акцент на анализ образов отображения разных сторон его сущности. Мы исследуем языковые, речевые особенности, мы преуспели в анализе концептосферы и описании картин мира, мы даже способны представить структурную модель языковой личности, но где же во всем этом человек? Где же та самая тайна, которую стремился разгадать Ф.М. Достоевский?

Другим камнем преткновения, не позволяющим рассмотреть человека говорящего в атомарности его бытия, увидеть его как средоточие Вселенной и единственную цель всего, что совершается в мире,

остается уже упомянутая нами двойственность восприятия мира, настолько привычная, а главное, удобная, что любые попытки вернуться к пониманию тройственности мира и человеческого бытия как многомерного мира, воспринимаются в лучшем случае как попытки усложнения и так понятной, и уже описанной разными науками структуры.

С этой точки зрения все творчество Ф.М. Достоевского – это сага тройственности сущности человека и мира как его проекции. Вот почему сегодня мы говорим о Ф.М. Достоевском и православии, о художественной антропологии Ф.М. Достоевского и о неизбежности его влияния на все последующее литературное творчество.

В его художественной реальности нет деления только на добро и зло, нет плохого и хорошего, нет милосердия и жестокости - любое различение, деление, дробление, расчленение вообще невозможно. Все переплетено и взаимоувязано в произведениях Ф.М. Достоевского. Искусственность дуального понимания мира особенно остро ощущается при знакомстве с его героями. Персонажи его произведений также необъяснимы в своих проявлениях как живые люди, с которыми мы встречаемся каждый день, которых, как нам кажется, мы знаем и понимаем.

О полифоничности характеров персонажей, как и о глубоком психологизме («*идейной диалектике*») и полифонии всего творчества Ф.М. Достоевского, сказано и в литературоведении, и в лингвистических исследованиях, и даже в философии достаточно много [2; 7]. Эти характерологические черты практически сразу же были отмечены и читателями, и критиками, однако все попытки объяснить, как работает такая полифония, какие функции выполняет и для чего присутствует в творческой системе писателя, не помогают понять другого, не дают ответа на

вопрос, почему разгадывая человека как тайну, Ф.М. Достоевский будто намеренно пытается запутать всякого, кто берется за эту работу вместе с ним, проживая его произведения?

Ответ напрашивается сам собой: великий классик умеет видеть человека как образ сугубо синтетический, не расчленяя его на аспекты, не подвергая анализу те или иные проявления его существования. Человек у Ф.М. Достоевского – это мир, мир во всех его проявлениях, непредсказуемости и непоследовательности, это Тайна.

Многоединство как нерасчленяемое единство многих (сущностей, образов, проекций) и *едино-многое* как общность многих, а также - в семантике тройственности – *единое* как изначальное, идеальное, вечное и *многое* как вещное, материальное - все это всего лишь терминологическая дифференциация подходов к поиску человеческого в человеке. У Ф.М. Достоевского человек метафизичен, то есть необъясним, но необъясним не потому, что непонятен, а потому, что не требует никаких объяснений. Человек Ф.М. Достоевского требует не понимания, а принятия. И если я принимаю человека, то необходимость анализа его поступков, понимания причин и предсказания их последствий просто не возникает.

Современная антропоцентрическая парадигма в гуманитарных науках, по сравнению с преимущественно развиваемыми в период творчества Ф.М. Достоевского сравнительно - исторической и структурной лингвистическими парадигмами, открывает широчайшие возможности для тех, кто может и хочет прочувствовать творчество Ф.М. Достоевского хотя бы в приблизительном подобии тому, что чувствовал сам автор, разгадывая великую тайну бытия – человека.

Вступая в полемику с о героями Ф.М. Достоевского, рассказчиком и самим автором, исследуя критические

сочинения по творчеству великого классика, нельзя умалять ценности самой этой коммуникации [8, 112-116] и рассматривать ее как нечто отдельное от всего творчества, вычленяя в ней субъекты (участников - читателей и критиков, рассказчика, автора или персонажей) и объект (предмет самой коммуникации - творчество Ф.М. Достоевского). В попытке комплексной интерпретации образа персонажей, рассказчика и автора, языковой, речевой, коммуникативной личностей как ипостасей единого образа творца художественной реальности важен холистический взгляд на подобную коммуникацию, который позволит разглядеть человека в его антропности – человека как творца и одновременно продукт окружающей его действительности.

Антропоцентрический подход, привлекающий к исследованию достижения истории, философии, культурологии, теории информации и теории коммуникации, психо- нейро-, социо- и когнитивной лингвистики для нужд филологии и литературоведения, позволяет *разгадывать* человека как главный объект исследования.

Литература

1. Амирова Н.Д. Парадигмы в языкознании // Вестник Актюбинского университета им. С. Баишева, 2011.

2. Бердяев Н.А. Миросозерцание Достоевского. Прага: The YMCA PRESS Ltd., 1923. Электр. ресурс: http://www.odinblago.ru/filosofiya/berdyaev/berdyaev_mirosozerc_dostoo

3. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. Электр. ресурс: http://rulibrary.ru/dostoevskiy/bratya_karamazovy/1

4. Достоевский Ф.М. Двойник. Записки из подполья. СПб., 2010.

5. Достоевский Ф.М. Письма. 10. М.М. Достоевскому. 16 августа 1839. Петербург // Ф.М. Достоевский. Собрание сочинений в 15 томах. СПб., 1996. Т. 15. С. 20-22.

6. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. Электр. ресурс: http://rulibrary.ru/dostoevskiy/prestuplenie_i_nakazanie/

7. Кувакин В.А. Феерический скепсис Федора Достоевского // Вестник Русской христианской гуманитарной академии Электр. ресурс: https://cyberleninka.ru/article/n/feericheskiy-skepsis-fedora- dostoevskogo

8. Луговская Е.Г. Коммуникация как субъект. XVIII всероссийская научно-практическая конференция «Дни науки - 2018». 70 лет ФГУП «ПО «МАЯК»: Том 2. Материалы конференции. Озерск, 18 -22 апреля 2018. 164 с. С.112-116

9. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. М., 2001. 208 с. Электр. ресурс: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/maslova/01.php

10. Философия: Энциклопедический словарь. // Под редакцией А.А. Ивина. М., 2004. Электр. ресурс: https://dic.academic.ru

ФОЛЬКЛОРНА ТРАДИЦІЯ В ЛІТЕРАТУРНІЙ СПАДЩИНІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО

Третьяченко Алла Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент
(г. Тирасполь, Республика Молдова)
Якимович Елена Леонидовна,
кандидат филологических наук, доцент
(г. Тирасполь, Республика Молдова)

ФОЛЬКЛОРНАЯ ТРАДИЦИЯ В ЛИТЕРАТУРНОМ НАСЛЕДИИ И. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦКОГО

Аннотация. В статье рассматривается использование народнопоэтических тем, мотивов, образов, фольклорной символики и поэтики в творчестве украинского писателя II половины XIX в. И. Нечуя-Левицкого.

Ключевые слова: *фольклор, обычай, обряд, лирическая песня, пословица, поговорка.*

FOLKLORE TRADITION IN THE LITERARY HERITAGE OF I. NECHUYA-LEVITSKY

Abstract. The article deals with the use of national poetical themes, motives, images, folklore symbols and poetics in the oeuvre of I. Nechuya-Levitsky (the Ukrainian writer of the second half of the 19-th century).

***Keywords**: folklore, custom, rite, lyrical song, proverb.*

TRADIŢIA FOLCLORICĂ ÎN MOSTENIREA LITERARĂLUI IVAN NECIUI-LEVIŢKII

Rezumat. Articolul de faţă cercetează folosirea temelor poetic-naţionale, motivelor, imaginilor, simbolismului şi poeticii folclorice în lucrările scriitorului ucrainean din a doua jumătate a secolului al XIX-lea I. Neciui-Levitki.

***Cuvinte cheie:** ritual, obicei, tradiţie, cântec liric, proverb, zicătoare.*

Творчості Івана Нечуя-Левицького, видатного письменника-реаліста й «великого епіка» (І. Франко) II половини XIX ст. належить значне місце в історії розвитку української прози. Його творчий шлях пов’язаний із становленням української соціально-побутової прози великої епічної форми з характерним для неї широким предметно-конкретним етнографічним і соціально-побутовим тлом, на якому постають рельєфні типи кріпосницької й пореформеної епохи. Тенденція до предметності, локальності й точності вислову у своєрідному стилі письменника поєднується з поетизацією народного життя, змалюванням світу в яскравих, пластичних образах.

У своїй літературній творчості І. Нечуй-Левицький широко звертався до фольклорних образів та мотивів. Письменник, теоретик, мислитель – він виріс із ідей, сюжетів, тем і образів народної творчості. На фольклорі вчився чим і як служити народові, пізнав і глибоко усвідомив його інтереси, характер, мову. Вся його літературна діяльність й безліч творів – публіцистичних, художніх, педагогічних, мовознавчих – пронизані ідеєю симбіозу творчої особистості великого митця з народною творчістю. Автор вважав фольклор найбільш яскравим й

влучним виразником менталітету народу, його духовної культури.

Багато моментів особистої та творчої біографії письменника свідчать про його близькість до життя народу та його фольклорного надбання. Сам митець знав безліч народних пісень, легенд, переказів, прислів'їв та приказок, а побут села був йому знайомий до найменших подробиць.

Уже в шкільні роки майбутній письменник ретельно вивчав видані на той час етнографічні збірки й починав сам записувати зразки народної творчості. У 1868–1876 рр. у львівському журналі «Правда» Нечуй-Левицький надрукував оригінальну наукову розвідку «Світогляд українського народу на прикладі до сьогочасності», побудовану на фольклорних матеріалах. Це був своєрідний ескіз української міфології. Предметом аналізу тут стали народні вірування та звичаї, зразки календарно-обрядової творчості – колядки, щедрівки, веснянки, прислів'я, апокрифічні твори. Автор прагнув простежити сам процес творення народом поетичних образів Сонця, Зорі, Хмари, Вітру, Весни та ряду фантастичних істот (русалки, мавки, вовкулаки), що фігурують в українському фольклорі. Праця виразно свідчить, що письменник уже на початку творчого шляху був добрим знавцем народної поетичної фантазії й тогочасних фольклорних досліджень. Це давало йому змогу виробити особистий погляд на фольклор як вираження народного світобачення й одне з найважливіших джерел літературної творчості.

У власній прозовій спадщині І. Нечуй-Левицький широко обертав слово до народної творчості, глибоко розкривав багаті українські звичаї, обряди, традиції. Це сватання, оглядини, обряд весілля, похорону, ворожіння, знахарства, чимало релігійних обрядів, традиційних національних страв (*борщ, галушки, каша, куліш, сало, яєчня*). Митець детально змальовував народне вбрання,

особливо дівоче, жіноче: і святкове, і повсякденне (*сорочка, спідниця, запаска, горсет, свита, керсетка, кожух, чоботи, кибалка, очіпок, намітка, хустка, смушева шапка, стрічки, намисто, дукачі* тощо).

Прозові твори письменника перебувають у глибинному зв'язку з народнопоетичною поетикою, в них виразно відчутний національний дух та колорит. Фольклор для автора – спосіб мислення, код душі, еволюція генетичної свідомості. І. Нечуй-Левицький повсякчас використовував народнопісенні мовні звороти – *вишиванка, рушник, криниця* – та загальнонародні назви флори й фауни – *жито, пшениця, тополя, чорнобривці, материнка, барвінок, рута, м'ята, мак, любисток, терен, вишня, яблуня, верба, калина, соняшник, гарбуз, зозуля, ластівка, соловейко, голуб* тощо.

Свої оповідання й повісті автор рясно насичував цитатами або образами з народних пісень, казок, легенд, повір'їв, приказок. На фольклорній основі часто виникають улюблені письменником порівняння й епітети. Влучні прислів'я й приказки теж сприяють загальній емоційності мови Нечуя-Левицького і часто мають чітко окреслений соціальний характер.

Однак притаманна фольклору сталість образів і традиційність узагальнень далеко не завжди відповідає завданням індивідуалізації персонажів з народу. Переходячи без змін з одного твору в інший, чудові фольклорні порівняння (дівчина *«як ясочка»*, *«як квіточка»*, *«як тополя»*, *«як калина»*, *«як зірочка»*, брови *«мов шнурочок»*, очі *«мов терночок»* тощо) можуть викликати враження художнього штампа чи стильової одноманітності.

Поряд з епітетами й порівняннями, що виникають на ґрунті постійних фольклорних засобів, широко використовуються у творах Нечуя-Левицького влучні

образні аналогії, безпосередньо пов'язані з реальним народним побутом (*«Дід говорив швидко, неначе шаткував язиком капусту»*; *«На призьбі сиділо рядом восьмеро дітей, дрібних, як каша»* тощо).

Народнопісенними елементами – приказками, піснями, веселими притчами, ідіоматичними зворотами – насичена мова багатьох творів Нечуя-Левицького. В його прозі переважають фольклорні елементи сільського побутового характеру. Приказки і прислів'я з гумористичним забарвленням у мові дійових осіб сприяють розкриттю соціально-психологічних характеристик героїв, виражають їх світогляд. Найбільш поширена функція народного гумору у творах Нечуя-Левицького – характеризувати стосунки між персонажами, надавати образності діалогам, оживлювати їх. Велику роль при передачі емоцій відіграють у творах письменника гумористично забарвлені приказки і прислів'я в мові баби Параски і баби Палажки – героїнь однойменного оповідання. Їхнє мовлення пронизане зворотами, які сприймаються читачем з усмішкою. Народний гумор так органічно увійшов у їхню свідомість, що вони часто мислять і розмовляють приказками та прислів'ями (*«Люди облесливі, як ті собаки: і хвостом крутять, і зуби вишкіряють!», «од дітей, як од бога, нігде не сховаєшся», «я ще на припічку кашу їла», «хоч з мосту та в воду», «піду світ за очі», «рознесе зараз по селі, як сорока на хвості»* та ін.).

Приказок і прислів'їв з релігійним забарвленням Нечуй-Левицький у своїх творах майже не використовував. Окремі ж фольклорні зразки з цієї серії – прокльони, побажання-примовки, що зустрічаються в його повістях та оповіданнях, переосмислені народом і втратили релігійний зміст зберігши тільки усталені синтаксичні та лексичні форми (*«Бодай вас свята земля поглинула живцем!»,*

«Бодай вас чорти на тім світі облили гарячою смолою!». «Бодай ти своєю головою наклала!»).

У народних оповіданнях і святі, й апостоли, і дідьки виглядають комічно, вони подібні до людей, небесне переплітається в них із земним. Ці риси народного світогляду стали наріжним каменем естетичних переконань Нечуя-Левицького. «Народ легкодумно поводиться з деякими гріхами, – зауважує він у розвідці «Світогляд українського народу», – приймаючи їх як незмінний, неодбірний прикладок для людської натури, жартуючи з ними, як з пустими речами, завше вибачливими до світової людини» [3]. Автор подає низку прислів'їв, в яких народ висловлює своє іронічне ставлення до гріхів, які віра предків вимагала спокутувати: *«Прости, боже, сей раз та ще десять разів, а там побачимо!», «Боже, батьку прийми гріхи наші в жарти», «Чи гріх, чи два, а вже не видержу!», «Скільки смаку, стільки й гріху!»* та ін. Наводячи ці та інші приказки, письменник не вказує друкованого джерела, оскільки більшість із цих приказок ще не було видано в народознавчих збірниках, проте вони побутували в народі, письменник їх знав і широко використовував у своїх творах.

Усна народна творчість була для Нечуя-Левицького джерелом пізнання поглядів народу, бо в ній відбились типові явища дійсності. «Народні наші пісні, – писав він, – казки, приказки, колядки, козацькі думи, утвори, поважні й моральні, і веселі, повні гумору, сарказму і сатири – все це в українського народу невичерпний багатий скарб і для навчання й виховання, і в школі для напутіння в житті, в моральності, даючи часом високі зразки і моральності, й краси художества» [4].

Соціально-художня значимість твору, сила виховного та емоційного впливу на читача великою мірою залежить від близькості його до народної поезії – такий був один із

принципів Нечуя-Левицького. Послуговуючись ним, він писав власні твори. Переважна більшість зразків народного гумору, використаних письменником, відіграє значну художню функцію в його прозі. Насичення творів фольклорними елементами було основною вимогою естетики митця. Уснопоетичні зразки, в яких фіксується дотепна й жвава народна спостережливість та меткий український гумор, залучаються автором не для поверхневого етнографізму, а для глибокого розкриття життєвих явиш та народних характерів. За допомогою фольклорних зразків, вкладених в уста персонажів, розкриваються їхні переконання, ставлення до навколишнього світу, уподобання, риси характеру. Так, зіставлення приказок та ідіоматичних зворотів, які використовують попи Хведор та Мойсей («Причепа»), з діалогом сільських парубків Карпа і Лавріна («Кайдашева сім'я») дає змогу уявити повну протилежність їхніх життєвих ідеалів. До відбору фольклорних матеріалів Нечуя-Левицький ставився дуже прискіпливо. Він використовує лише ті зразки, які своїм змістом близькі до підтвердження авторської думки.

Широко послуговується Нечуй-Левицький і ліричною пісенною народною творчістю, зокрема тоді, коли передає інтимні та романтичні переживання персонажів. Фольклоризована мова героїв у творах автора дедалі більше поєднується з мовою сучасною, з безпосереднім знанням живого народного говору. Це – побутова мова українського селянина, стисла й гостра, часом грубувата, але завжди виразна, багата образами, позначена рисами народного гумору.

Мудрість й краса народнопоетичної творчості збагачувала світобачення І. Нечуя-Левицького житейською мудрістю, а естетичне сприйняття – новими шедеврами справжньої народної поезії. Історичні перекази та фольклор стали першими джерелами естетичного сприйняття письменника, які стимулювали ранні спроби

його літературної праці і відіграли велику роль у формуванні літературно-теоретичних поглядів. Власне, від фольклору Нечуй-Левицький перейшов до праці пером. Широкі й глибокі знання усної творчості значною мірою визначили його високе моральне обличчя як письменника, яскраву творчу особистість і особливу вагу його літературно-критичної позиції.

Література

1. Історія української літератури XIX століття: У 2 кн. Кн. 2. Підручник / За ред. акад. М. Г. Жулинського. К.: Либідь, 2006.
2. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я. К.: Школа, 2006.
3. Нечуй-Левицький І. // Правда. Львів, 1868. – Ч. 40. С. 472.
4. Нечуй-Левицький І. Школа повинна бути національна // Дніпрові хвилі. 1914, № 15. С. 210.

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АКТИВНЫХ ДЕЗИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СИНТАКСИЧЕСКОМ СТРОЕ ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСКУРСОВ)

Бабюк Александра Петровна,
аспирант, преподаватель
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. В статье исследуется вопрос об активных дезинтеграционных процессах в синтаксисе русского языка и их специфике, представлена типология синтаксических процессов. На материале прозы современных писателей выявлены особенности функционирования парцеллированных и вставных конструкций. Так, среди наиболее частотных функций дезинтеграционных синтаксических процессов можно выделить следующие: характерологическая и изобразительная функции, соотнесение различных точек зрения и планов восприятия в тексте, коммуникация автора с читателем, эмоционально-экспрессивная и оценочная функции.

Ключевые слова: *дезинтеграция, синтаксис, процесс, парцелляция, вставные конструкции, функционирование.*

THE SPECIFICITY OF FUNCTIONING OF ACTIVE DISINTEGRATION PROCESSES IN THE SYNTACTIC STRUCTURE OF THE LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF MODERN LITERARY DISCOURSES)

Abstract. The article examines the issue of active disintegration processes in the syntax of the Russian language, provides a typology of syntactic processes, characterizes the specificity of disintegration in the syntax. On the material of the prose of modern writers, the features of the functioning of parceled and plug-in structures are revealed. So, among the most frequent functions of disintegration syntactic processes are distinguished: characterological function, the correlation of various points of view and plans of perception in the text, the author's communication with the reader, emotional-expressive and evaluative functions.

Keywords: *disintegration, syntax, process, parcellation, plug-in constructions, functioning.*

SPECIFICUL FUNCŢIONĂRII PROCESELOR DE DEZINTERGARE ACTIVĂ ÎN STRUCTURA SINTACTICĂ A LIMBII (PE MATERIALE DISCURSELOR MODERNE DE LITERATURĂ)

Rezumat. Articolul examinează problema proceselor de dezintegrare activă în sintaxa limbii ruse, oferă o tipologie a proceselor sintactice, caracterizează specificul dezintegrării în sintaxă. Pe materialul prozei scriitorilor moderni, se dezvăluie trăsăturile funcţionării structurilor parţiale şi inserative. De aceea, printre cele mai frecvente funcţii ale proceselor sintactice de dezintegrare se disting: funcţiile caracterterologice şi grafice, corelarea diferitelor puncte de vedere şi a planurilor de percepţie în text, comunicarea autorului cu cititorul, funcţiile emoţional-expresive şi evaluative.

Cuvinte cheie*: dezintegrare, sintaxă, proces, parcelaj, construcţii inserative, funcţionare***.**

Синтаксический строй современного русского языка характеризуется действием в нем активных дезинтеграционных процессов. В нашей статье мы попытаемся выявить специфику функционирования данных процессов.

Материалом для исследования послужили тексты современной художественной прозы – произведения В. Пелевина, Т. Толстой, Е. Водолазкина и др. Характеризуя специфику языка постмодернистской прозы, Е.В. Сирота указывает на то, что современную художественную литературу отмечает «многообразие стилистического почерка писателей, однако выделяются некоторые общие свойства постмодернистских текстов: стремление противопоставить свои тексты реалистической литературе, достичь «лица необщего выражения», противопоставить предшествующей литературе свой стиль и героев и показать вседозволенность как норму современности» [4, 158].

Процессы, протекающие в языке, подлежат исследованию с различных точек зрения. Подобная вариативность в их рассмотрении определила необходимость составления классификации типов процессов. В приведенную ниже классификацию мы включили наиболее частотные типы процессов, протекающих в синтаксическом строе русского языка:

- по наличию / отсутствию проявления действия закона экономии речевых средств: полные / эллиптированные, редуцированные, сегментированные;
- по признаку частотности: активные / неактивные;
- по направленности: интеграционные / дезинтеграционные;
- по хронологии: синхронные / диахронные;
- по степени экспрессивности: нейтральные / экспрессивные;
- по способу конструирования объектов: аналитические / синтетические;
- по степени стилистической окрашенности: общеупотребительные / стилистически маркированные;
- по симметричности: симметричные / асимметричные.

Процесс интеграции в синтаксическом строе русского языка проявляется в объединении компонентов других синтаксических процессов или нескольких синтаксических процессов. Как отмечает О.В. Марьина, в качестве критерия выделения «интеграционных синтаксических процессов служат следующие способы проявления повествовательных форм: асимметрия традиционных композиционно-стилистических форм, нарушение в сцеплении монологических и диалогических реплик» [3, 7].

Процесс дезинтеграции заключается в разъединении, расчленении компонентов синтаксических процессов или нескольких собственно синтаксических процессов. К причинам проявления дезинтеграционных синтаксических процессов можно отнести следующие формы проявления повествования: несимметричные традиционные композиционно-стилистические формы, нетрадиционное сцепление монологических и диалогических реплик, цитатные включения, использование «размыкающих» текст синтаксических компонентов. При этом под разъединением синтаксических компонентов следует понимать прерывание структурно-семантических связей и отношений между компонентами процесса или между самими процессами, оформляемое пунктуационно и / или графически.

Среди дезинтеграционных синтаксических процессов наиболее активны *вставка, парцелляция, абзацное членение*.

Парцеллированные конструкции как прием экспрессивного синтаксиса следует рассматривать в рамках текста. Данные конструкции обладают широким спектром художественно-выразительных возможностей: они способны передавать тонкие смысловые и экспрессивные оттенки значений. Использование

парцеллированных конструкций связано с «изменением ритма, тенденцией к сжатости, экономности высказывания и вместе с тем емкости и информационной или эмоциональной насыщенности» [1, 206].

В современных художественных дискурсах отмечаются следующие функции парцеллированных конструкций:

1. Изобразительная функция, которая проявляется при художественно-образной конкретизации:

а) парцелляция членит текст таким образом, что последовательно протекающие действия представляются как бы в отдельном кадре (эффект «замедленной съемки»): «*Она подошла и вынула гвозди. И ей вдруг показалось, что черный заяц на нее смотрит, словно он живой. Но она решила, что это ей показалось, и пошла в палату*» (В. Пелевин, «Синий фонарь»);

б) парцелляция членит текст в соответствии с композиционным замыслом, с признаками изображаемых объектов, акцентирует внимание на важности того или иного признака объекта: «*Врач нашел у нее полное истощение и даже чуть ли не дистрофию. Как будто человек в блокаде живет*» (Л. Петрушевская, «Такая девочка, совесть мира»); «*Я не знаю, где он тебя найдет. Но он уже здесь. Совсем рядом*» (В. Пелевин, «Жизнь насекомых»).

в) парцелляция оказывает влияние на ритмику текста: создается неожиданная пауза, перебой ритма, что усиливает экспрессию неожиданности наступления действий: «*Вот так! А не какой-то там пломбированный вагон*» (Л. Петрушевская, «Яковлевы»);

2. Характерологическая функция, которая заключается в имитации речевой манеры субъекта речи: «*Поди пойми его, когда он так на нее засмотрелся. И выпил немножко*» (Т. Толстая, «Охота на мамонта»);

3. Эмоционально-выделительная функция реализуется в конструкциях, в которых парцелляция служит средством подчеркивания переживаний, эмоций или эмоциональной оценки: «*А потом вообще перестали ходить в ресторан, сидели дома. Или она одна сидела. Скучно было*» (Т. Толстая, «Охота на мамонта»); «Моя голова. Кружится» (Е. Водолазкин, «Авиатор»).

4. Грамматико-семантическая функция, которая реализуется чаще всего в случаях оформления или усиления уточнительных и пояснительных отношений. Парцелляция в этом случае не изменяет характер синтаксических отношений между компонентами предложения, а лишь модифицирует путем добавления или наложения дополнительной смысловой связи: «*Значит, хочет он с кресла встать и чувствует, что не может. Сил совсем нет*» (В. Пелевин, «Синий фонарь»).

Таким образом, парцелляция в тексте современной художественной прозы проявляет себя как дезинтеграционный процесс, расчленяя текст, усложняя восприятие текста читателем, внося оттенки значений дополнительного, факультативного характера. При этом парцеллированные конструкции создают эффект «замедленной съемки», при котором действия героев представляются как отдельные кадры, на которых акцентируется внимание читателя.

Еще одним примером активных дезинтеграционных процессов в современной прозе является развитие вставных конструкций. Данные конструкции широко используются в дискурсах различного типа.

Вставные конструкции оказывают влияние на формирование различных уровней текста. Выделяют следующие функции вставных конструкций как текстообразующего средства:

1. Пространственно-временная характеристика текста. Повествование в предложении со вставной конструкцией может связывать разные пространственные планы текста. Современные писатели регулярно используют вставные конструкции для смены пространственных планов или уточнения одного из них. Наиболее последовательно с помощью вставок производится переключение временных регистров: с плана настоящего повествования в основном предложении на план прошлого или будущего (различной степени реальности) во вставке, с плана прошлого в основном предложении на план настоящего, связанный с повествователем во вставке: «*Илья даже собрал собственную портретную галерею декабристов (еще одна зачаточная, впоследствии брошенная на произвол судьбы коллекция), переснимал их портреты из книг и здорово наловчился в ремесле репродукции*» (Л. Улицкая, «Зеленый шатер»).

2. Формирование субъектной организации текста. Реализация данной функции предполагает соотношение речевого плана рассказчика в виде авторских ремарок с прямой речью героя, введение прямой речи героя в субъектно-речевой план повествователя, осуществление взаимодействия речевых планов различных персонажей произведения, актуализацию отдельных аспектов прямой речи героев. Благодаря этому в тексте создается особый эффект полифонии, многоплановости речи героев и повествователя: «*Вот, он же ей ясно пишет, - Николай то есть, -- дорогая, ваш незабываемый облик навеки отпечатался в моем израненном сердце (не надо "израненном", а то она поймет буквально, что инвалид), но никогда, никогда нам не суждено быть рядом, так как долг перед детьми... ну и так далее, но чувство, -- пишет далее Николай, -- нет, лучше: истинное чувство -- оно*

согреет его холодные члены («То есть как это, Адочка?» - «Не мешайте, дураки!») путеводной звездой и всякой там пышной розой» (Т. Толстая, «Соня»); «*Двое первых остановились недалеко от того места, где сидели Затворник с Шестипалым, и стали издавать низкие рокочущие звуки («Говорят», - догадался Шестипалый), а третье существо подошло к стене, поставило сосуд на пол, обмакнуло туда шест с щетиной на конце и провело по грязно-серой стене свежую грязно-серую линию*» (В. Пелевин, «Затворник и Шестипалый»).

3. Смена разных планов восприятия и точек зрения в тексте. Современная художественная проза характеризуется множественностью и вариативностью точек зрения, обладающих подвижным характером и способных сменять друг друга. Вставные конструкции могут выступать как средство соотнесения различных планов изображения в художественной прозе: данные дезинтеграционные конструкции могут осуществлять переход от визуального плана к аудиальному или от внешней точки зрения к внутреннему миру героя: «*Дома надо молчать и про Тамилу (вырасту, поженимся, тогда и узнаете), и про Сирии, и про искристое яйцо птицы Алконост, владелец которого затоскует на всю жизнь...*» (Т. Толстая, «Свидание с птицей»).

4. Формирование образа повествователя и организация его общения с читателем. При помощи вставных конструкций в тексты современной прозы может вводиться субъективная авторская модальность, включаться метатекстовые комментарии, выделяться специфические особенности речи повествователя, осуществляться соотнесение событий текста с предтекстом, актуализироваться для читателя определенная информация. Коммуникация между автором и читателем делает очевидной внутреннюю диалогичность

текста, ярким проявлением которой является выражение вставной конструкцией прогнозируемой читательской оценки происходящего и, кроме этого, прямое или косвенное обращение автора к читателю или персонажу произведения: «*И вот надо же - жизнь устраивает такие штуки! - счастьем этим она была обязана всецело этой змее Аде Адольфовне. (Жаль, что вы ее не знали в молодости. Интересная женщина.)*» (Т. Толстая, «Соня»).

5. Придание тексту элемента комического. Комический эффект в современной прозе чаще всего связан с определенным противоречием, отклонением героя, ситуации от нормы. Максимальное усиление комического происходит за счет информативной и позиционной факультативности вставной конструкции: «*На руку Рита надела перчатку (на другую она надела варежку, так как перчатка у них была одна)*» (Л. Петрушевская, «Две сестры»).

В функциональном плане вставные конструкции связываются с различными уровнями, важнейшими из которых являются уровень предложения и уровень текста. На уровне предложения (при взаимодействии с базовым предложением) в зависимости от типа информации во вставных конструкциях выделяются вставки информативного и эмоционально-экспрессивного характера. Основная функция информативных вставок заключается в сообщении определенной информации дополняющего или уточняющего характера, вставки же эмоционального типа, помимо информативного плана, обязательно содержат экспрессивный или оценочный элемент, выражают субъективное отношение автора или героя к сообщаемому и выступают, таким образом, одним из средств оформления модуса высказывания. Информативные вставные конструкции можно далее характеризовать по способу соотношения информации во

вставке с основным предложением как уточняющие или дополняющие. Следовательно, выделяются три основные функциональные группы вставных конструкций:

- вставки, выступающие в уточняюще-пояснительной функции: «*Отношение Степы к религии определили впечатавшиеся в память буквы «ХЗ», которые он ребенком увидел в церкви во время Пасхи (на церковной стене должно было гореть «ХВ», но одна стойка ламп не работала)*» (В. Пелевин, «Числа»); «*Дачные мужья с мая по сентябрь отказывались от городской квартиры (снимать ее было довольно дорого) и после работы ежедневно ехали за город к семье*» (Е. Водолазкин, «Авиатор»); «*С мужем, Феофаном Васильевичем, она разъехалась, у него была собственная клиника (уха-горла-носа), где он и жил со своей помощницей-медиком как главный врач, отдав больницу советской власти*» (Л. Петрушевская, «Яковлевы»);
- вставки, выступающие в качестве дополнительной информации: «*Скомканные листы бумаги, исписанные отвергнутыми вариантами («Воробьевы горы», «Волшебник Гудвин», «Великий Гермес»), заполнили сначала корзину для мусора, а потом все углы рабочего кабинета*» (В. Пелевин, «Числа»); «*Я бы сравнил эти места (он кивнул головой в сторону нависшего над шеей уха) с Канадой в районе Великих Озер*» (В. Пелевин, «Жизнь насекомых»);
- вставки, выступающие эмоционально-экспрессивной и эмоционально-оценочной роли: «*Она, как актриса и педагог, а также как сестра мужа бабушки (злая золовка) и бровью не повела, увидев, как мы живем*» (Л. Петрушевская, «Вниз по лестнице»); «*Дедя запретил почему-то (и правильно сделал, ребенок оч-чень интересуется запретным!)*» (Л. Петрушевская, «Литературные лежания»); «*Прижимая к своему*

переднику (тошнотворный запах кухни), торжественно вносит меня в кухню» (Е. Водолазкин, «Авиатор»).

Как отмечает Е.А. Покровская, «вставные конструкции, подобно парцелляции и неграмматическому обособлению, создают расчлененность текста, его аритмию. Тем самым они затрудняют восприятие, затемняют смысл, так как синтаксически связанные компоненты оказываются дистанцированными… Все это способствует созданию дисгармоничной картины мира, алогичного интуитивного ее постижения, интимизации текста» [4, 426].

Особое значение в современной художественной прозе имеют вставные конструкции-ремарки. В зависимости от семантики компонентов вставки различают вставки-аудиоремарки, вставки-видеоремарки, вставки-психологические ремарки. «Аудиоремарка» в художественном тексте осуществляет функцию «звукового сопровождения» (передавая смех, кашель персонажа, общий звуковой фон и т.д.), например: *«Ну как ты? Как в смысле жизнь? Замуж не вышла? — (Произошла некоторая заминка.) — Все одна да одна? — (Хохотнул.)»* (Л. Петрушевская, «Богиня парка»).

Функция «аудиоремарки» заключается в том, чтобы имитировать звуковую динамику, создавая иллюзию «нарастания звука».

«Видеоремарка» осуществляет видеофон повествования, создавая иллюзию кинематографичности изображения: *«А это кто? (Он так небрежно кивнул на А. А., как будто тот был далеко и не слышал)»* (Л. Петрушевская, «Богиня парка»).

«Видеоремарка» часто передает жесты, сопровождающие речь персонажа, и невербально выражает конкретный словесно выраженный смысл.

«Психологическая ремарка» передает разнообразные внешние проявления внутреннего состояния персонажа. Незримый наблюдатель (автор) пытается проникнуть в психологию персонажа, указывая

на его различные психические реакции: «*Его можно было пить – что мы и делали, сидя на открытой веранде, любуясь пронзительным закатом (ближе к концу лета - в полумраке, со свечой)»* (Е. Водолазкин, «Авиатор»); «*Я держал его под руки (тогда я уже не был брезглив), а ноги его подпрыгивали на кочках*» (Е. Водолазкин, «Авиатор»).

Таким образом, проанализированный фактический материал позволяет сделать вывод о широком спектре функций, выполняемых активными дезинтеграционными синтаксическими процессами и явлениями в современном художественном дискурсе.

Литература

1. Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка. М., 1991.
2. Марьина О. В. Интеграционные и дезинтеграционные процессы в синтаксисе русской художественной прозы 1980-х - 2000-х гг. Автореферат дисс. на соиск. уч. степ. докт. филол. наук. Барнаул, 2012.
3. Покровская Е.И. Динамика русского синтаксиса в XX веке: Лингвокультурологический анализ. Дисс. на соиск. уч. степ. докт. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2001.
4. Сирота Е.В., Тудосе В.И. Синтаксические особенности художественного текста (на примере произведений В. Пелевина) / Грамматические исследования поэтического текста. Материалы международной научной конференции (7-10 сентября 2017 года). Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2017. С. 157-161.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПАРЦЕЛЛИРОВАННЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Балан Ольга Пантелеймоновна,
магистр, докторант
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. В статье рассмотрена специфика функционирования парцеллированных конструкций в произведениях Серебряного века. Описаны основные функции парцеллированных конструкций, которые реализуют авторскую интенцию в модернистском тексте.

***Ключевые слова**: парцелляция, функции парцелляции, Серебряный век.*

FUNCTIONAL FEATURES OF PARALLELED STRUCTURES IN THE ART WORKS OF THE SILVER AGE

Abstract. The article reviews the specificity of the functioning of the parceled structures in the works of “The Silver Age”. The article presents the definition of the term, describes the main functions of this concept, which implement the author's intention in the modernist text.

***Keywords**: parceling, parceling functions,”The Silver age”.*

CARACTERISTICI FUNCŢIONALE ALE STRUCTURILOR SEGMENTARE ÎN LUCRĂRILE SCRIITORILOR EPOCII DE ARGINT

Rezumat. Articolul descrie specificitatea funcţionării structurilor parţiale în lucrările din epoca de argint. Articolul prezintă definiţia termenului, descrie principalele funcţii ale acestui concept, care implementează intenţia autorului în textul modernist.

***Cuvinte cheie**: segmentare, funcţii constructiilor segmentale, „Epoca de argint”.*

Парцелляция воспринимается неоднозначно в лингвистической литературе. Наиболее распространенным является определение, данное Ю.В. Ванниковым: «Явлением парцелляции мы называем такой способ речевого членения единой синтаксической структуры, т.е. предложения, при котором она воплощается не в одной, а в нескольких интонационно-смысловых речевых единицах, т.е. фразах» [6, 3]. Ю.В. Ванников рассматривает их как «самостоятельные фразы, образующие вместе с полной структурой единое высказывание и единое предложение» [5, 102].

В.Л. Ринберг видит в парцеллированной конструкции «расчлененную синтаксему, отчего парцеллированное

предложение передается не одной, а двумя или несколькими разъединенными единицами». Парцеллят, «при всей своей интонационной независимости», «характеризуется взаимозависимыми отношениями с основной частью» [11, 165].

В «Грамматике современного русского литературного языка» парцелляция определяется следующим образом: «Интонационное расчленение словосочетания в составе предложения может по своему ритмико-мелодическому качеству совпадать с интонационным членением между отдельными предложениями. Тогда возникает явление так называемой парцелляции, т.е. такое интонационное – а очень часто и позиционное – вычленение словоформы или словосочетания, при котором этот отчленённый и вынесенный в конец элемент приобретает интонационный контур и информационную нагрузку самостоятельного высказывания».

Некоторые авторы полагают, что термины «парцелляция» и «присоединение» являются синонимичными. Вслед за Е.А. Реферовской В.Г. Гак отмечает, что парцелляция создается «в результате присоединения к высказанному сообщению другого, которое как бы послано вдогонку», поэтому, «хотя внешне парцелляция во многих случаях может выглядеть как расчленение предложения на части, в основе ее лежит присоединение элементов высказывания в результате сообщаемой мысли» [8, 203].

Интересен подход к решению вопроса о соотношении изучаемых нами явлений Е.А. Иванчиковой, которая под парцелляцией понимает «определенный прием экспрессивного синтаксиса письменного литературного языка, существо которого состоит в расчленении синтаксически связанного текста на интонационно

обособленные отрезки, отделяемые знаком точки» [9, 279]. Важно отметить, что парцелляция определяется Е.А. Иванчиковой как прием именно книжной речи, что дает возможность противопоставить парцелляцию присоединению, которое многие лингвисты относят к естественному явлению устной речи. Однако сам автор четкого разграничения между парцелляцией и присоединением не видит и считает, что термин «парцелляция» вошел в научный обиход с целью облегчить термин «присоединение».

К такому мнению склоняется и Л.Ю. Максимов, который признает данное различие между присоединением и парцелляцией основным. Также он считает, что «к присоединению нужно будет отнести и случаи структурно выраженного присоединения, и случаи присоединения, выраженного исключительно интонационно и порядком слов», а «к парцелляции отнесем все случаи использования этого приема независимо как от знака препинания, отделяющего парцеллят от базовой части, так и функций парцелляции» [10, 80].

Фундаментальные различительные критерии данных явлений были определены в работах В.А. Белошапковой [2,160]. Ученый разграничивает два аспекта в синтаксических структурах расчлененных предложений: конструктивный и функциональный. Данное исследование позволяет уяснить неправомерность отождествления присоединения и парцелляции или рассмотрения их как явлений однопорядковых. «Необходимо отличать от присоединения как явления динамического аспекта, состоящего в несовпадении границ предложения как статической и как динамической структуры присоединение как определенный тип смысловых отношений – отношения добавления» [1, 800].

А.П. Сковородников считает, что положения, сформулированные в работе Белошапковой, «дают возможность увидеть, что парцелляция – явление коммуникативно-функционального плана предложения (динамического аспекта), тогда как присоединение – явление статического аспекта предложения и относится к одному из типов логико- грамматических отношений, наряду с другими типами отношений (разделительных, противительных, следственных)» [13, 142].

Опираясь на работы В.А. Белошапковой, Л.Ю. Максимова, А.П. Сковородникова, можно сделать следующие выводы:

1. Присоединение – явление статического аспекта предложения. Это грамматическая категория, обладающая собственным грамматическим значением (значением добавочного сообщения) и собственной грамматической формой (специальными союзами, союзными сочетаниями и другими формальными средствами).

2. Парцелляция – явление динамического аспекта предложения. Это стилистический прием, состоящий в вычленении части высказывания, построенного по формуле предложения, в самостоятельное высказывание. Парцелляция может осуществляться как в простых, так и в сложных предложениях разной структуры, в том числе и в предложениях, выражающих присоединительные отношения.

3. В *«центральной зоне»* присоединение и парцелляция всегда формально разграничены, в том числе и тогда, когда сосуществуют в одном высказывании. В *«периферийной»* зоне присоединение и парцелляция находятся в позиции формального неразличения. Для их разграничения необходим контекстно- семантический анализ.

4. При парцелляции происходит отчленение фрагмента от базового предложения, а при присоединении – добавление, присоединение его к базовой части.

Парцелляция как прием экспрессивного синтаксиса не может рассматриваться вне текста. Парцеллированные конструкции обладают большими художественно-выразительными возможностями: они способны передать очень тонкие смысловые и экспрессивные оттенки значений. Использование парцеллированных конструкций связано с «изменением ритма, тенденцией к сжатости, экономности высказывания и вместе с тем емкости и информационной или эмоциональной насыщенности» [4, 266].

Важной вехой в истории развития русского литературно-художественного языка явилась эпоха Серебряного века, давшая особенно мощный импульс эволюции поэтического языка. Поэтика Серебряного века - "поле взаимодействия противоположных тенденций: смысловой многозначности и семантической точности; композиционной аморфности и логической упорядоченности построения" [15, 10].

Общим для большинства крупных поэтов Серебряного века было стремление к свободе от эстетической нормативности, к преодолению не только литературных штампов предшествующей эпохи, но и новых художественных канонов, складывавшихся в ближайшем для них литературном окружении. Эстетическое своемыслие – общая тенденция в лирике Серебряного века.

Следовательно, поэзия Серебряного века отличалась разнообразием идейных позиций авторов и способами творческого выражения.

В модернистском тексте главенствует стиль потока сознания, "воспроизводящий ментальную жизнь

посредством сцепления ассоциаций, прямолинейности, оборванности синтаксиса… имитирующей устную речь, внутренний монолог" [12, 237].

Связь между принципами модернизма и конкретными синтаксическими конструкциями опосредована художественно-стилистическими функциями последних. Эти функции одновременно являются признаками модернистского текста: например, расчлененность, фрагментарность, затемнение смысла являются и художественно-стилистическими функциями неполного предложения, и типологическими признаками модернистского текста.

Парцелляция как художественный прием часто встречается в произведениях Ахматовой, Цветаевой, Есенина, Маяковского и многих других писателей-модернистов.

Спектр функций, выполняемых парцелляцией в текстах писателей, очень разнообразен.

А. Ахматова часто использует парцелляцию, выполняющую базовые функции, выделенные А.П. Сковородниковым: изобразительную, характерологическую, грамматико-синтаксическую, эмоционально-выделительную [13, 86].

*«Приговор... И сразу слезы хлынут,//Ото всех уже отделена,//Словно с болью жизнь из сердца вынут,//Словно грубо навзничь опрокинут,//Но идет... Шатается... Одна..».(*А. Ахматова, «Реквием») [17].

Парцелляция в данном примере выполняет функцию временного пролонгирования действия. В качестве парцеллятов в тексте выступают глагол и прилагательное, что позволяет автору в замедленной, покадровой манере изобразить картину действий, а также внутреннее, замедленное состояние героини поэмы.

Следующий пример иллюстрирует использование эмоционально-выделительной выделительной функции:

«И ты ушел. Не за победой.//За смертью. Ночи глубоки!//О, ангел мой, не знай, не ведай//Моей теперешней тоски» (А. Ахматова, «О нет, я не тебя любила...») [17].

Парцелляция в данном примере подчеркивает антитезу «победа-смерть», которая является ключевой в идейном плане произведения. В композиционном плане парцелляция располагается в кульминационной части стихотворения, что усиливает ее эмоционально-выделительную функцию.

Парцелляция у В. Маяковского обретает совершенно иной функциональный характер. Маяковскому важно не выделение рема-тематических отношений, а передача «*рубленого*» слога. Главным для Маяковского было стремление к свободе от эстетической нормативности, к преодолению не только литературных штампов предшествующей эпохи, но и новых художественных канонов. Расчлененность, фрагментарность синтаксической структуры достигается за счет интонационной и графической разбивки стиха на короткие строки:

*...Разве//освещает ум//пару глазок,//тупо зрячих?//Ясно —//мне//казенных сумм//не доверишь....//(*В. Маяковский, «Новый тип») [17].

Расчлененная структура стихотворения соотносится с идейной составляющей произведения. Маяковский изображает нового человека, *«новый тип»* – пустой, хаотичный, не нашедший себя лирический герой.

Парцелляция в некоторых случаях приобретает иронический характер.

*«Не пора ль//этой Кийсе//пообстричь коготочки,// чтоб этот//Кийс//умолк//и скис.//»(*В. Маяковский, «Новый тип») [17].

Парцеллирование одного предложения на восемь частей придает особое интонирование, особую ритмическую интерпретацию стихотворению. Выделяя каждое слово в строфе, автор подчеркивает важность каждого слова, тем самым все элементы предложения представляют его рему, а практическое отсутствие темы в предложении передает иронически-юмористическое настроение стихотворения.

Использование и функционирование парцеллированных конструкций у Маяковского имеет индивидуально-авторский характер. Автор мастерски жонглирует лексикой и синтаксисом, создавая новые приемы, эффекты, новое восприятие континуума.

Лирика С. Есенина значительно отличается от фрагментарного характера стихотворений Маяковского. Несмотря на это парцеллированные конструкции нашли место и в утонченной поэтике С. Есенина.

Для синтаксиса С. Есенина характерна парцелляция, при которой актуализируется значение отделяемого компонента: *«Да, мельчает публика. Портятся нравы, а об остальном уж и говорить нельзя»; «Ты сейчас, вероятно, спишь, когда я пишу это письмо тебе. Потому в России сейчас ночь, а здесь день»; «Что-то грустно, Гриша. Тяжело»* [18].

Парцелляция создает субъективную атмосферу открытости, непринужденности, подчеркивает разговорный характер писем, их диалогичность, обращенность к собеседнику.

При помощи парцелляции Есенин также подчеркивает простоту и обыденность, чаще всего русской глубинки:

«Еду. Тихо. Слышны звоны//Под копытом на снегу» (С. Есенин, «Пороша») [17].

Парцелляция в данном примере создает особую просторечную интонационную окраску.

Часто парцелляция у Есенина встречается при описании природы:

«Вот уж вечер. Роса//Блестит на крапиве.//Я стою у дороги.//Прислонившись к иве» (С. Есенин) [17].

Автор акцентирует внимание на каждом отдельном элементе, усиливая изобразительные возможности лексики.

Очень ярко парцелляция используется в текстах М. Цветаевой. Цветаева уделяет особое внимание формальной организации текста. Автор использует самые разнообразные типы выдвижения и актуализации ремы, однако парцелляция - одна из основных черт языка Цветаевой:

«Кто — чтец? Старик? Атлет//Солдат? — Ни черт, ни лиц,//Ни лет. Скелет — раз нет//Лица: газетный лист!//Которым — весь Париж//С лба до пупа одет.//Брось, девушка!// Родишь —//Читателя газет.//Кача — “живет с сестрой” —//ются — “убил отца!” —//Качаются — тщетой//Накачиваются.//» (М. Цветаева, «Читатели газет») [17].

Яркие примеры парцелляции создают ощущение атмосферы удушливости, отсутствия пространства, обусловливают вязкость, замедленность ритма: «*Ни лет. Скелет — раз нет*», создают равномерный ритм покачивания в поезде метро. Концентрация в этих строфах парцелляции характеризует изображаемую действительность как ряд хаотичных, дискретных незакономерных явлений, складывающихся в абсурдную жизнь.

Поэтика Серебряного века – «поле взаимодействия противоположных тенденций: смысловой многозначности и семантической точности; композиционной аморфности и

логической упорядоченности построения» [14, 10]. Для большинства крупных поэтов Серебряного века парцелляция становится одним из главных инструментов создания ненормативной эстетики.

На основании исследования примеров художественной литературы «Серебряного века» можно выделить основные функции парцелляции данного литературного периода:

- изобразительная функция;
- эмоционально-выделительная функция;
- функция создания иронии;
- функция выделения ремы;
- функция характерологическая (изображение деревенской речи);
- функция создания «рубленого слога»;
- ритмообразующая функция.

Проведенный анализ фактического материала произведений Серебряного века показал, что парцелляция как художественный прием часто встречается в произведениях многих поэтов-модернистов. Авторы, используя данный приём, демонстрируют его особую многогранность и многофункциональность. Несмотря на разнообразие писательских стилей, парцелляция находит своё место в каждом из них, всё более наполняя идейное, структурное и эмоциональное содержание произведений.

Литература

1. Белошапкова В.А. Современный русский язык. М.: Высшая школа, 1989.
2. Белошапкова В.А. Сложное предложение в современном русском языке. М., 1967.
3. Белошапкова, В. А. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для филолог. специальностей ун-тов. М., 1999.
4. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык. М., 2002.

5. Ванников Ю.В. Синтаксис речи и синтаксические особенности русской речи. М., 1979.
6. Ванников Ю.В. Синтаксические особенности русской речи. (Явление парцелляции). М., 1969.
7. Винтман Ж.А. Присоединительные конструкции, имеющие форму членов предложения, в современном французском языке: Автореф. дисс. канд. филол. наук. Л., 1973.
8. Гак В.Г. Эмоции и оценки в структуре высказывания и текста // Вестник Московского университета. — Сер. 2: Филология. 1997. № 3.
9. Иванчикова Е.А. Парцелляция. М., 1968.
10. Максимов Л.Ю. Присоединение, парцелляция и текст // Русский язык в школе. 1996. № 4.
11. Ринберг В.Л. Конструкции связного текста в современном русском языке. Львов: Вища школа, 1987.
12. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. М., 1999.
13. Сковородников А.П. О функциях парцелляции в современном русском литературном языке [Текст] / А.П. Сковородников // Русский язык в школе, 1980. № 5.
14. Смирнова Л.А. Единство духовных устремлений в литературе Серебряного века // Российский литературоведческий журнал /1994 /№ 5 - 6.
15. Смирнова Т.В. Дистантная парцелляция в "Повести о Сонечке" М.Цветаевой // Очерки по семантике. Череповец, 1995.

Интернет источники

16. https://rustih.ru/anna-axmatova-rekviem-poema/
17. http://ruslit.traumlibrary.net/

ОПЫТ АНАЛИЗА МОЛДАВСКИХ ТОПОНИМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Фролова Вера Вячеславовна,
доктор филологии, старший преподаватель
(мун. Бельцы, Республика Молдова)
Солодкая Татьяна,
студентка
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем современной лингвистики, а именно наименованию иноязычных

топонимов в русском языке в Республике Молдова. В статье анализируются основные характеристики молдавских топонимов и их возможные трансформации в русском языке. Дискуссионный характер языковой/политической проблемы наименований отражен в представлении различных точек зрения в СМИ Молдовы.

Ключевые слова: *топоним, русский язык, трансформация, «санация румынского языкового пространства».*

ANALIZA PRACTICĂ A TOPONIMILOR MOLDOVENEŞTI ÎN LIMBA RUSĂ CONTEMPORANĂ

Rezumat. Articolul este dedicat unei dintre problemele actuale ale lingvisticii moderne, şi anume denumirei alolingve a toponimelor în limba rusă în Republica Moldova. În articol sunt analizate principalele caracteristici ale toponimelor moldoveneşti şi transformare lor, posibilă în limba rusă. Discuţie despre problema lingvistică/politică a denumirei localităţilor moldoveneşti este reflectată în prezentarea diferitelor puncte de vedere în mass-MEDIA din Moldova.

Cuvinte cheie*: toponim, limba rusă, transformare, "sanare lingvistică a spaţiului român".*

ANALYSYS EXPERIENCE OF MOLDAVIAN TOPONYMS FUNCTIONING IN MODERN RUSSIAN

Abstract. The article is devoted to one of the important problems of modern linguistics, namely the nomination of foreign toponyms in the russian language in the Republic of Moldova. The article analyzes the main characteristics of Moldovan places' nominations and their possible transformations in the russian language. The controversial nature of the language/political problem of nomination is reflected in the presentation of different points of view in the media of Moldova.

Keywords: *toponym, russian language, transformation, "sanation of the romanian language space".*

В настоящее время научные исследования наиболее динамично и плодотворно развиваются на стыке нескольких областей знания. Таковой является и топонимика – наука о географических названиях. Географические названия, или топонимы, являются своеобразным связующим звеном между человеком и географическим объектом, не только указывая его место на

поверхности планеты, но и давая интересную и важную научную информацию.

Географические названия – это выражение ментальности людей, их мироощущения, культуры, быта, обычаев, психологического состояния. В данном контексте можно привести слова академика Д. С. Лихачева: «Памятником духовной культуры особого рода являются исторические географические названия – имена наших градов и весей, улиц и площадей, застав и слобод. Топоникон народа представляет собой коллективное произведение народного гения… Они служат ориентирами во времени и пространстве, создавая историко-культурный облик страны» [1].

Мир географических названий исключительно разнообразен и интересен. Топонимы – обязательный элемент развития общества и человечества в целом. Их совокупность в пределах той или иной территории представляет собой результат многовекового народного творчества создания географических имен. Естественной представляется необходимость осмыслить топонимы, выяснить, как они появляются, развиваются, изменяются, и причины, которые способствуют этому процессу [1].

Географические названия находятся на различных стадиях изменения. Одни из них сохранились в исходном варианте, но большинство слов в процессе длительного многовекового употребления видоизменилось. Причины исторического изменения топонима могут быть различны. В некоторых случаях они связаны с употреблением названия народами, говорящими на разных языках, в других – со смешением близких по звучанию, но разных по значению слов одного и того же языка, в-третьих – с изменением в звуковом и грамматическом строе языка, приводящим к изменению звукового облика топонима.

Данное явление получило название трансформации. Выделяют несколько видов трансформации топонимов:

1. Сокращение. Как отмечает В. А. Жучкевич, сокращение – одно из наиболее типичных явлений в топонимике. Оно объясняется тем, что для разговора не требуется подробной характеристики называемого географического объекта, достаточно лишь общего и по возможности краткого его обозначения.

2. Аббревиатура или акроним (от греческого ἄκρος – «внешний, крайний»). Эта форма трансформации может рассматриваться как один из видов сокращения топонимов. Она заключается в передаче многословных географических названий через заглавные буквы либо первоначальные слоги.

3. Агглютинация, или склеивание. Этот вид трансформации заключается в соединении двух или нескольких слов.

4. Фонетическая трансформация. Возникает как результат адаптации географического названия, чаще иноязычного, к нормам близкого языка.

5. Морфологическая трансформация.

6. Переосмысление. В результате этого вида трансформации название изменяет и внешний облик, и семантику.

7. Перевод, или калька (от французского calque – «копия»). Перевод (калька) топонима с одного языка на другой с изменением формы, но сохранением этимологии – один из видов трансформации топонимов.

8. Официальное переименование. Это ликвидация прежнего топонима и замена его новым по каким-либо причинам (идеологическим, политическим, социальным и др.). Переименование географических объектов происходит по различным причинам. В основном, данный процесс связан с политическими причинами –

революциями, войнами, образованием новых и разрушением старых государств, идеологической подоплекой топонимов, совершенствованием национальной топонимии.

Калькирование, фонетическую трансформацию и официальное переименование мы можем проследить на примере молдавских топонимов, во многих случаях – с нарушением правил и законов русского литературного языка и его орфографии, а именно:

1. Появление в словах дифтонгов, не свойственных русскому языку: *Похоарна, Сахарна Ноуэ, Шолтоая;*
2. Замена согласных букв гласными: *Григорэука, Лукэшеука, Некулэеука, Кушелэука, Владимиреука, Алексеука;*
3. Побуквенное калькирование с нарушением норм русской орфографии и нетипичными для русского языка сочетаниями согласных: *Кэлэрашь, Единец, Бэлць, Дондушень, Сынджерей, Шолдэнешть, Мырзачь, Степ-Сочь, Чолаку Векь, Боканчя Скит, Доброджя Веке, Мындрештий Ной,* пещера *Емил Раковицэ;*
4. Официальное переименование: *Елизавета, Сорока, Орхей, Кишинэу, Молдова, Бендер, Нистру.*

Вызывает особый интерес наблюдение за трансформацией молдавских топонимов в современном русском языке и их инкорпорацией в русскую речевую практику, поскольку дискуссия о судьбе этих слов в большинстве случаев приобретает политическую окраску [2]. Поводом для дискуссии послужили очередные замечания Координационного совета по телевидению и радио (КСТР), требующего использовать в программах на русском языке принятые в молдавских законодательных

актах названия населенных пунктов, то есть *Кишинэу, Бэлць* и их производные. М.Тарыцэ приводит собственные аргументы использования в русском языке названий топонимов, идентичных румынским [2]. Так, в ответ на слова российского филолога о том, что *Кишинэу* – это не по-русски, он замечает, что *Махачкала,* столица Дагестана, субъекта РФ, тоже звучит не очень по-русски, как и названия других городов соседних с Россией стран – *Хельсинки, Стокгольм, Пекин (Beijing)*. Нарушением закона 1989 года «О функционировании языков на территории Молдавской ССР» автор считает и факт размещения на административных зданиях и школах табличек на двух языках — румынском и русском. Билингвизм, по его утверждению, в Молдове не закреплен юридически. В доказательство приводится решение Координационного совета по телевидению и радио от января 2016 года, когда 13 телеканалов получили замечания за использование «неправильных» наименований населенных пунктов в трансляциях передач на русском языке [2].

С целью разрешения вопроса о звучании и написании молдавских топонимов в русском языке Координационному совету по телевидению и радио рекомендовали обратиться в Академию наук Молдовы для получения профессионального заключения лингвистов – экспертов в данной области. Это обусловлено тем, что «жизненно важным является всестороннее рассмотрение символического значения географических названий в многоязычной среде и обеспечение тщательных консультаций с лицами, принадлежащими к национальным меньшинствам, чтобы учесть их позиции». Помимо этого

было высказано предложение «проактивно развивать лингвистическое разнообразие Молдовы, продвигая в официальных сообщениях и в топографии использование языков национальных меньшинств», то есть согласно ключевой рекомендации Совета Европы по этому вопросу, власти Молдовы должны начать диалог с представителями русскоязычного сообщества, найти приемлемое решение, а в случае необходимости изменить законодательство [3].

Однако власть в лице КСТР Молдовы консультациям и диалогу предпочитает односторонние меры: рекомендации и предупреждения («надо исполнять закон, а не разводить полемику»). Подавляющее большинство русскоязычных журналистов и носителей русского языка являются противниками использования в русском языке топонимов – калек с румынского. Для многих носителей румынского языка, в свою очередь, дело принципа – заставить русскоязычное население озвучивать населенные пункты на русском языке в соответствии с нормами румынского языка. Другие сторонники, например, депутат Анна Гуцу, не считают правильным навязывать носителям языка правила наименования населенных пунктов, справедливо полагая, что орфография любого языка: румынского, французского или русского – требует адаптации произношения и правописания этих названий, и эту лингвистическую реальность надо учитывать [3].

Тем не менее Координационный совет по телевидению и радио, который фактически взял на себя роль органа, регулирующего функционирование русского языка в Республике Молдова, объясняет свои решения о «правильном» названии городов и сёл законодательными нормами и необходимостью «санировать румынское

языковое пространство в Молдове» [3]. Лингвистический скандал подкреплен и законодательно: КСТР издал документ под названием «О рекомендации правильного использования официальных названий населённых пунктов в аудиовизуальных программах». Согласно данному документу, *Кишинёв* должен называться *Кишинэу, Бельцы – Бэлць,* а *Кагул – Кахул.* Телеканал RTR-Moldova получил замечание от надзорного органа за использование выражения *кишинёвские улицы* вместо *улицы Кишинэу*. Внимание надзорного органа обращено на то, что в телепрограммах на русском языке “вместо официальных норм используют анахроничные русские формы написания названий населенных пунктов: *Бельцы, Бричаны, Кагул, Калараш, Кишинёв, Дондюшаны, Единцы, Флорешты, Джурджулешты* [3].

К замечаниям, сделанным телеканалам за использование названий *Кишинёв* вместо *Кишинэу*, *Каушаны* вместо *Кэушень*, *Бендеры* вместо *Бендер,* член КСТР Д. Викол добавил, что согласно действующим в Молдове законодательным нормам, на русском языке нужно говорить не река *Днестр,* а река *Нистру.* В результате ситуация с молдавскими топонимами в русском языке доведена до абсурда. Каким образом следует называть *приднестровский* конфликт в русских выпусках новостей? *Приднестрянским?* А жителей городов – *кишинэуцы и кишинэуки, бэлцяне и бэлцянки, орхеевцы и орхейки, кахулчане и кахулки, тигиняне и тигинки?* Абсурден и тот факт, что в очередную годовщину освобождения Молдовы от немецко-фашистских захватчиков, в новостных выпусках ряда телеканалов уже прозвучало операция *Яссы-Кишинэу* взамен привычного

Ясско-Кишинёвская операция. На общественном телеканале Moldova1 сотрудников русской редакции департамента новостей принуждают говорить *Яшь* вместо *Яссы* [4]. Правомерным является постановка вопроса: на каком ***русском языке*** говорить в Молдове?

В 2009 г. по вопросу о названии столицы Республики Молдова высказались специалисты Национального центра терминологии Института филологии Академии наук Молдовы. Заключение, подписанное председателем комиссии по регламентации национальной ономастики Центра терминологии, доктором филологических наук А. Думбрэвяну, опубликовала в социальных сетях блогер Елена Раду. «Названия *Chişinău, Кишинэу* и *Кишинёв* являются топонимическими синонимами, то есть идентичными названиями одного и того же населённого пункта, столицы Республики Молдова» [4].

Однако сторонники «лингвистических» решений Координационного совета по телевидению и радио считают, что только в Молдове вправе определять, как должны называться её города и сёла. Если следовать этой логике, тогда и носители молдавского/ румынского языка должны называть российскую столицу *Москва,* а не *Moscova,* китайскую – *Бэйцзин,* а не *Бейжинг (Beijing),* английскую – *London [ˈlʌndən],* а не *Londra,* украинскую – *Кыив (Київ),* а не *Kiev,* а азербайджанскую – *Бакы (Baki),* а не *Baku.* Хорошим примером может служить наименование русского липованского селения, расположенного недалеко от города Фэлтичень (Сучава, Румыния), которое по-румынски звучит как *Manolea,* а по-русски – *Манылувка.* Оба названия размещены на указателе при въезде в данный населённый пункт.

В международной практике существуют такие понятия, как “эндонимы”, то есть названия географических объектов, принятые местным населением на его языке, и “экзонимы” – наименования, используемые внешними сообществами. *Chişinău* – это эндоним, русское *Кишинёв* – экзоним. Так же, как *Vienne* (во французском) и *Vienna* (в английском) для *Wien* в Австрии, *Ginebra* (в испанском) и *Geneva* (в румынском) для *Genève* в Швейцарии или *Vilna* (в финском) для *Vilnius* в Литве.

Необходимо учитывать и тот факт, что кроме лингвистического наследия, у каждого языка есть своя орфоэпия, то есть исторически сложившиеся нормы литературного произношения отдельных звуков и звукосочетаний в потоке устной речи. Например, по-китайски *Москва* звучит, как *Mòsīkē (Мосике), Бухарест – Bǔjiālèsītè,* а *Румыния – Luómǎníyà.* Так что заставить китайца говорить *Chişinău* невозможно – это не соответствует орфоэпическим нормам китайского языка. Именно поэтому, когда несколько лет назад грузинские власти попросили международное сообщество не называть их страну *Грузией* (у официального Тбилиси это название ассоциируется с пребыванием в Российской империи и СССР), а использовать английский вариант *Georgia,* большинство стран мира просто не обратили на это внимание, а некоторые государства официально грузинским властям отказали. Например, в Литве запрос из Тбилиси был изучен государственной комиссией по литовскому языку, которая решила оставить прежнее название – *Gruzija.* “Если мы задумали бы изменить *Грузию* на *Georgia,* как предлагалось, то в первую очередь в литовском языке возник бы вопрос дополнительного

написания “j” или же оригинального английского названия [4].

Аналогичная ситуация сейчас складывается и в Молдове в связи с требованием КСТР “правильно” называть топонимы в теле- и радиопрограммах на русском языке. Кто живёт в *Кишинэу – кишинэуцы?* В *Бэлць – бэлцяне? Кахуле – кахулцы?* Звучит не по-русски. “Может ли другая страна, государственным языком которой не является русский, менять правила орфографии, орфоэпии, грамматики другого языка? По мнению российского лингвиста Ю. Сафоновой, за произносительные нормы, грамматику отвечает история языка. Русский язык – государственный язык Российской Федерации, и орфоэпические правила обсуждаются и формируются там [4].

Абсурдность ситуации по поводу нерусских названий в русском языке высмеяли и в социальных сетях. Так, политолог Марк Ткачук опубликовал иронический текст в Facebook: *Прокрадусь я тихо в Кишинэу,/ По проспекту Московей пройду./ Заново пойму, что BUN, что RAU/ И на госязык переведу./ Тень на Криулень не наведу я,/ И не вспомню всуе Дубэсарь./ Буюкань опасливо минуя,/ Наконец забуду весь букварь,/ «Миру мир» и «Белый город» даже./ Этих штампов больше я не раб./ А потом залягу в камуфляже,/ Как араб, на Влайку Пыркалаб./ Я прицелюсь в вывеску над дверью,/ Я готов на все, как пионер./ И пальну на горе всех империй Из ПЗРК в КСТР./ Уходить я буду незаметно/ Красным кхмером в свой родной Пномпень./ И укроюсь в месте заповедном,/ Там, где процветает Дондушэнь.*

Таким образом, проблема правильного написания и произношения молдавских топонимов в русской речевой практике остается дискуссионной по причине политического фактора, осложняющего ситуацию, однако с точки зрения лингвистики и орфоэпии каждый образованный человек понимает абсурдность подобного вмешательства в систему правил и норм языка, развивающегося по своим законам. Отметим, что по странному стечению обстоятельств в день выступления с материалами статьи на конференции «Славянские чтения-X» 15 ноября 2018 в Молдове в первом чтении был одобрен законопроект о допустимости употребления русских вариантов наименований молдавских топонимов [5].

Литература

1. Басик С.Н. Общая топонимика. Минск, 2006. http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/37983/1/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B0%D1%8F%20%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%20%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%B9.pdf

2. Санация “румынского языкового пространства” в Молдове от КСТР (25 августа 2017).
https://noi.md/ru/news_id/241442?fbclid=IwAR0Ldek_sGTg4uXFeXrQp3ac2og2XyOTZz0GmtFLIB9dpZPhO4I5mCpTU

3. Кишинев или Кишинэу? Кто прав в споре о названиях городов Молдовы (22 августа 2017).
http://newsmaker.md/rus/novosti/kishinev-ili-kishineu-kto-prav-v-spore-o-nazvaniyah-gorodov-moldovy- 33164

4. Кишинев или Кишинэу-2. Как Совет Европы рекомендует называть населенные пункты Молдовы (6 сентября 2017).
http://newsmaker.md/rus/novosti/kishinev-ili-kishineu-2-kak-sovet-evropy-rekomenduet-nazyvat-naselennye-punkty-mol-33409

5. СМИ Молдовы разрешат называть города и села страны по-русски (15 ноября 2018).
http://esp.md/sobytiya/2018/11/15/smi-moldovy-razreshat-nazyvat-goroda-i-syola-strany-po-

russki?fbclid=IwAR0UCqgIv0LgA7wjoAAZHa6C_xAjPVfN6XXaTRqCHcdFVDoP6Q2F2Lr8ygA

К ВОПРОСУ О РЕЧЕВЫХ АКТАХ С СЕМАНТИКОЙ ПОХВАЛЫ

Варзарь Елена Николаевна,
аспирант, старший преподаватель
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. В статье исследуются речевые акты с семантикой похвалы, принадлежащие к категории оценочных. Задача статьи – рассмотреть способы классификации, принципы и критерии, из которых исходят исследователи при их анализе. Выявляется специфика семантики данных актов, устанавливаются их дифференциальные признаки.

Ключевые слова: *общение, речевые акты с семантикой похвалы, комплимент, похвала, классификация, оценочность.*

TO THE ISSUE OF PRASING SEMANTICS OF SPEECH ACTS

Abstract. The article explores the speech acts (SA) with the semantics of praise, belonging to the category of evaluative SA. The objective of the article is to consider the methods of classification, as well as the principles and criteria used by researchers when analyzing them. The specificity of the semantics of these SA is identified, their differential features are established, the possibilities of classification are considered.

Keywords*: communication, speech acts with semantics of praise, compliment, praise, classification, appraisal.*

DESPRE ACTELE DE VORBIRE CU SEMANTICA DE LAUDĂ

Adnotare. Articolul explorează actele de vorbire (AV) cu semantica de laudă. Obiectivul articolului este de a studia modalităţile de clasificare, precum şi principiile şi criteriile utilizate de cercetători pentru analiza lor. Se identifică specificitatea semanticii acestor AV, se stabilesc caracteristicile lor diferenţiale, se iau în considerare posibilităţile de clasificare.

Cuvinte cheie: *comunicare, acte de vorbire cu semantica de laudă, compliment, laudă, clasificare.*

Общение - это неотъемлемое звено бытия человека. Словарные дефиниции данного термина включают такие характеристики, как взаимные сношения, деловая и дружеская связь; тесное, дружеское общение [18; 6; 10; 14: 8, 523]. Психологический словарь И. Кондакова трактует общение как «взаимодействие двух или более субъектов, состоящее в обмене между ними сообщениями, имеющими предметный и эмоциональный аспекты» [8, 9]. Б.Д Парыгин очень чётко сформулировал природу и сущность общения, описав этот феномен как «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга» [11, 178].

Общение происходит посредствам речевой деятельности языка, а язык изобилует речевыми актами (РА). Существует большое количество академических дефиниций РА в отечественном и зарубежном языкознании (Остин, Сёрль, Арутюнова, Бахтин, Гловинская, Гудкова и др.), анализ которых даёт нам основание выделить такие свойства РА, как психофизический процесс; процесс, состоящий из нескольких одновременных речевых действий; процесс, который всегда предполагает коммуникацию, наличие активного собеседника, обусловленность сменой говорящих субъектов; процесс, включающий целый комплекс факторов интралингвистического и экстралингвистического порядка; главная (центральная) единица речи/ коммуникации; основная, минимальная, целостная единица языкового общения; относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказываний; диалог; прагматическая составляющая; воплощение замысла, цели

и интенции говорящего; сложное в языковом и психологическом плане образование и др.

Существует большое разнообразие РА, среди которых и речевой акт похвалы (РАП), принадлежащий к категории оценочных речевых актов (ОРА). Как известно, рассмотрение оценочных значений высказываний - это одна из основных составляющих теории речевых актов (ТРА). Похвала, по сути, - это объективный, позитивный информационный РА, направленный на определённый объект/предмет, который характеризуется «преимущественно краткой формой выражения и стандартностью. Похвала обычно не предполагает реакции» [13].

Рассматриваемый РА становился предметом изучения ряда исследований. В данной статье нами предпринята попытка предложить вариант классификации РА с семантикой похвалы. Предметом нашего исследования являются структуры и модели, посредствам которых ОРАП реализуется в речи. Актуальность данного исследования обусловливается необходимостью изучения типологии ОРАП для более чёткого понимания места, значения, смысла и структуры похвалы в системе коммуникативной деятельности. Данный РА представляет, на наш взгляд, интерес по нескольким причинам, прежде всего это связано с наличием дискуссионных проблем: 1) статус высказывания с семантикой похвалы: речевой акт или речевой жанр; 2) вопрос о специфике похвалы и комплимента: идентичные или разные РА; 3) необходимость адекватной семантической классификации исследуемого РА.

Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой похвала является речевым актом, похвала и комплимент отличаются друг от друга формой, смысловым намерением, а также определённой реакцией на оценку адресанта. Существует мнение, что, согласно этикету, на

комплимент необходимо ответить встречным комплиментом, сопровождая данное действие благодарностью. На похвалу реакция более сдержанная, предполагающая благодарность, улыбку или кивок в качестве реакции.

В процессе исследования были использованы следующие методы: синтез и анализ изученного материала, описательный метод для объяснения понятий; сравнительный метод.

Теоретическую основу исследования составили работы, посвященные различным проблемам в области философии, прагматики, прагмалингвистики и семантики. Данную проблемму затрагивали в своих работах М.М. Бахтин, Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф, А.А. Ивин, Е.В. Падучева, Дж. Серль и Д.Вандервекен, А. Вежбицкая, Н.И. Формановская, В.И. Карасик, Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелева, М.Ю. Федосюк, И.Г. Дьячкова, С.Г. Терминасова, Р.В. Серебрякова, И.В. Панкратов, Е.А. Сурова, Е.В. Сирота, А.В. Бартош и Е.А. Нечаева, И.В. Варфоломеева, К.В. Кулемина, Н.А. Бигунова, и др.

По мнению М.С. Кагана, ценностно-ориентационная деятельность - одна из фундаментальных способностей человека наряду с преобразовательной, познавательной и коммуникативной [7, 85]. Уместно вспомнить о том, что ещё в тридцатые годы прошлого столетия В.Н. Волошинов отмечал, что «каждое высказывание есть прежде всего оценивающая ориентация» [4, 115], а результат оценки отображается словом, о ценностном содержании которого писал М.М. Бахтин: «Всякое слово обладает оценкой» [2, 238]. Отсюда следует, что похвала, будучи по сути ОРА, вызывает позитивную эмоциональную реакцию адресата.

По нашему мнению, представляет интерес проблема классификации ОРАП, поэтому в работе мы проанализировали некоторые классификации этих оценочных высказываний. Как известно, исследователи,

классифицирующие ОРАП, исходят из определенных критериев. Так, Е.А. Сурова предлагает принять за основу типологизации комплиментных интеракций направленность оценочного высказывания [15]. Этого мнения также придерживаются И.В. Варфоломеева и К.В. Кулемина [3, 30-32]. Данные критерии основаны на «принципах бинарной оппозиции»[16, 6]. Недостатком такой классификации, с нашей точки зрения, является недифференцированное использование таких понятий, как похвала и комплимент. На наш взгляд, выделенные лингвистами дифференциальные признаки исследуемого РА, безусловно, заслуживают внимания, но они не носят системного характера.

Проанализировав существующие дефиниции исследуемого речевого акта, мы попытались выделить его дифферинциальные признаки. По нашему мнению, речевой акт с семантикой похвалы - это:

- прямое высказывание / непосредственное, явное суждение о адресате;
- оценочное высказывание/ оценивающее, аксиологическое суждение;
- высказывание, обладающее позитивной оценкой/ одобрительный отзыв о реципиенте;
- акт, направленный на «внутренние или внешние» свойства адресата;
- акт, позитивная оценка которого характеризуется «стилизованностью или нестилизованностью»;
- высказывание, направленное на адресанта в случае, если позиции субъекта и объекта коммуникации совпадают.

Согласно мнению И.Г. Дьячковой, «высказывания - похвалы (и порицания) - можно разделить на три типа в зависимости от того, выражается ли интенциональный смысл специальными единицами в составе высказывания или нет» [5, 91]. Исследователь классифицирует

высказывания, учитывая уровни их репрезентации: уровень слова - это предложения, «в которых интенциональный (оценочный) смысл выражается с помощью лексических единиц с положительной и отрицательной оценочной семантикой» [5, 91]. Иначе говоря, это прямые заявления, так как в них интенциональный смысл выражется прямо, эксплицитно; уровня высказывания - это стэйтменты, в которых оценка «выражается с помощью семантики высказывания - всем содержанием высказывания» [5, 91]. В основном, к этой группе принадлежат косвенные похвалы. Их содержание делает возможным восприятие отношения говорящего к объекту оценки, хотя сама оценка не констатируется прямо как «хорошая» - она имплицитна; уровня контекста. К нему относятся те высказывания, в которых «интенциональный смысл прямо содержанием высказывания не выражается, а выводится из всего речевого контекста и ситуации речи» [5, 91]. В его составе не содержатся формальные и/или содержательные показатели позитивного отношения говорящего к объекту оценки, то есть интенция выражена ситуативно-имплицитно» [5, 92].

Представляет интерес классификация похвалы, построенная с учётом принципа трёх К*:* **к**ого хвалят, **к**аков результат и **к**ак он был достигнут. Например, М. Каминз и С. Двек различают три вида похвалы: похвала, суть которой - выражение личного отношения к адресату: *«Я очень горжусь тобой», «Ты хорошая девочка», «Ты действительно хорош в этом»;* похвала за результат; похвала - выражение благодарности за какую-либо деятельность [21, 842]. Данная классификация, на наш взгляд, не совсем корректная, так как построена на разных основаниях.

Брайан Белл, в свою очередь, предлагает классификацию РАП в зависимости от роли похвалы в

формировании определенной самооценки индивида: первый тип похвалы, с его точки зрения, - это социальный комплимент, который предназначен для того, чтобы адресат чувствовал себя комфортно, и этот тип похвалы выражает дружественное отношение адресанта к адресату; второй тип - это похвала, направленная на повышение самооценки, мотивации и содействия формированию характера. Она используется, например, учителями по отношению к ученикам, родителями по отношению к детям и работодателями по отношению к сотрудникам. Такой тип похвалы призван укрепить чувство собственного достоинства, мотивировать и помочь в формировании характера, поскольку она играет немаловажную роль в развитии их самообразования; третий тип - это похвала, направленная на установление отношений и поощрение сотрудничества. Можно создать ряд обстоятельств для развития такого типа отношений, которые заставляют людей сотрудничать [20,1-4].

Другим критерием типологизации похвалы является её содержание (классификация по объектам). В основе данного разделения лежит оценка за каузацию похвалы. С. Мюллер и С. Двек различают два типа похвалы: похвала за сам факт обладания определенными качествами, которая используется в речи, чтобы дать понять адресату, что он достоин похвалы и по-своему хорош; похвала за определенные действия и достижения [22, 33]. Этот тип позволяет понять, что и адресант и адресат довольны поведением, усилиями и результатами.

Р.В. Серебрякова, в свою очередь, предлагает более дробную классификацию, выделяя следующие типы похвалы /комплимента: похвала за хорошую успеваемость; похвала за внутренние моральные качества; похвала за поступки; похвала за намерения; похвала за действия; похвала за интеллектуальные способности; похвала за образ мыслей, точку зрения; похвала за предложенный

тост; похвала за профессионализм или определенные способности; похвала за правильный ответ на уроке [12, 145-146; 13]. Подобные классификации не раскрывают специфику семантики РАП, а устанавливают только причину появления данного РА.

Помимо изложенных выше типологий РАП, особый интерес, по нашему мнению, представляет информация, представленная в работе *Типология речевых актов похвалы* [17], в которой предпринята попытка многоаспектного описания различных типологий РАП. Позиция автора состоит в том, что РАП можно классифицировать по *восьми* критериям, которые, в свою очередь, могут подразделяться на ещё более мелкие критерии:

1. *содержание*, т.е. тот признак или предмет, кому/чему адресована похвала. В этой классификации можно выделить похвалу: (а) характеризующую чей-то внешний вид; (б) за хорошую успеваемость, адресуемая родителями ребенку; (в) данную учителем ученику за правильный ответ; (г) которая описывает внутренние, моральные качества человека; (д) за определенные поступки; похвалу, описывающую намерения; (е) относящуюся к совершаемым действиям; (ж) характеризующую что-либо, сделанное своими руками; (з) характеризующую профессионализм и способности; (и) характеризующую интеллектуальные способности человека; для оценки чьего - либо образа мыслей, и / или определенной точки зрения; и (к) похвалу, характеризующую произнесенный тост.

2. *адресность*, в рамках которой РАП делится на (а) личную, т.е. адресованную непосредственно собеседнику и (б) неличную, т.е. адресованную близким собеседника, а также определенным объектам, которые входят в личную сферу собеседника. Неличная похвала также подразделяется на два вида - в адрес близких

собеседника и РАП, касающаяся объектов, входящих в личную сферу слушающего.

3. *степень прямоты/косвенности.* При этом важно отметить, что прямая похвала всегда выражена эксплицитно, тогда как косвенная похвала выражена имплицитно.

4. *степень эмоциональности*, которая может быть (а) рациональной (логической) и (б) эмоциональной.

5. *тональность/степень серьезности*. В соответствии с данной типологией похвала может (а) быть явственно-позитивной (серьезной) и (б) содержать иронию.

6. *временная направленность*, т.е. она может относиться как к настоящему, так и к прошлому и будущему.

7. *языковое оформление*, т.е./похвала-сравнение, которая содержит (а) похвалу-сравнение, (б) похвалу посредством негативного сравнения, (в) похвалу-противопоставление, (г) похвалу с междометиями, и (д) употребление обобщающих слов.

8. *способ выражения*, т.е. при помощи (а) вербальных или (б) невербальных средств коммуникации. Автор считает необходимым уточнить, что вербальный РАП в некоторых случаях может сопровождаться невербальным поведением говорящего [17].

По нашему мнению, на данный момент – это одна из самых полных, чётко сформулированных классификаций, хотя мы допускаем наличие других типологий речевого акта похвалы, которые классифицируются по иным принципам и критериям. Как нам кажется, данную классификацию можно дополнить, включив, например, самопохвалу, которая может быть выражена как эксплицитно, так и имплицитно.

На основании изучения теоретических источников, рассматривающих РА с семантикой похвалы, мы пришли к выводу, что в настоящее время в лингвистике не существует чёткого разграничения между РА похвалы и РА комплимента. Некоторые исследователи трактуют их как идентичные или очень близкие, (И.В. Варфоломеева, К.В. Кулемина и др.), тогда как другие анализируют их отдельно, как невзаимозаменяемые высказывания. Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые считают, что комплимент и похвала не являются идентичными речевыми актами, хотя иногда их трудно разграничить, т.к. в контексте «похвала может приобретать черты комплимента», и если реципиент испытывает потребность ответить на похвалу, то она воспринимается как комплимент [13]. По мнению Н.И. Формановской, отличие похвалы от комплимента заключается в характеристике поступка собеседника [19]. Безусловно, и комплимент, и похвала выражают положительную оценку, но при похвале «оценку нижестоящему производит вышестоящее лицо (старший по должности или положению), а не наоборот. При комплименте же, в отличие от похвалы, происходит пристройка снизу, собеседник как бы возвышается вами над собой. (А. Бартош и Е. Нечаева) [1, 143].

Что касается классификации ОРАП, то необходимо отметить, что исследователи исходят из разных принципов: (1) направленности оценочного высказывания, основанного на «принципах бинарной оппозиции» (Е. Сурова, И. Варфоломеева и К. Кулемина); (2) выражаения интенционального смысла специальными единицами в составе высказывания или его отсутствие (И. Дьячкова); (3) признака, за что хвалят (С. Мюллер и С. Двек, Р. Серебрякова); (4) принципа трёх К (М. Каминс и С. Двек); (5) формирования позитивной самооценки индивида (Б. Белл).

В заключение следует отметить, что проблема типологии речевого акта с семантикой похвалы представляет большой интерес для исследователей, так как она не изучена до конца и оставляет возможность для разработки других классификаций, основанных на объективных критериях.

Литература

1. Бартош А.В., Нечаева Е.А. Комплимент как главное средство гармонизации межличностных отношений. // Вестник гуманитарного факультета Ивановского Государственного Химико-технологического Университета, 2008, Выпуск 3.
2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров. // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
3. Варфоломеева И. В., Кулемина К. В. Речевые акты похвалы, комплимента с позиции теории речевых актов в английской и русской коммуникативных культурах. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. № 1 (68). С. 30-32.
4. Волошинов В.Н. Марксизм и философия языка. Л., 1930.
5. Дьячкова И.Г. Высказывания-похвалы и высказывания - порицания как речевые жанры в современном русском языке. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Омск, 2000, URL: http://libed.ru/knigi-nauka/607793-1-viskazivaniya-pohvali-viskazivaniya-poricaniya-kak-rechevie-zhanri-sovremennom-russkom-yazike.php
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. URL: https://www.efremova.info/word/obschenie.html
7. Каган М.С. Человеческая деятельность. М., 1980.
8. Кондаков И. М. Психология: идея, ученые, труды: Электрон. ресурс/ И. М. Кондаков. Рос. акад. образования; Центральн. региональн. отд-ние. М., 1999. URL: http://psi.webzone.ru/st/067800.htm
9. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь, Санкт Перербург «Прайм- Еврознак», Москва «Олма-Пресс», 2003.
10. Ожегов, С. И. Толковый Словарь Русского Языка онлайн. 2013. URL: http://www.ozhegov.org/words/26065.shtml
11. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории. Москва, 1971.

12. Серебрякова Р.В. Национальная специфика комплимента и похвалы в русской и английской коммуникативных культурах // Язык, коммуникация и социальная среда. Выпуск 1. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2001. С. 140 – 148.

13. Серебрякова Р.В. Национальная специфика речевых актов комплимента и похвалы в русской и английской коммуникативных культурах. Автореферат на соискание звания канд. фил. наук. Воронеж, 2002. URL: http://www.dissercat.com/content/natsionalnaya-spetsifika-rechevykh-aktov-komplimenta-i-pokhvaly-v-russkoi-i-angliiskoi-kommu

14. Словарь современного русского литературного языка, изд. Академии Наук СССР, Москва- Ленинград, 1959, том 8.

15. Сурова Е. А. К вопросу о критериях типологизации высказываний в комплиментном дискурсе. URL: http://tverlingua.ru/archive/010/7_10.htm

16. Сурова Е. А. Полоролевая характеристика комплиментной интеракции: автореферат дис. на соискание звания кандидата филологических наук. Ульяновск, 2007.

17. Типология речевых актов похвалы, Библиотека Инокентия Ахмерова онлайн, URL: http://www.ahmerov.com/book_1040_chapter_10_1._Tipologija_rechevykh_aktov_pokhvaly.html

18. Ушаков Д.М. Словарь Ушакова онлайн. 2009. URL: http://ushakov-online.ru/slovar-ushakova/poxvala/52194/

19. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М., 1988.

20. Bell Bryan. Lessons in Lifemanship. Ch. 15-Praise. 2004. URL: [http://bbll.com/ch15.html]

21. Kamins M., Dweck C. Person versus process praise and criticism: Implications for contingent self-worth and coping. Developmental Psychology, 35. 1999. 835–847

22. Mueller, C., Dweck, C. Praise for Intelligence Undermine Children's Motivation and Performance. // Journal of Personality and Social Psychology. 75. 1998. 33-52.

БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА КАК СРЕДСТВО ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА ЧУЖОГО НАРОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Брык Марина Мурмановна,
аспирант, преподаватель
(г. Киев, Украина)

Аннотация. Актуальной остается проблема определения термина «безэквивалентная лексика», а также ее соотношения с другими видами национально-маркированной лексики. Безэквивалентная лексика является ярким образным средством художественного текста при описании национального колорита. В связи с этим в статье рассматриваются способы ее перевода и их эффективность при передаче предметного значения и культурной значимости данной группы лексики.

Ключевые слова: *безэквивалентная лексика, национальный колорит, транскрипция, транслитерация, контекстуальный перевод, дескриптивная перифраза.*

NONEQUIVALENT LEXIS AS THE MEANS OF CONVEYING THE PECULIARITIES OF THE NATION'S CHARACTER

Abstract. The problem of terminological definition of nonequivalent lexis and its interconnection with other types of nationally specified lexis remains unsolved. Nonequivalent lexis is one of the most effective expressive means for national character description. In these terms, the article deals with the ways of its translation and their effectiveness at conveying the meaning and cultural importance of this lexis group.

Keywords: *nonequivalent lexis, national character, transcription, transliteration, contextual translation, descriptive paraphrase*.

В условиях глобализации современного мира писатели все чаще обращаются к описанию иных народов и их культур. Значительную роль в процессах межкультурного, межэтнического общения играет иноязычное слово как «перекресток культур» [14, 64]. С

помощью иноязычных слов концепты одной культуры имплантируются в другую, что способствует расширению их семантики, ассоциативного поля и трансформациям в концептуальных и языковых картинах мира [9].

Р.П. Зоривчак отмечает значимость иноязычных слов, которые обозначают культурные реалии другого народа, поскольку «их основное значение заключает в себе традиционно закрепленный за ними комплекс этнокультурной информации, которая является чужой для объективной реальности языка-реципиента [5, 58]. В работе «Язык и культура» Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова эта лексика называется «безэквивалентной», а авторы подчеркивают, что она является непереводимой [2, 67].

Возникновение безэквивалентной лексики (далее БЛ) обусловлено особенностями определенного языкового коллектива и отображает отличия между языковыми кодами.

В процессе изучения БЛ лингвисты пытаются дать ей четкое определение путем сравнения с лакунами, реалиями, экзотизмами, варваризмами и т.д. Наличие большого количества терминов, которые применяются при определении национально-маркированной лексики, отображает отсутствие единого принятого взгляда на эту проблему и вызывает сложности в понимании системы БЛ.

Наибольшее количество общих черт безэквивалентность имеет с лакунарностью. М.П. Кочерган отмечает, что «в научной литературе термины *безэквивалентная лексика* и *лакуны* часто употребляются как синонимические и определяются как слова, отсутствующие в определенном языке» [7, 42]. Многие исследователи рассматривают БЛ как лексическую лакуну, которая возникает при сопоставлении двух (нескольких) языков. С. Влахов и С. Флорин

придерживаются такого же мнения, утверждая, что «говорить о БЛ, рассматривая ее в плоскости одного языка, в принципе, вообще не следовало бы, поскольку этот термин можно считать обоснованным лишь для науки, для которой сравнение категорий одного языка с категориями другого или других языков является ведущим методом исследования» [3, 41]. Что касается лакун как группы национально-маркированной лексики, то они могут быть выявлены в отдельном языке из-за отсутствия однословной номинации определенного понятия.

З.Д. Попова и И.А. Стернин отождествляют эти понятия, применяя термин «лакуна» также к случаям векторных соответствий, когда возможен перевод только лексемой родового значения, без дифференциальных сем, или только лексемой с более конкретным значением, с дополнительными дифференциальными семами [10, 76].

Р.П. Зоривчак определяет БЛ путем ее сравнения с реалиями, которые являются «моно- и полисемантическими единицами, основное значение которых содержит традиционно закрепленный комплекс этнокультурной информации, чужой для объективной реальности воспринимающего языка» [5, 58]. Исследователь считает, что все реалии являются частью объема БЛ того или иного языка. Кроме реалий, Р.П. Зоривчак относит к БЛ пословицы, поговорки, отдельные лексемы с особо вместительным семантическим наполнением, которые связаны с отличиями в сегментации окружающего мира отдельными языковыми коллективами, и другие случаи лексико-семантической безэквивалентности.

Определение БЛ через ее связь с реалиями дают С. Влахов и С. Флорин, выделяя три типа взаимоотношений между этими группами национально-маркированной лексики: «как синоним “реалии” несколько

шире – как слова, отсутствующие “в иной культуре и в ином языке”, несколько уже – как слова, характерные для нашей действительности, и, наконец, просто как непереводимые на другой язык слова» [3, 41]. Чертой, которая отличает БЛ от реалий, исследователи считают ее вариативность при сопоставлении разных пар языков, в то время как список реалий определенного языка будет более или менее постоянным и не зависящим от пар языков [3, 43].

Исследователи также обращают наше внимание на связь БЛ с фоновой лексикой, в большинстве случаев не разграничивая эти понятия и употребляя их как взаимозаменяемые, которые «отличаются от соответствующих иноязычных слов, потому что отображают специфику национальной культуры» [2, 79].

Близкими к БЛ являются и этнографизмы. Согласно Т.А. Космеде, они «употребляются для обозначения явлений культуры, бытовых предметов, традиций народа в отношении языка, в котором они являются первичными» [6, 61].

В функциональном плане БЛ близка к варваризмам и экзотизмам. Л.П. Крысин выделяет два основных признака экзотизмов: частичную ассимиляцию и обозначение уникальных явлений, не имеющих аналогов в языке-реципиенте [8]. Их смысловая функция заключается в передаче колорита местной культуры носителей языка. Что касается варваризмов, то в большинстве определений данного термина находим такие характеристики как «неассимилированные единицы» [4], «недостаточно освоенные заимствования» [13, 259], «слово образованное неправильно, чуждое языку по своей структуре» [1, 341]. А.А. Реформатский называл данные лексемы «инкрустациями» и настаивал на сохранении их написания по образцу языка-источника [11, 142]. С. Влахов и С. Флорин к данной группе лексики применяют также

термин «иноязычные вкрапления» – «слова и выражения, которые автор оригинала дает на другом, не своем, языке в их исконном написании или в транслитерации, т. е. без каких-либо морфологических изменений» [3, 15].

Таким образом, на основе рассмотренных подходов к классификации национально-маркированной лексики делаем вывод о том, что БЛ – это языковые единицы, которые именуют явления определенной культуры, не свойственные другим, и не имеют эквивалентов в лексическом составе языка-реципиента. БЛ является ярким образным средством, когда речь идет о передаче национального колорита в художественном тексте, а также средством межкультурного общения.

Рядом с необходимостью использования национально-маркированной лексики возникают и трудности при ее употреблении, обусловленные «необходимостью, одновременно с денотативным значением реалии, передавать колорит и коннотации ее национального и исторического окраса» [5, 39]. Как результат, в словаре языка-реципиента, как правило, не находится однословного эквивалента для передачи понятий, обозначающих особенности культуры и быта другого народа. З.Д. Попова и И.А. Стернин выделяют три типа лексических соответствий в зависимости от наличия-отсутствия эквивалента в принимающем языке: 1) линейные соответствия, когда одной лексеме одного языка соответствует в денотативном плане одна лексема языка перевода; 2) векторные соответствия, когда одному более общему по значению слову языка оригинала соответствуют несколько более конкретных слов языка перевода, или наоборот; 3) отсутствие эквивалента лексемы языка оригинала в языке перевода [10, 76].

Исходя из данных типов лексических соответствий, возникают две основные проблемы, связанные с

использованием БЛ: 1) отсутствие в языке перевода соответствия; 2) необходимость, помимо семантики, передать и национальный колорит БЛ.

Р.П. Зоривчак предлагает следующие способы введения данной лексики в текст: транскрипция (транслитерация), гиперонимическое переименование, дескриптивная перифраза, комбинированная реноминация, калькирование, межъязыковая транспозиция на коннотативном уровне, метод уподобления (субституции), поиск ситуативного соответствия (контекстуальный перевод) и контекстуальное толкование (интерпретация) [5, 93].

Приведенные способы перевода БЛ в художественном тексте рассмотрим на примере романа русскоязычного писателя Эльчина Сафарли «Сладкая соль Босфора», в котором автор описывает культуру и быт жителей турецкого города Стамбул, что, безусловно, влечет использование значительного количества лексики данной группы.

1. **Транскрипция или транслитерация**. Транскрипция заключается в точной передаче звучания иноязычного слова. В случае, когда акцент делается на графический образ слова, мы имеем дело с транслитерацией. «Транскрипция и транслитерация – наиболее лаконичные способы. Благодаря им создается определенный экспрессивный потенциал: в контексте слов родного языка иноязычное слово выделяется как чужое, придавая обозначаемому предмету коннотации необычности, оригинальности» [5, 93].

Эти способы используются Э. Сафарли при введении в текст романа географических названий: *Бодрум, Мардин, Диярбакыр, Эрзурум* – названия турецких городов, *Кыркларели* – название турецкой деревни, *Таксим* – название площади, *Лалели, Эминёню, Кадыкёй, Ортакёй* –

названия районов Стабула, *Чамлыджа* – название холма; имен героев романа: *Зейнеп, Шинай, Гюльбен, Ширин, Нюргюн, Айше, Мелек* – имена подруг главного героя, *Махсун, Мустафа, Альпер, Тахир, Раджаб* – имена друзей главного героя; *Кутлуэр, Четин* – фамилии героев романа, *Айдынлыг, Мястам* – клички животных. Подчеркнем, что в силу своей лаконичности данный метод сосредоточен главным образом на оболочке лексемы и в большинстве случаев вытесняет ее смысловое содержание.

2. **Дескриптивная перифраза**. Э. Сафарли широко использует этот способ перевода в сносках к тексту: *ханым* – уважительное обращение к женщине на Востоке [11,8]; *нене* – почтительное обращение к бабушкам в Азербайджане [12, 22]; *петекабла* – уважительное обращение к женщине [12, 226]; *деде* – турецкое обращение к дедушкам [12, 243]; *аришта* – национальное азербайджанское блюдо [12, 26*]; хазри* – северный ветер в Баку [12, 26]; *орудж* - священный пост у мусульман. Он предусматривает воздержание от приема пищи в дневное время суток в месяц Рамазан как подчинение предписанию Аллаха [12, 67]. Стоит обратить внимание на то, что в дескриптивных перифразах автор пытается раскрыть не только денотативную семантику, но и национально-культурную коннотацию.

3. **Комбинированная реноминация.** Этот тип введения безэквивалентной лексики используется в романе наиболее часто и подается в виде транскрипции иноязычного слова с описательной перифразой либо гиперонимом. «Транскрибированное слово содержит сему «необычность», «чуждость», а дескриптивная перифраза (или же гипероним) объясняет семантику реалии, дескриптивную, и, при возможности, коннотативную, в частности национально-культурную» [5, 122]. Таким образом, этот способ презентации БЛ может считаться

наиболее эффективным. Приведем примеры комбинированных реноминаций из романа «Сладкая соль Босфора»: «*Гюльбен, тайком подкармливая Айдынлыг, нарезает инжир для десерта ашурэ*» [12, 80]; «*...[Мама] продолжает настаивать: «Завтра на обед приготовлю дюшбару. От мучного поправишься...»* [12, 232]; «*Комфортно живет в замкнутом пространстве, где свой мир. Без потоков извне. Представлена самой себе. Любит мучное — донер, лахмаджун, пиде»* [12, 127]. При семантизации названий турецких блюд автор использует транскрипцию и гипероним, обозначающий тип блюда (десерт, мучное).

В следующих примерах Э. Сафарли приводит общую информацию о предметах, не концентрируя внимание на их внешней форме: «*Прабабушка Пярзад, склонившись над моей кроваткой, пробормотала молитву. Затем с гордостью прицепила булавкой на матрас амулет от сглаза. Назар-бонджук»* [12, 155]; *«Ханифе продает лучшие в Стамбуле плетенные вручную мочалки – кесе»* [12, 161].

4. **Калькирование**. Используя данный метод перевода БЛ, автор воссоздает структурно-семантические модели турецкого языка средствами языка-реципиента. Калькирование встречаем как в самом тексте: «*Готовим хавуч кёфтеси. На русском блюдо называю «морковными котлетами»* [12, 96], так и в сносках: *сабах-намаз* – утренний намаз (турец.) [12, 18], *ахшам-намаз* – вечерний намаз (турец.) [12, 24], *оглум* – сынок (турец.) [12, 20], *джаным* – душа моя (турец.) [12, 50], *аби* – брат (турец.) [12, 50], *sevgilim* – любимая (турец.) [12, 192], *kizim* – доченька (турец.) [12, 257], *canim* – родная (турец.) [12, 277]. Обратим внимание, что в сносках используется как полное, так и частичное (сабах-намаз, ахшам-намаз) калькирование, в котором сохранена часть иноязычного

материала. О неполном калькировании можно говорить и в случае перевода слов *оглум, sevgilim, kizim, canim* поскольку их окончания указывают на необходимость использования в переводе притяжательного местоимения *мой (моя)*.

5. **Межъязыковая коннотативная транспозиция**, которая заключается в замене безэквивалентных лексем турецкого языка лексемами русского языка с равноправным коннотативным значением. Довольно ярко использование этого способа продемонстрировано в следующем примере: *«Первым долгом мать жениха вместе с близкими семье женщинами идут на смотрины в дом девушки. С целью обычного знакомства. После этого мать с отцом вновь отправляются к будущим родственникам. На «дюнюрлюк». В этот день стороны, закрепив взаимное согласие шербетом, договариваются о датах обручения, свадьбы»* [12, 274].

Рассказывая читателям об обычаях, которые предшествуют свадьбе, Э. Сафарли заменяет турецкое название первого обряда лексемой «смотрины», а второе название – «дюнюрлюк» подает с помощью транскрипции, несмотря на наличие эквивалента в русском языке и культуре (сватание).

6. Субституция. Этот метод состоит в «создании семантико-стилистических функций реалии языка-источника иноязычным аналогом – реалией языка-реципиента» [5, 135]. Используя в тексте турецкую лексему *хамам* [12, 156], Э. Сафарли переводит ее с помощью слова *баня*. Несмотря на различия между этими двумя понятиями, концентрация общего довольно высокая, а использование более привычного эквивалента способствует пониманию значения иноязычной лексемы русскими читателями.

7. **Контекстуальное толкование.** Наиболее распространенным в романе «Сладкая соль Босфора» является контекстуальное толкование БЛ, которое заключается в разъяснении сути иноязычного слова в ближайшем контексте: «*Ем батлыджан эзмеси — холодный турецкий салат из баклажанов, приготовленных на углях* [12, 6]. Контекстуальное разъяснение может находиться как в постпозиции (предыдущий пример), так и в препозиции к иноязычному слову: «*Остается запечь в духовке мясо. Обмазывает куски баранины солью, перцем, куркумой, растительным маслом. Можно втереть вытяжку из алычи, если есть. Кусочки укладывает в «лодочки» из фольги, подливает воды на дно. В духовку на два часа. Мейвели кузу готово»* [12, 231]; *«Пока рис настаивается на маленьком огне, Зейнеп принимается обжаривать маринованное мясо. В глубокой сковороде. После легкой обжарки заливает кусочки оставшимся сметанным соусом. Плюс двумя стаканами мясного бульона. Тушит около часа. Перед снятием с огня добавляет кокосовую стружку, две столовые ложки оливкового масла… Шикарный ужин под названием «кремалы кузу» готов»* [12, 237].

Таким образом, разъяснение сути иноязычных слов, которые обозначают блюда турецкой кухни, являет собой детальное описание процедуры их приготовления с перечнем необходимых ингредиентов.

8. **Адаптация (освоение).** Этот способ презентации БЛ был выделен отдельно от использованной нами классификации Р.П. Зоривчак. В данном случае безэквивалентная лексика принимает образ языка-реципиента: *чадра* (çadir), *феска* (fes), *айран* (*ayran*), *каймак* (kaymak), *шербет* (şerbet), *рахат-лукум* (*rahat-lokum*), *чайхана* (çayhane), *муедзин* (müezzın), *азан* (ezan), *мулла* (molla). Кроме фонетических изменений,

приведенные в примере слова приобрели грамматические особенности русского языка и изменяются по падежам.

Проанализировав количество БЛ в романе «Сладкая соль Босфора», делаем вывод, что, несмотря на наличие культурных контактов между русским и турецким народом, культура и быт Турции остаются малознакомыми, о чем свидетельствует многократное обращение автора именно к этому пласту лексики.

Появление БЛ в тексте не ограничивается лишь ее упоминанием, а требует также использования способов, позволяющих сохранить ее необычность и национально-культурную семантику. Среди способов, которые применяются в романе Э. Сафарли, нами были выделены: транскрипция, транслитерация, дескриптивная перифраза, комбинированная реноминация, калькирование, межъязыковая коннотативная транспозиция, субституция, контекстуальное разъяснение, адаптация (освоение). Наиболее часто в тексте используется комбинированная реноминация, что объясняется высоким уровнем ее информативности и способностью передавать культурную специфику и значимость БЛ.

Наличие БЛ способствует пониманию реципиентом этнокультурной принадлежности произведения. Также БЛ создает специфические условия для восприятия текста, который начинает функционировать как феномен на границе двух культур.

Литература

1. Алексеева М.Л. Реалии как вербальное выражение специфических черт национальных культур // Научный ежегодник ИФиП УрО РАН. – 2007. – №7. – С. 338–345.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / Под редакцией и с послесловием академика Ю.С. Степанова. М.: «Индрик», 2005.

3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе / Под ред. В. Россельса. М., 1980.

4. Заботкина В.И. Новая лексика современного английского языка. М.: Высш. шк., 1989.

5. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). Львів: Вид-во при Львів. ун-ті, 1989.

6. Космеда Т.А. Денотат, конотація й аксіосемантика у проекції на лексикосемантичні відповідники російської та української мов // Мовознавство, 1997. № 4-5. С.58-63.

7. Кочерган М.П. До питання про безеквівалентну лексику і лакуни та способи їх компенсації // Проблеми зіставної семантики. Збірник статей за доповідями Міжнародної наукової конференції з проблем зіставної семантики 23-25 вересня 1999 р./ [відп. ред. М.П. Кочерган]. К., 1999. С. 42 – 45.

8. Крысин Л.П. Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий // Вопросы языкознания. 2002. №6. – С. 27-34.

9. Левицкий А.Э. Аспекты взаимодействия языков в контексте межкультурной коммуникации // Вісн. Чернігів. нац. ун-ту (Сер. Педагогічні науки). 2013. – Вип. 111. – С. 179-183.

10. Попова З.Д., Стернин И.А. Лексическая система языка (внутренняя организация, категориальный аппарат и приемы изучения) / ред. З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Изд.2, испр. и доп. М.:URSS, Книжный дом «Либроком», 2009.

11. Реформатский А.А. Введение в языковедение / Под. ред.В.А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 1998.

12. Сафарли Э. Сладкая соль Босфора. Москва: Издательство АСТ, 2017.

13. Тамерьян Т.Ю. О некоторых критериях дифференциации заимствованных единиц // Межвузовский научный альманах Язык. Текст. Дискурс. Краснодар, 2008. – Вып.6. – С. 256–263.

14. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики. М.: Астрель, 2007. 2

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «БЛАГО/ДОБРО» В РУССКОЙ И РУМЫНСКОЙ *ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА*

Сирота Елена Владимировна,
доктор филологии, конференциар
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. В статье рассматривается концепт «благо/добро» как базовый морально-этический концепт с точки зрения его репрезентации в русской и румынской языковых картинах мира, производится структурирование номинативного поля данного концепта, определяется его роль в национальном ментальном сегменте, выявляются особенности функционирования в паремиологии и художественных дискурсах, приводятся данные ассоциативного эксперимента с целью верификации выводов исследования.

Ключевые слова: *концепт, лингвокультурология, репрезентант, номинативное поле концепта, языковая картина мира, ассоциативный эксперимент.*

CONCEPTUL "BUNĂTATE" ÎN VIZIUNEA ETNO-LINGVALĂ ASUPRA LUMII (ÎN BAZA LIMBILOR RUSĂ ŞI ROMÂNĂ)

Rezumat. În articol e supus analizei conceptul de "bunătate" ca fiind un concept moral şi etic de bază din punctul de vedere al reprezentării sale în viziunea etno-lingvală rusă şi română, se operează structurarea câmpului nominativ al acestui concept, definind rolul său în mentalul etnic, se identifică particularităţile funcţionării acestuia în paremiologie şi discursul artistic, se prezintă rezultatele experimentului asociativ pentru a verifica concluziile studiului.

Cuvinte cheie: *concept, studii de culturologie lingvistică, reprezentare, câmp nominativ al conceptului, vizinea etno-lingvală, experiment asociativ.*

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE REPRESENTATION OF THE CONCEPT "БЛАГО/ДОБРО" IN THE RUSSIAN AND ROMANIAN LANGUAGE PICTURES OF THE WORLD

Abstract. The article considers the concept of “благо/добро” as a basic moral and ethical concept from the point of view of its representation in the Russian and Romanian language pictures of the world; the nominative field of this concept is structured, its role in the national mental segment is defined, the features of its functioning in paremiology and artistic discourses are identified, data of an associative experiment to verify the findings of the study are provided.

Keywords: *concept, cultural linguistics, representative, nominative field of the concept, language picture of the world, associative experiment.*

Предлагаемая работа выполнена в рамках когнитивистики и лингвокультурологии. С данных позиций концепт исследуется как элемент языка и культуры, как ментальное образование, отражающее сведения о реальности и специфике восприятия мира этноса, имеющее национально-культурные особенности, средства вербализации.

В последнее время лингвистов все больше интересует исследование того, как в языке отражается национальное сознание, особенности мировосприятия отдельного народа. Используемый в лингвокогнитивных исследованиях термин «концепт» понимается по-разному. В исследованиях лингвистов отмечается разное понимание термина «концепт». Концепт отличается индивидуальностью формирования, которая определяется следующими факторами:

- степенью интеллектуальности;
- ценностной ориентацией личности;
- накопленным опытом индивидуума;
- идеологическим состоянием социума.

Появление в лингвистике термина «концепт» вызвано требованиями новой парадигмы, определившей в

качестве основного культурологический подход, к изучению языковых феноменов.

Развитие понятия «концепт» обусловлено особенностями перцепции реальности разными ступенями ее абстракции: конкретный объект -> образ как результат трансформации в понятие.

Дискуссионность трактовки концепта обусловлена спецификой данной категории. Согласно концепции Д.С. Лихачева, концепт следует понимать как обобщенную единицу мысли, отражающую и интерпретирующую явления действительности. Подобная интерпретация обусловлена образованием, профессиональным, социальным и личным опытом носителя языка. Данные факторы позволяют коммуникантам устранить возникающие индивидуальные различия в трактовке лексем. Как утверждает Д.С. Лихачев, концепт - результат столкновения усвоенного значения с личным жизненным опытом говорящего [5, 3-9].

Представляет интерес дефиниция понятия, предложенная Е. С. Кубряковой: *«Концепт* - оперативная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, квант знания. Самые важные концепты выражены в языке» [4, 90-92].

Ряд ученых приравнивает концепт и понятие, концепт и смысл слова [8, 40], другие лингвисты считают эту точку зрения некорректной, объясняя это тем, что свойство понятия – это отображение наиболее существенных признаков того или иного явления.

Ю.С. Степанов включил в понятие «ментальное образование» опыт индивида и опыт этноса. Исследователь утверждает, что изучение подобного опыта является чрезвычайно важным, ибо понять семантику в полной мере невозможно, если не учитывать национальной специфики видения мира. Наиболее удачной следует

признать дефиницию концепта, данную в кратком словаре когнитивных терминов: «Концепт — это оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы или мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике», «квант структурированного знания» [4, 245].

«Облачность» концепта можно выразить так: основу его нежесткой конструкции представляет каркас (квант), являющийся базисом для специфически индивидуальной и/или национальной интерпретации. Так, сопоставительный анализ концепта *благо/добро* в английском, румынском и русском языках показал, что квантовое представление об этом понятии соответствует определению В.И. Даля — «все хорошее», а вот надстройка варьирует от народа к народу, от века к веку, от тысячелетия к тысячелетию. Так, в античные времена понятие *благо* доминировало над понятием *добро* и предполагало не только высокие морально-нравственные понятия, такие, как честь, благородство, но и чувственное наслаждение, вылившееся в целое философское направление — гедонизм и впоследствии подвергшееся осуждению со стороны цивилизованного человечества из-за его разрушительного влияния.

В содержании концепта важность приобретает культурный компонент. Лингвисты утверждают, что только с помощью базовых/ключевых концептов, отображающих нравственные, философские, культурные и эстетические понятия человек познает мир, культуру. Лингвокультурологическая специфика концепта находит отражение в трудах многих ученых.

Концепт как отражение менталитета нации включает в себя все специфические особенности восприятия мира, выработанные этносом в течение тысячелетий. При этом изучение концепта в диахронии помогает определить пути

и способы формирования этических ценностей народа, закономерности развития его нравственной базы и в определенной степени способствует прогнозированию ситуации по определению морального совершенствования или моральной деградации индивидуума и общества.

Актуальность данного исследования обусловлена повышенным вниманием современного языкознания к проблемам языковой концептуализации мира, к антропоцентрическим явлениям и их языковой онтологии. Структурирование концептов в рамках лингвокультурологии можно рассматривать как один из важнейших аспектов современной лингвистики, тем не менее, социальные, культурные характеристики особенностей функционирования концептов в фольклорных и художественных дискурсах еще не до конца исследованы.

В лингвистической литературе неоднократно были предприняты попытки классифицировать концепты. Так, в концептах выделяют два уровня: национальный и интернациональный. На национальном уровне концепты могут быть индивидуальными или групповыми. При этом в особую группу выделяются интернациональные концепты, которые на квантовом уровне тождественны у большинства цивилизованных народов в синхронии; это подтверждается учеными, утверждающими, что в концептуальной сфере разных народов наблюдается значительно больше сходств, чем в языковой.

Совокупность средств языка, репрезентирующих концепт в определенную эпоху развития социума, трактуется в когнитивной лингвистике как номинативное поле концепта.

Номинативное поле в отличие от определяемых в парадигматике лексических микросистем характеризуется комплексным характером, оно включает в свой состав все

типы лексических микросистем, не являясь при этом структурной группировкой в системе языка. Номинативное поле концепта – это установленная и упорядоченная ученым совокупность номинативных единиц, относящихся к разным грамматическим классам слов.

Одними из главных в любой цивилизованной этнокультуре являются концепты *добро* и *зло.* Об этом говорит вся философская мысль человечества, это подтверждают этнологи, психологи, медики, педагоги и люди искусства. Находим подтверждение этому и у Аристотеля. Философ, утверждая дуализм мира, подчеркивал, что многие представления антонимичны по своей сути и принадлежат «к одному и тому же роду», например, белое и черное — цвет, справедливость и несправедливость — к противоположным родам (ведь для первой род — добродетель, для второй — порок), *благо* же и *зло* не принадлежат к какому-либо роду, а сами оказываются родами для другого. Как видим, еще Аристотель установил ядерность концепта *добро* (в его трактовке — «добродетель»). Кроме того, им определено место указанных констант в иерархической лестнице: они занимают вершину пирамиды, включая в себя другие концепты и с каждой ступенью расширяя тематический диапазон.

Концепт *благо/добро* в латинском языке был реализован базовым словом *bonum,* обладающим 4 лексико-семантическими вариантами (ЛСВ): 1) добро, благо; 2) польза, выгода, преимущество; 3) дарование, одаренность; 4) имущество, состояние, достояние [7, 75].

С точки зрения лексики такая трактовка лексемы стала основной. С течением времени второе значение у ряда этносов было утрачено, произошел процесс семантической дифференциации: добро получило или

утилитарную семантику (добро – имущество), или стало относиться к духовному миру (добро – благо).

С точки зрения морфологической наиболее частотными репрезентантами концепта являются имена существительные и имена прилагательные, которые характеризуются наивысшей абстрагированностью. Процессуальные лексемы находятся на периферии, так как добро представляет собой качество.

Как показывают данные толковых словарей, в русском и румынском языках основным значением лексем *добро* и *bun* стало именно «то, что хорошо; благо», а второстепенным - «имущество».

Семантическая структура лексемы *добро* не оставалась неизменной, она существенно менялась с развитием языка. В наше время основным ЛСВ лексемы добро является «все положительное, хорошее». ЛСВ добро «имущество» ощущается как устаревшее или просторечное. ЛСВ «имущество» воспринимается как устаревшее или просторечие В кодифицированном языке добро в значении «имущество» приобретает отрицательную окраску, ироническую.

Таким образом, этимологически связь двух ЛСВ лексемы добро – «имущество» и «все хорошее» исчезает.

Так как в плане диахронии семантика лексем словообразовательного гнезда с вершиной «добр» подверглась семантическим трансформациям по направлению к абстрактному, их внутренняя форма утрачена или затемнена. Словарь Фасмера этимон слова добрый определяет путем соотношения с родственным лат. faber «ремесленник, художник», нов.- в.-н. tapfer «храбрый, сильный, крепкий» [9, 520]. Добрый – общесл. Образ. с помощью суф. –р- (ср. острый, пёстрый и т.п.) от той же основы, что и доба (см. дебелый, доблесть, удобный).

Первоначальное значение – «подходящий, соответствующий» [11, 147-148].

Лексемы, употребляющиеся в современном русском языке: *удобный, доброкачественный, добротный, годный*, а также фольклорные сочетания *добрый конь, добрый молодец, Добрыня Никитич* являются семантическими кальками этимона.

Также претерпевает изменения на протяжении истории развития языка и семантическая структура имени прилагательного *добрый*. У данной лексемы и ее производных (например, у лексемы *доброта*) полностью исчезает значение «красивый» (соответственно, также исчезает и значение «красота»). Основным ЛСВ в лексеме *добрый* становится «обладающий соответствующими душевными качествами»; то есть смысл, связанный не столько с добром, сколько с добротой. Значение «добротный, доброкачественный» сохраняются в русском языке, в основном, в составе устойчивых выражений (добрый день; доброго пути), а также как устаревшее и просторечное.

Лексемы, репрезентирующие концепт *добро*, ранее вступали в контрастные отношения на основе мелиоративной и пейоративной оценок: они обладали общими контекстами: ср. *богатый*, *хороший* и слова *плохой*, *худой* (*богатый урожай*, *худой промысел*). В настоящее время соотносятся лишь добрый – хороший. Произошли изменения и объектов оценивания: частотными являются деятельностные аспекты жизни индивида (поступки, слова) или аспект духовной сферы (глаза, сердце). Концепт добро выступает и как эталон, и как инструмент оценки, оно может подвергаться варьированию по степени ценности.

В гиперонимическое поле концепта *добро* включаются морально-этические категории, отвлеченные

понятия с положительной коннотацией в значении душа, совесть, счастье, красота и др.

Этимологическая общность слов *добрый* и *подобный* является основанием предположить важную роль исследуемого концепта в создании прототипической модели индивида, обладающего позитивными свойствами.

В процессе становления концепта добро наблюдается связь с религией этноса. Это доказывает, что при рассмотрении данного концепта в русской и румынской культурах будут обнаружены общие черты, обусловленные христианской системой ценностей. Для обеих культур значимо то, что христианство ориентирует на личную добродетель, которую называет общечеловеческим благом. «… представления русских о добре связаны с влиянием православия, поэтому святые для них являются своеобразным эталоном добра, примером воплощения абстрактной категории в душе человека … Святость трактуется как высшая степень проявления доброты» [6, 42].

Многие производные лексемы с корнем добр- отражают различные аспекты концепта *добро*. Например, в словах *добрососедский* «дружественный в отношении соседей», *доброхотный* «доброжелательный, радушный» отображается семантика обращенности добра на иных лиц: *[Дибич] пробовал следовать разным доброхотным советам (Федин).*

Фразеологический оборот *всякое добро* «о значительном количестве чего-нибудь» выявляет в семантике данной лексемы не только квантитативное, но и квалитативное значение.

В просторечии слово *добро* приобретает значение «достаток»: *Живу в довольстве и добре, И ем, и пью на серебре (И. Крылов).* Происходит расширение семантики

лексемы, не только то, чем человек владеет, но то, что характеризует его материальное положение (имущество).

В румынском языке концепт добро репрезентирует лексема *bun (binele)*.

Этимологически родственные слова и дериваты лексемы bun представлены в словарной статье: «Lat. bŏnus; cf. it. buono, prov. bo(n), fr. bon. sp. bueno. port. bon. Cf. bun «bunic», bunătate. Der. buneţe, sf. (înv., bunătate); îmbuna (var. îmbuni), vb. (a îmbunătăţi; a împăca, a linişti) [2, 124].

Dicţionarul explicativ al limbii române (DEX) выделяет у этой лексемы10 значений, среди которых есть значения «безупречный», «добросердечный», «предпочтительный», «настоящий, искренний», «большой, значительный», а также значение «имущество». Нужно отметить, что в обоих языках используется наречие добро, bun для утвердительного ответа, для подтверждения. Румынское слово *bun* в некоторых контекстах может выражать значение меры, приблизительного измерения [1, 394].

Как видим, многие значения русской и румынской лексем пересекаются, однако слова *добрый* и *bun* имеют и свои специфические значения, которые при переводе восполняются другими лексемами: значение «abundent, bogat, îmbelşugat» [3, 118] передаётся словами *богатый*, *изобильный*; значение «înzestrat, talentat» [3, 118-119] передаётся словами *одарённый, талантливый*. Русское слово добрый не имеет этих значений, зато у него есть специфические по отношению к румынскому слову значения «безукоризненный, безупречный», «целый, в полную меру».

Специфичным является и то, что наименований «лицо по признаку», имеющих положительную коннотацию, в румынском языке нет. Русские *добряк*, *добрая душа*, *Добрыня*, *доброхот*, *доброволец*, *доброжелатель*, *благодетель* являются лексемами

этноспецифичными и лакунарными в румынской картине мира.

Таким образом, анализ словарных дефиниций лексем добро, добрый и bun свидетельствуют о сходстве и различиях в значении этих лексем.

Значительное сходство исследуемых концептов свидетельствует о сходстве русской и румынской культур. Более того, можно заметить, что в сопоставляемых лингвокультурах добро соединяет смыслы, обладающие положительной коннотацией и интерпретируется как некая абстракция.

В русском языке концепты *добро-благо* коррелируют. Слова *благо* и *добро* синонимичны, но отличаются стилистической маркированностью и семантической неэквивалентностью. Лексема, репрезентирующая концепт *добро*, сохранила два основных значения, свойственных латинскому языку: 1) "имущество или достаток, стяжание"; 2) "благо, что честно и полезно, все, что требует от нас долг человека, гражданина, семьянина". В.И. Даль в своем словаре отражает всю палитру языковой репрезентации концепта благо и приводит парадигму, включающую около трехсот лексем и их грамматических форм. Концепт *добро* изображен ученым в виде словообразовательного гнезда, включающего около 200 слов и их форм. Лексема *благо* в современном русском языке стилистически маркирована: «общее благо».

В содержании лексем *благо* и *добро* выявляется представление о различных ценностных ориентирах и о разных субъектах, подвергающихся определенной оценке. Слово *благо* – включает в смысловую структуру семы «справедливость», «правда», что ассоциируется с человеческим судом. Лексема добро содержит представление о высшей совести – истине абсолютной, божественной точке зрения на мир [10, 34].

Лексико-семантические потери репрезентантов концепта *благо* и актуализация в наши дни концепта *добро* указывают на вытеснение духовных ценностей светскими. Это отражает не только борьбу конфессионального и неконфессионального начал, но и утрату обществом многих морально-нравственных качеств, что подтверждает анализ конкретного лингвистического материала. Лексема *благо* в современном русском языке или стилистически маркирована, или девальвирована до междометного уровня: пожелание «всяческих благ» всего лишь форма вежливости, чаще всего информационно пустая. Главной в аксиологическом поле русского народа стала стилистически нейтральная лексема *добро*.

Для румынской языковой культуры оказывается важной концептуальная оппозиция *bun-rău*, и это также находит яркое отражение в румынском народном творчестве. Концепт *bun* включает в себя такие смыслы, как frumos, potrivit, darnic, adevărat (красивый, подходящий, одарённый, правдивый).

Очевидным становится тот факт, что есть существенные различия в том, как воспринимают добро русские и румыны, что отражается в языке. Концепт *добро* в русской и румынской лингвокультурах получает различную оценку, восприятие. Для русских *добро* – один из самых важных концептов, концепт высшего уровня (по классификации концептов С.Г. Воркачёва), тогда как для румын – это этический концепт, однако в румынской научной литературе практически нет работ, в которых исследовался бы данный концепт. Это свидетельствует о том, что в румынской лингвокультуре концепт добро менее значим, чем в русской лингвокультуре.

Для установления диалога культур и ментальной специфики этноса необходимо изучение концептосферы не только в этимологически и исторически родственных

системах. Сравнить элементы концептосферы с аналогичными в концептосфере неродственного этноса — значит вскрыть механизм выражения концептом ментально-понятийной базы народа.

Сравнение русского концепта *добро* с аналогичным в румынском языке показывает, что там, как и в латинском языке, есть совершенно непонятные для нас, а значит, и чуждые компоненты. В понятие *доброта* румыны включают *состояние души,* а *добро* — это не только *хорошее дело,* но и *добрый случай* и *хорошая вещь.*

В фольклоре находят отражение сознание народа в далекие времена, т.е. в нем отражены концепты, изначально имеющие огромную ценность для определенного народа. Важнейшими и наиболее ценными составляющими фольклора являются пословицы и поговорки. Пословицы и поговорки - кладезь народной мудрости и существенный элемент культурологии. Это прекрасный дидактический материал, помогающий понять душу народа, его этические и эстетические ценности, традиции и уклад жизни. Все это приобретает особенную важность при изучении концептосфер.

В пословицах и поговорках многих народов мира отражена уверенность в победе правды над ложью, добра над худом: *Правда - елей, везде наверх всплывет* (рус). *Binele învinge răul* (рум).

В русском фольклоре огромное количество пословиц и поговорок посвящено добру. Среди них следующие: *Доброму человеку и чужая болезнь к сердцу*. *Добро и во сне хорошо. Сей добро, посыпай добром, жни добро, оделяй добром.*

В румынском фольклоре также много пословиц и поговорок о добре: *Din gura omului bun vorba rea nu iese niciodată. Binele cu bine se răsplăteşte. Binele pe om îl scapă*

de foc şi de apă. Binele vine la bine, precum vin albinele la coşniţă. Binele de dimineaţă se uită peste zi.

Из этого следует, что добро в русской и румынской культурах – это справедливость, добросердечность, порядочность, честность и т.д.

Таким образом, фольклорные примеры показывают, что в сознании русского и румынского человека *добро* есть понятие духовной и мировоззренческой сфер жизни человека, одно из основных понятий, формирующих моральный аспект жизнедеятельности человека

Проследить специфику выражения концепта в румынском языке можно и на примере художественных дискурсов. Например, в романе Иона Друцэ, молдавского писателя, *Povara bunătăţii noastre (*Бремя нашей доброты), оксюморон *Бремя нашей доброты*, как и любая стилистическая фигура, выражает, через ассоциацию двух противоположных по смыслу терминов, очень грустную и горькую правду: *важное человеческое качество* быть добрым, делать добро, приходить на помощь нуждающимся, приносить в жертву на алтарь общества собственные интересы – эта добродетель в современном мире заменяется этически-национальным антиподом: доброта становится бременем, помехой/ препятствием на пути к достижению корыстных личных целей.

Для более полного исследования содержания концепта был проведен ассоциативный эксперимент, испытуемыми стали студенты филологического факультета Бельцкого государственного университета имени Алеку Руссо. Эксперименту предшествовали следующие этапы: 1) выбор состава информантов, установление количества лексем; 2) опрос информантов с записью их ассоциаций; 3) интерпретация полученных в ходе эксперимента данных.

В результате ассоциативного эксперимента выявлено, что концепт добро/благо формирует ценностные метафорические смыслы, интегрирующие различные области жизни индивида:

- эмотивную: счастье, радость, улыбка, сочувствие, сострадание;
- религиозную: Божий дар, порядочность, нравственность, вера, душа, смирение;
- гносеологическую: знание, учение;
- онтологическую: жизнь, уют, мир;
- эстетическую: прекрасное, красота, совершенство, искусство.

Итоги эксперимента продемонстрировали, что ветви ассоциативной структуры исследуемых концептов в целом совпадают, разница обнаруживается лишь в характеристиках предъядерной и периферийной зон.

Сравним:

Благо/добро	**Binele**
Радость	Bun
Свет	Stare
Улыбка	Bucurie
Дружба	Fericire
Семья	Zâmbet
Бескорыстие	Mama
Человечность	Dăruire
Божий дар	Cald

Так, проанализированный материал позволяет говорить о концепте *добро к*ак о базовом для русской и румынской культур, приобретающем в художественных дискурсах дополнительные значения, сопряженные с трудом, счастьем, правдой, благополучием, здоровьем и т.д.

Литература

1. Balacciu-Matei Jana. Adjectivul bun în contexte non-evaluative // Studii şi cercetări lingvistice, 1983, №3.

2. Ciorănescu A. Dicţionarul etimologic al limbii române. – Bucureşti: Editura SAECULUM. I. O., 2002.
3. Dicţionarul explicativ al limbii române. Ed. A 2-a. Bucureşti, 1998.
4. Краткий словарь когнитивных терминов // Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. М., 1996.
5. Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка // Изд. РАН - СЛЯ - 1993, №1.
6. Палеха Е.С. Концепт добро в языке поэзии Серебряного века: диссертация … кандидата филологических наук. Казань, 2007 (Доступно в Интернете) http://dlib.rsi.ru/101003381409.
7. Петрученко О.А. Латинско-русский словарь. Изд. 9-е. М., 1914.
8. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997.
9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4-х т.: Пер. снем. — 2-е изд., стереотип. М.: Прогресс, 1986. — Т. 1.
10. Шатилова Л.М. Лексико-семантическая репрезентация концепта «добро» в немецком и русском языках: диссертация … кандидата филологических наук. Тамбов, 2006 (Доступно в Интернете) http://dlib.rsi.ru/01003010774.
11. Этимологический словарь русского языка / Под ред. Н.М. Шанского. В I т. М., 1973.

РУССКИЙ ЯЗЫК У БЕССАРАБСКИХ ГАГАУЗОВ В КОНТЕКСТЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И БОГОСЛУЖЕНИЯ

Квилинкова Елизавета Николаевна,
доктор хабилитат истории, конференциар,
старший научный сотрудник
(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. На основе приводящихся в статье архивных материалов, отражающих период конца XIX – начала XX вв., автор показывает трудности процесса овладения бессарабскими гагаузами русского языка. Овладение русским языком осуществлялось как через язык богослужения, так и через школьное образование. На основе

полевых материалов автора показывается, что в советский период русский язык стал у гагаузов, по сути, вторым языком общения. В статье делается вывод о том, что в результате сложившихся исторических условий русский язык у бессарабских гагаузов стал важным компонентом не только религиозной жизни, но и неотъемлемой частью их этнокультурной идентичности.

Ключевые слова: *образование, русский язык, бессарабские гагаузы, адаптация.*

RUSSIAN LANGUAGE OF THE GAGAUZ PEOPLE OF BESSARABIAIN THE CONTEXT OF SCHOOL EDUCATION AND WORSHIP

Abstract. On the basis of the archival materials given in the article, reflecting the period of the late XIX-early XX centuries, the author shows the difficulties of the process of mastering the Russian language by the Bessarabian gagauzs. Mastering Russian was carried out both through the language of worship and through school education. Based on the field materials of the author shows that in the Soviet period, Russian language was theirs, in fact, the second language of communication. In conclusion, it is concluded that as a result of the existing historical conditions, the Russian language of the Bessarabian gagauzs has become an important component not only of religious life, but also an integral part of their ethno-cultural identity.

Keywords: *Russian language, Bessarabian Gagauz, education, adaptation.*

LIMBA RUSĂ DE LA BASARABENI GĂGĂUZI ÎN CONTEXTUL EDUCAŢIEI ŞCOLARE ŞI DE CULT

Rezumat. Pe baza materialelor de arhivă în articolul care reflectă perioada de la sfîrşitul secolului al XIX – începutul secolului al XX-lea, autorul arată dificultăţi în procesul însuşirii basarabene găgăuzi limbii ruse. Stăpânirea rusă s-a efectuat atât prin limba de cult, cât şi prin educaţie şcolară. Pe baza materialelor de teren autor arată că, în perioada sovietică, limba rusă a devenit de la ei, de fapt, a doua limbă de comunicare. În concluzie, se conchide că, în urma aceste condiţiilor istorice de limba rusă de la basarabeni găgăuzi a devenit o componentă importantă nu numai viaţa religioasă, dar, de asemenea, o parte integrantă de identitatea lor etnoculturala.

Cuvinte cheie: *educaţie, limba rusă, basarabene găgăuzi, adaptarea.*

Важной и неотъемлемой частью процесса этнической адаптации является аккультурация, без которой невозможно освоение природно-географического и культурного пространства территории проживания. Одним из средств адаптации является овладение частью представителей иноэтничной группы языком соседнего этноса (составляющего большинство) или официальным языком, на котором действуют государственные административные органы. Посредством его овладения осуществляется аккультурация и интеграция представителей малочисленных этносов в местное социокультурное пространство, а также передача данным сообществом собственных культурных ценностей.

Как следует из архивных документов, с 60-х гг. XIX в. в приходах и в учебных заведениях Бессарабии начали активно вводиться церковнославянский и русский языки. Во многих гагаузских селах проводили богослужение иноязычные священники: русские, малороссы, молдаване. Обучение в школах также осуществлялось на русском языке [5, 9-10]. Для местного населения такой переход был непростым: требовались специалисты не только для преподавания русского языка, но и местные кадры, которые владели бы двумя-тремя языками для осуществления необходимых контактов.

Сведения о знании гагаузами русского языка и о сложности процесса обучения детей находим в очерках местных священников, в отчетах церковноприходских школ, в работах исследователей конца XIX – начала XX вв.

Так, приходские священники в своих очерках специально останавливались на вопросе о владении паствой русским языком и знании ими молитв на церковнославянском языке. Обычно приводимые ими сведения имели поверхностный характер и значительно

приукрашивали реальное положение дел. Например, священник с. Чок-Мейдан К. Малай писал: «Русский язык заметно прививается прихожанам; почти каждый прихожанин мало или много понимает по-русски. Улучшение по этому предмету зависит от учителей училища. Но в том-то и беда, что хорошего учителя приход этот в течение нескольких десятков лет не имел» [13, 910].

Сведения о «владении» гагаузами другими языками находим в официальной переписке инспекторов бессарабских училищ И.С. Иванова и В.И. Григоровича в связи определением языка преподавания в высшем Бессарабско-болгарском центральном училище в Комрате и в других учебных заведениях юга Бессарабии. Согласно сведениям, представленным Ивановым в «Кратком очерке болгарских колоний в Бессарабии (о нравственных нуждах болгар вообще)», «преподавание в этих училищах производится на русском и отчасти на болгарском языке, но преимущественно на первом» [4, 40]. Со своей стороны, Иванов настаивал на усилении роли болгарского языка в этих училищах, поскольку они входили в состав болгарских колоний, население которых официально фиксировалось как «болгаре».

В ходе инспекции этих училищ и знакомства с реальным положением дел на местах профессором Григоровичем был выявлен следующий факт: подавляющая часть населения Комрата и других гагаузских сел не знает болгарского языка. В связи с этим он предложил усилить значимость русского языка в деле преподавания его в училищах юга Бессарабии. Им также было выражено сомнение относительно необходимости преподавания там болгарского языка [4, 49-50].

В архивных документах конца XIX в. иногда можно встретить сведения о начале проникновения русского языка в гагаузскую среду: «Поселяне говорят на турецком языке, мало понимая русский язык, и то мужчины, а женщины совсем не понимают других языков» (кол. Старо-Трояны) [15, 92]). В отчетах начала XX в. о преподавании Закона Божьего в гагаузских селах, в мужских и женских училищах и в школах Бессарабской губернии подчеркиваются трудности, возникшие в ходе обучения «детей-инородцев», в частности, гагаузов (Старо-Трояны, Татар-Копчак, Бульбоки (2 округа Измаильского уезда), Волканешты, Курчи, Димитровка, Чадыр-Лунга, Джолтай, Конгаз, Томай, Александровка (Саталык-Хаджи), Авдарма и др.). По некоторым из сел дана информация, что учебная программа успешно усвоена, но по отдельным населенным пунктам отмечается, что «в младших отделениях программа не может быть выполнена успешно по той причине, что дети, по нации гагаузы, поступают в школу без всякого знания русского языка и с большим трудом выучиваются говорить на нем» [16, 8, 54, 54-55, 81, 83, 343-351; 17, 19, 21, 29, 106 и др.].

Об этой проблеме писал в своей работе и В.А. Мошков: «В гагаузских сельских школах, как нам приходилось наблюдать, учителям достается с гагаузскими ребятами пока еще очень много труда. Учителя эти в большинстве случаев не знают ни слова по-гагаузски. А потому, приняв в школу мальчика, который в жизнь свою не слыхал ни одного русского слова, начинают с того, что, беря ребенка за руку, говорят ему: это рука. <…> Уча таким порядком, нужно от 5 до 6 лет, чтобы гагаузский ребенок хорошо выучился русскому языку и грамоте, так как внешкольной практики у него в русском языке нет» [14, 38].

С конца XIX – начала XX вв. с расширением системы школьного образования гагаузы постепенно начали осваивать русский язык. Для передачи на письме гагаузского языка они использовали кириллицу, в связи с чем В.А. Мошков писал: «Но зато грамота русская забывается не так скоро, потому что ею пользуются, чтобы писать друг другу письма по гагаузски. Таким образом, например, переписываются со своими домашними солдаты, состоящие на службе: пишут они по гагаузски, но русскими буквами» [14, с. 38].

Приведенные данные свидетельствуют о том, что со временем школьное образование, а также совершение богослужений в храмах на церковнославянском языке и чтение проповедей на русском языке дало свои результаты. Освоению гагаузами русского языка в известной степени способствовало и то, что в начале XX в. начинает издаваться религиозная литература (Евангелие, акафисты, часослов, молитвенник, листки, брошюры, книжки религиозно-нравственного содержания и др.) на двух языках – на русском и гагаузском (в параллельных переводах) [12, 7-8]. Интересно отметить, что одна из книг старого издания – «Святое Евангелие», обнаруженная нами у информатора-гагауза в с. Бешгиоз, оформлена в виде двух колонок, в которой левая сторона – на церковнославянском, а правая – на русском языке [9, 328, 335].

Широкое знание гагаузами русского языка относится к советскому периоду (начиная с 60–70-х гг. XX в.). В настоящее время некоторые информаторы пожилого возраста, особенно те, кто в той или иной должности служили при церкви, понимают богослужение, совершающееся на всех трех языках (гагаузском, церковнославянском, молдавском): «Сейчас в церкви часто

читают Евангелие и поют псалмы на гагаузском языке. Но мы понимаем службу и на русском языке» (с. Авдарма). Более того, некоторые информаторы говорили о том, что «в селе нет людей, которые совсем не знали бы русского языка» (с. Бешгиоз). Относительно данного высказывания уточним, что оно характеризует положение дел в наши дни. Однако их родителям даже основные слова покаяния на русском языке, многократно произносившиеся во время богослужения, были не понятны. В связи с этим один из пожилых информаторов рассказал нам такой случай, который, судя по всему, был не редкостью. «Как-то раз после воскресного посещения церкви моя тетя пришла домой и сказала: “Там священник постоянно говорит: «Господи, помилуй! Господи, помилуй!», а что это значит – не понимаю”» (г. Чадыр-Лунга). Кроме того, нередко у старшего поколения гагаузов вместо молитвенной формулы «Во имя Отца, и Сына, и Святого Духа» можно услышать абракадабру – «Оймица…».

О знании и применении гагаузами русского языка можно судить по используемой ими для чтения религиозной литературе. Со слов информаторов, Евангелие, молитвы и другие религиозные тексты они читают преимущественно на русском языке: «Я при румынах окончила один класс школы. В 2003 г. мне в церкви подарили Библию на русском языке – ею и пользуюсь. Читаю то, что в церкви на службе читалось. Батюшка говорит, что нужно читать, то и читаю. Молитвослов мой тоже на русском языке. У меня есть Библия и на гагаузском языке, но там не все слова понимаю» (г. Комрат).

Довольно большая «домашняя религиозная библиотека» оказалась у одного из информаторов из с. Бешгиоз: «Когда я вышла замуж, у меня была Псалтырь,

ее и читала. У Иисуса и Святых есть акафисты. Утренние и ежедневные молитвы у меня есть на гагаузском и русском языках – молитва Марка, Михаила и др., я сама напечатала их на печатной машинке» (с. Бешгиоз). Некоторые из молитв на русском языке были переписаны, по словам информатора, из отрывного календаря. Отдельные листочки религиозного содержания были привезены ею из Почаевского монастыря.

В рукописных сборниках (общих тетрадях) другого информатора из этого же села содержатся в основном только молитвы – утренние, вечерние и др. на церковнославянском языке. Бабушка обучила свою внучку (примерно десяти лет), время от времени посещающую церковь, некоторым церковным молитвам на русском языке: «Отче наш», «Богородица», «Трисвятое» («Святый Боже, Святый крепкий, Святый бессмертный, помилуй нас»). Теперь бабушка обучает ее «Молитве мытаря» (с. Бешгиоз).

Многие из опрошенных нами информаторов пожилого возраста сказали, что Господню молитву – «Отче наш» – знают на трех языках (гагаузском, русском, молдавском), но при этом смогли прочесть всю молитву лишь на русском языке. Они говорили, что их родители произносили и читали ее на молдавском / румынском языке – «*Tatăl Nostru*» (г. Комрат). Что касается других молитв, в том числе «Верую», то информаторы в большинстве своем читают ее на русском (на церковнославянском) языке. Часть из них, совершенно неграмотных, сообщили, что по памяти могут прочесть ее на двух языках – русском и молдавском, а некоторые утверждали, что знают ее и на гагаузском языке: «Я “Отче наш” знаю на трех языках, а “Верую” – только на молдавском и на русском. Но одна женщина в нашем селе

знает “Верую” и на гагаузском» (с. Авдарма). Повседневные молитвы гагаузы произносят на родном языке.

Некоторые информаторы молодого возраста читают «Отче наш» на русском языке. Этой молитве их научили бабушки, знавшие ее лишь на этом языке. Прививая религиозность своим детям и внукам, родители учили их элементарной православной атрибутике: креститься перед едой и перед сном, читать «Отче наш». На гагаузском языке некоторые из них знают краткие молитвы, а также славословия.

В связи с этим отметим, что многие гагаузы Молдовы говорили о том, что им проще и понятнее читать Библию на русском языке, поскольку гагаузская религиозная терминология довольно сложна для понимания. На основании ответов верующих информаторов, а также используемой ими для чтения религиозной литературы можно говорить о том, что в результате сложившихся исторических условий церковнославянский язык богослужения, именуемый в народе «русский», стал привычнее и несколько понятнее для современного поколения пожилых верующих гагаузов.

Надо сказать, что российское правительство, утвердив для задунайских переселенцев статус колонистов, учитывало их обычно-правовые нормы и шло на компромисс при решении вопросов, связанных с жизнедеятельностью и сохранением культурных прав этих народов. Что касается методов «передачи» русской культуры, то они были довольно гибкими. Русская культура постепенно расширяла свое присутствие среди народов Бессарабской губернии, отступая там, где для них значимым было сохранение своей самобытности. Несомненно, включение культур малочисленных народов в

общероссийское культурное поле не было гладким и исключительно добровольным процессом. Однако усилия в области школьного образования, передача духовных ценностей и длительное сосуществование культур создали мощную и уникальную систему культурного единства.

Наличие в рукописных сборниках старых апокрифических текстов на русском языке, написанных представителями гагаузского этноса (что видно из приписанной переписчиком собственной фамилии в одном из текстов), свидетельствует о том, что уже в начале XX в. некоторая часть гагаузов в определенной степени знала русский язык. Довольно большое число текстов песен религиозного содержания, а также апокрифов на русском языке, содержащихся в рукописных сборниках, свидетельствует о том, что во второй половине XX гагаузы в основной своей массе, в том числе старшее поколение, понимали русский язык. Благодаря этому многие тексты просто заимствовались, не подвергаясь переводу на гагаузский язык. Тем самым гагаузская рукописная традиция хранит некоторые довольно архаичные варианты текстов на русском языке [6-8; 10].

Если говорить в целом о значении русского языка для гагаузского народа, его роль не ограничивается только функцией языка межнационального общения. Он обеспечивает доступ представителям данного этноса к мировым культурным достижениям и ценностям. Обучение детей и студентов в школах и вузах также проходит на русском языке. Вопрос о роли русского языка в этнополитической истории гагаузов и их культурном развитии подробно исследован в работах М.Н. Губогло, а также изложен в ряде публикаций других авторов [2-3; 1, 196-220].

В заключение отметим, что в результате сложившихся исторических условий русский язык стал важным компонентом не только религиозной жизни гагаузов, но и неотъемлемой частью их этнокультурной идентичности. В современный период отношение к России и русскому языку является одним из важных маркеров гагаузской этнокультурной идентичности.

Литература

1. Банкова И.Д., Главчева А.Г. Русский язык в Гагаузии // Русский язык в тюрко-славянских этнокультурных взаимодействиях (Этнологические очерки). М., 2005. С. 196-220.

2. Губогло М.Н. Русский язык в этнополитической истории гагаузов. М., 2004.

3. Губогло М.Н. Именем языка. Очерки этнокультурной и этнополитической истории гагаузов. М.: Наука, 2006.

4. Иванов И.С. О некоторых выдающихся событиях в современной жизни болгар. Сборник статей. Кишинев, 1896.

5. Квилинкова Е.Н. Традиционная духовная культура гагаузов: этнорегиональные особенности. Кишинев: Buziness-Elita, 2007.

6. Квилинкова Е.Н. Заговоры, магия и обереги в народной медицине гагаузов. Кишинев: Elan Inc, 2010..

7. Квилинкова Е.Н. Гагаузский песенный фольклор – «Грамматика жизни». Кишинев: Elan Inc, 2011.

8. Квилинкова Е.Н. Апокрифы в зеркале народной культуры гагаузов. Кишинев–Благоевград: Tip. Centrală, 2012.

9. Квилинкова Е.Н. Православие – стержень гагаузской этничности. Комрат–София: Tip. Centrală, 2013.

10. Квилинкова Е.Н. Гагаузы в этнокультурном пространстве Молдовы (Народная культура и этническое самосознание гагаузов сквозь призму связи времен). Кишинев: Tipogr. Centrală, 2016.

11. Квилинкова Е.Н. Хаджылык у гагаузов как религиозный и этнокультурный феномен: от прошлого к настоящему. Кишинев: Tipogr. Centrală, 2017.

12. Кишиневские епархиальные ведомости (далее – КЕВ), 1908, № 36.

13. Малай К. Приход Чок-Мейдан Бендерского уезда // КЕВ, 1875. № 24.

14. Мошков В.А. Гагаузы Бендерского уезда. Этнографические очерки и материалы // Этнографическое обозрение, 1901. № 2.

15. Национальный архив Республики Молдова (далее – НАРМ), ф. 208, оп. 4, д. 1716.

16. НАРМ, ф. 208, оп. 3, д. 4723.

17. Отчет о состоянии преподавания Закона Божьего и о состоянии религиозно-нравственного воспитания в учебных заведениях Кишиневской епархии за 1911–1912 учебный год // НАРМ, 1912, ф. 208, оп. 4, д. 4056.

ЯЗЫК КАК СИМВОЛ ЭТНИЧЕСКОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (о значимости для белорусов Молдовы родного и русского языков)

Сакович Василий Андреевич,
доктор хабилитат политических наук, профессор
(г. Минск, Республика Беларусь)

Аннотация. В данной статье вопрос о значимости родного и русского языков для белорусов Молдовы рассматривается на материалах опроса, проведенного автором в 2009 г. Роль и значимость родного языка для белорусов Молдовы проявляется в их языковом поведении и в языковой компетенции. Значимость родного языка для самоидентификации белорусов подчеркивает его символический аспект. Для белорусов Молдовы ценность языка определяется, прежде всего, его символическим значением: язык является символом этнической и культурной идентичности, эмоционально окрашенной коллективной ценностью. Роль своего языка в большей степени видится респондентам как «язык для души».

Ключевые слова: *самосознание, территориальная идентичность, адаптация, родной язык.*

LANGUAGE AS A SYMBOL OF ETHNIC AND CULTURAL IDENTITY
(the significance of the native and Russians languages for the Belarusians of Moldova)

Abstract. In the article the question of the significance of the native and Russians languages for the Belarusians of Moldova considered for the survey materials, we conducted in 2009. The role and importance of the

mother tongue for the Belarusians of Moldova is manifested in their language behavior and language competence. The significance of the native language for the identity of Belarusians emphasizes its symbolic aspect. For Belarusians of Moldova Value is determined by the language, above all, its symbolic meaning – the language is a symbol of ethnic and cultural identity, collective emotive value. The language gives them a sense of cultural and ethnic identity.

***Keywords**: consciousness, identity, adaptation, native language.*

В настоящее время имеет место точка зрения о том, что связывать напрямую этничность (то есть национальную принадлежность) и язык (являющийся носителем культуры) не вполне корректно. Из этого делается вывод о том, что утрата языка не означает обязательной утраты этничности.

По мнению российского ученого Ю.П. Шабаева, «…язык не играет решающей роли как культурный, этнический определитель». Его мысль сводится к тому, что «сохранение языка и сохранение этничности – это две разные проблемы». При этом он приводит такие примеры: «шотландцы давно утратили свой гэльский язык, но от этого не перестали быть шотландцами. То же самое можно сказать о валлийцах и ирландцах или о бретонцах» [13, 39-41].

Мы привели здесь данную точку зрения потому, что многие белорусы Молдовы, заявляя о значимости своей этнической принадлежности, не считают белорусский язык главным фактором, способствующим сохранению их этничности.

В своей статье автор ограничится рассмотрением значимости родного и русского языков для белорусов Молдовы на основе полевого материала, собранного в 2009 г. в ходе углубленного интервью, взятого у белорусов, проживающих на территории Молдовы, Автономно-территориального образования «Гагаузия» и Приднестровья [8, 9-12]. Всего было опрошено 56 человек.

Основная часть опрошенных – это представители старшего поколения, переселившиеся в Молдову в 50-х – первой половине 80-х гг.

Значимость родного языка для белорусов Молдовы проявляется в отношении к нему, а также в их языковой компетенции. Так, многие респонденты не считали его важным фактором для сохранения белорусского самосознания: *Язык не особо важен, он смешанный язык (местный)* [ПМА, г. Рыбница, Д.Н.И.]; *Белорусский язык для белорусов не важен. Когда туда приезжаю, начинаю разговаривать на народном (смешанном)* [ПМА, мун. Бельцы, П.В.Т.].

Многие из респондентов не владели родным языком, что не мешало им идентифицировать себя как «этнический белорус» или «белорус в душе»: «*В душе я чувствую себя белорусом, и он в сердце моем»* [ПМА, г. Комрат, Б.В.Н.]. О приемлемости данной формы идентификации заявляли и те респонденты, которые знали белорусский язык:

Язык не особо значим, можно чувствовать себя белорусом в душе [ПМА, г. Бендеры, Х.В.И.].

Ответы на вопрос о значимости родного языка для самоидентификации белорусов подчеркивают его символический аспект. Для белорусов Молдовы родной язык не выполняет важные коммуникативные и социальные функции, не выступает в качестве инструмента общения, коммуникации и социального продвижения. Его ценность определяется для них, прежде всего, символическим значением: язык является символом этнической и культурной идентичности, эмоционально окрашенной коллективной ценностью. При этом язык не просто выполняет функцию инструмента общения, но и представляет собой символ и средство, при помощи которых осуществляется связь человека с его с этническим коллективом, а также создается ощущение культурной и этнической идентичности.

Проведенный опрос информаторов в определенной степени дает картину языковой идентификации и языковой компетенции белорусов Молдовы. Для идентификации родного языка респонденты использовали определения «свой язык», «местный язык». Чаще всего они употребляли выражение «смешанный язык» / «мешанный язык». Аналогичным образом высказались практически все респонденты. В целом смысл подобных высказываний сводится к следующему: у белорусов и русских «культура почти одинаковая», но у белорусов «немного другой язык, есть свои письменники» [ПМА, мун. Кишинев, Б.Н.Н.].

Из этого следует, что использование выражения «смешанный язык» связано с наличием в лексике белорусского языка русских, украинских, польских и литовских слов. В зависимости от региона переселения белорусов соотношение этих компонентов в языке является различным.

Многие респонденты подчеркивали, что в настоящее время в самой Беларуси на белорусском языке говорят только в селах. Результатом происходившей в советский период политики русификации стало то, что молодое поколение белорусов выказывает нежелание говорить на так называемом смешанном языке, уточняя, что лучше говорить на одном из них, но на «чистом». Соответственно, предпочтение отдается русскому языку как более функционально значимому. И это вполне объяснимо, поскольку в качестве инструмента коммуникации и социального продвижения для белорусов Молдовы выступает русский язык, который многими респондентами воспринимается как родной: *Белорусский язык понимаю и могу на нем читать, но говорить не могу. Белорусский язык считаю родным наряду с русским* [ПМА, г. Тирасполь, П.Н.В.].

За счет высокой степени родства белорусского языка с русским довольно стремительно идет процесс языковой

ассимиляции даже среди белорусов старшего поколения. Подтверждением этому является то, что белорусы в качестве родного указывают два языка – белорусский и русский. Более того, в результате утраты функциональной значимости белорусского языка нередко в качестве родного языка респонденты называли вначале русский и уж затем белорусский язык. Из ответа одного из респондентов видно, что белорусский язык выступает в роли «двоюродного» или даже «троюродного»: *Я бы хотел писать стихи на белорусском языке, но мне не хватает словарного запаса. Чисто белорусского языка нет. Он смешанный. Я когда читаю стихи или текст на белорусском, я его мысленно перевожу на русский. Он мне родной, а белорусский язык – он как будто двоюродный или троюродный. В наше время в школе, ввиду отсутствия белорусских учебников, преподавали на русском языке. Не моя вина, что я не знаю белорусского языка… Другие были времена, нас тогда лишали языка* ПМА, мун. Кишинев, Б.Н.Н.].

Полученные в ходе интервью данные свидетельствуют о том, что у белорусов актуализировано культурно-символическое значение белорусского языка – его ассоциация с этнической общностью, в то время как инструментальные функции языка (язык общения и социального продвижения) в значительной степени утратили свою значимость. Поколение белорусов, родившихся в Молдове, родным языком не владеет. Они его изучали в воскресных школах перед поступлением в вузы Беларуси.

Сдержанное отношение к политике разрешения «языкового вопроса» в Республике Молдова, высказанное многими респондентами, объясняется не только тем, что основная масса белорусов, проживающих за пределами своего этнического образования, русифицировалась, но и их нежеланием хоть как-то выпячивать язык

мажоритарного этноса, в результате чего могут быть ущемлены интересы национальных меньшинств. Ориентированность законодательства Республики Беларусь на двуязычие (белорусский и русский языки) является основой для стабильной этноязыковой ситуации в Республике и воспринимается как положительный пример в разрешении данного вопроса. Тот факт, что в Беларуси два государственных языка, отмечалось многими респондентами как европейское достижение и самая правильная политика государства в данной области.

Как известно, язык – один из важных компонентов этнического самосознания. Он способствует созданию образа этнического «мы» в сопоставлении с образом «они» и является одним из главных средств соединения «своих». В этой связи важным показателем адаптации белорусов Молдовы является их языковое поведение. Роль своего языка в большей степени видится респондентам как роль «языка для души: *Мои дети белорусским не владеют. Язык для белорусов – это не главное. Главное – это общение и понимание с представителями собственного этноса, это воспоминания о Родине, когда мы собираемся в общине* [ПМА, г. Тирасполь, Ш.Л.А.].

Наряду с функцией эмоциональной подпитки знание и использование родного языка рассматривается некоторыми патриотично настроенными респондентами как «уважение к своей Родине» [ПМА, г. Бендеры, Ч.В.И.]. Но чрезмерный акцент (у *батьковщины*) на белорусском языке воспринимался многими белорусами, воспитанными в духе интернационализма, как национализм, как тенденция, направленная против российского влияния [ПМА, мун. Кишинев, Б.Н.Н.].

В данном подходе отражается позиция многих белорусов Молдовы, увидевших опасность в призыве представителей национального движения насильственно обучать своих детей белорусскому языку, так как это

означало бы не только разрыв вековых связей с Россией, но и культурную изоляцию, в то время как в современном мире процессы интеграции стремительно углубляются. Учитывая тот факт, что многие белорусы считали русский язык своим родным, вполне понятно их отношение к данному вопросу и к самой оппозиции.

В качестве определенного объединяющего начала некоторые респонденты отмечали язык, но на первый план все же выводили другие этнические составляющие: родная земля, культура, народ [ПМА, г. Бендеры, Д.Л.А.], черты национального характера, а также чувство ответственности за существование Беларуси как самостоятельного независимого государства [ПМА, мун. Кишинев, Б.Н.Н.]. Из высказываний респондентов следует, что история осознается ими как интегрирующий признак, а историческое прошлое – как то, что их объединяет со своим народом.

В ответах большинства белорусов Молдовы родной язык не выступает в качестве этнодифференцирующего признака. Это свидетельствует о довольно слабой выраженности языкового компонента в структуре этнического самосознания белорусов Молдовы. Неактуализированный языковой признак в этническом самосознании этой группы белорусов и довольно слабо выраженная тенденция к потреблению в сфере национальной духовной культуры является, по-видимому, следствием утраты функциональной значимости ими родного языка [1-7; 9; 11-12].

Таким образом, для белорусов Молдовы русский язык выполняет важные коммуникативные и социальные функции, выступает в качестве инструмента общения и социального продвижения. Ценность же родного языка определяется для них, прежде всего, его символическим значением: язык является символом этнической и культурной идентичности, эмоционально окрашенной

коллективной ценностью. Он дает им ощущение культурной и этнической идентичности. Роль и значимость родного языка для белорусов Молдовы проявляется в их языковом поведении и в языковой компетенции. Так, многие респонденты не считали его основополагающим фактором для сохранения белорусского самосознания. Роль родного языка в большей степени видится респондентам как роль «языка для души».

В заключение отметим, что ни языковая близость русского и белорусского языков, ни утрата функциональной значимости белорусского языка не ведет к размыванию у белорусов этнической идентичности. Применительно к белорусам Молдовы заметим, что основная часть респондентов в качестве этнических идентификаторов выделяла культуру народа и общее историческое прошлое, в то время как языковая идентичность у них не актуализирована. Несмотря на то что в самосознании белорусов старшего поколения родной язык не играл решающей роли как этнический определитель, тем не менее, они с гордостью идентифицировали себя как белорусы. А русский язык воспринимается ими как данность, как этногенетическая связь, как часть исторического прошлого и настоящего.

Литература

1. Квилинкова Е.Н. Процесс адаптации белорусов Молдовы через призму гражданской идентичности // Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии. Материалы Второй Международной научной конференции 26–27 мая 2010 г. Т. 2. Психология Межкультурного взаимодействия. Смоленск: Универсум, 2010. С. 135-138.

2. Квилинкова Е.Н. Территориальная идентичность белорусов Молдовы через отношение к образу «Родина» // Revista de etnologie şi culturologie. Vol. 7. Chişinău, 2010. P. 18-21.

3. Квилинкова Е.Н., Сакович В.А. Адаптация и аккультурация белорусов Молдовы (по данным поэзии) // Курсом развивающейся

Молдовы. Т. 7. Гостеприимство и ярмарки как институты соционормативной культуры М.: Старый сад, 2009. С. 493-513.

4. Квилинкова Е.Н., Сакович В.А. «Молдавские белорусы» или «белорусы Молдовы» // Statul Moldovenesc la 650 de ani: prioritățile administrației publice – consolidare, dezvoltare, prosperare. Materiale ale conferinței internaționale științifico-practice 21 mai 2009. Chișinău, 2009. С. 358-372.

5. Квилинкова Е.Н., Сакович В.А. Процесс адаптации белорусов Молдовы сквозь призму понятия «Родина» // Anuar ştiinţific. Vol. VII-VIII. Chişinău, 2010. P. 109-119.

6. Квилинкова Е.Н., Сакович В.А. Белорусы Молдовы: сложности процесса интеграции и адаптации // IX конгресс этнографов и антропологов России. Тезисы докладов. 4–8 июля. Петрозаводск, 2011. Петрозаводск, 2011. С. 213.

7. Квилинкова Е.Н., Сакович В.А. Процесс адаптации белорусов в Молдове (на основе полевых материалов опроса белорусов Молдовы) // Anuar ştiinţific. Vol. XI. Chişinău, 2011. P. 21-29.

8. Полевой материал (в тексте – **ПМА**), собранный совместно с доктором исторических наук Е.Н. Квилинковой в 2009 г. у белорусов, проживающих на территории Республики Молдова – в г. Кишиневе, в Автономно-территориальном образовании «Гагаузия» и в Приднестровье.

9. Сакович В.А. Белорусы в этнокультурном пространстве Молдовы. Минск–Кишинев, 2011.

10. Сакович В.А. Об истории возникновения белорусской этнокультурной организации Молдовы // Conferinţa ştiinţifică internaţională patrimoniul cultural: cercetare, valorificare, promovare. Programul si rezumatele comunicărilor ediţia a IX-a. Chişinău, 30–31 mai 2017. С. 95.

11. Сакович В.А., Квилинкова Е.Н. Культурная дистанция и процесс аккультурации белорусов Республики Молдова // Revista de etnologie şi culturologie. Vol. XXI. Chişinău, 2017. С. 85-91.

12. Сакович В.А., Квилинкова Е. Дихотомия «свой – чужой» в сознании белорусов Молдовы в связи с процессом их адаптации // XII Конгресс этнологов и антропологов России. Миссия антропологии и этнологии. Научные традиции и современные вызовы. 3-6 июля. Ижевск, 2017. Москва; Ижевск: ИЭА РАН, УИИЯЛ УрО РАН, 2017. С. 331.

13. Шабаев Ю.П. Этнокультурные ориентации молодежи и культурная дифференциация населения Коми округа // Этносоциология и этносоциологи. Исследования, поиски, воспоминания. М., 2008.

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР В КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Колесник Любовь Анатольевна,
доктор педагогических наук, конференциар
(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. Статья посвящена проблемам работы над художественным текстом в курсе детской литературы в аспекте диалога культур. В статье представлен обзор формирования и развития процесса создания книг для детей в течение веков, отмечены основные идейно-художественные особенности этого процесса, направленные на обогащение межкультурного диалога. В статье акцентируется внимание на ценностях методической работы с текстом в иноязычной аудитории.

Ключевые слова*: детская литература, диалог культур, художественный текст.*

THE DEVELOPMENT OF THE DIALOGUE OF CULTURES IN THE COURSE OF STUDYING CHILDREN'S LITERATURE

Abstract. The article is devoted to the problems of working on artistic text in the course of children's literature in the aspect of the dialogue of cultures. The article presents an overview of formation and development of the process of creating books for children over the centuries, it highlights the main ideological and artistic features of this process, which are aimed at enriching the dialogue of cultures. The article focuses on value of methodical work on the text in a foreign language audience.

Keywords*: children's literature, dialogue of cultures, artistic text.*

DEZVOLTAREA DIALOGULUI CULTURELOR IN CURSUL STUDIERII LITERATURII PENTRU COPII

Rezumat. Articolul este dedicat problemelor de lucru asupra textului artistic în cadrul literaturii pentru copii, în aspectul dialogului culturilor. Articolul oferă o prezentare generală a procesului de formare şi de dezvoltare de a crea cărţi pentru copii de-a lungul secolelor, a marcat principalele caracteristici ideologice şi artistice ale procesului, care vizează îmbogăţirea dialogului intercultural. Articolul se concentrează asupra valorii muncii metodică cu text într-o audienţă străină.

***Cuvinte cheie**: literatura pentru copii, dialogul culturilor, textul artistic.*

Художественный текст как форма общения культур, открывает новые подходы к методике работы в курсе изучения детской литературы. Восприятие текста как целостной художественной системы направляет методические действия педагога от анализа к синтезу произведения, формирует действенную модель культурного читателя. Диалог культур, обладающий свойством исторического процесса, ведет к пониманию ценностной картины мира, к познанию культурных, общечеловеческих ценностей. Изучение художественных произведений детской литературы в аспекте диалога культур обусловлено информационной, эмоциональной насыщенностью текстов, сочетанием дидактического и художественного компонентов.

Детская литература – «великая держава с суверенными правами и законами» - сокровищница народной мудрости, нравственности, духовной культуры [3, 370]. Многовековая история русской детской литературы представляет собой огромное богатство. Возникнув более пятисот лет назад, книги, адресованные детям, заключали в себе много воспитательного, познавательного материала. Русский первопечатник Иван Федоров (XVI век) призывал детей-читателей любить знания, уважать родителей, учителей, не обижать слабых.

Книги, написанные специально для детей и вошедшие в круг детского чтения, расширяют представление о мире, служат формированию личности. Детская литература органически сливается с требованиями педагогики, развивает эстетическое сознание ребенка-читателя. Динамичность и острота сюжетов, занимательность, убедительность вымысла, юмор, пронизывающий детскую книгу, разнообразие жанров,

богатство языка – все эти качества подчеркивают высокую образовательную роль детской книги.

В течение XVII века определялась специфика литературы для детей, крупные поэты того времени (Симеон Полоцкий, Карион Истомин) приближали ее к искусству слова. В течение века было издано на русском языке более 50 детских учебных книг, до нас дошло около 400 рукописных пьес, стихов, поэм, воинских повестей, рыцарских романов.

Правила поведения, нравственные требования для отроков и отроковиц содержала знаменитая книга «Юности честное зерцало». XVII век петровской эпохи преподнес целый ряд изданий энциклопедического характера (Н. Курганова, А. Болотова, Н. Новикова). Творчество Н.М. Карамзина, вошедшее в круг детского чтения, блестяще завершало 350-летнюю историю детской литературы, которая была поднята до художественного уровня литературы для взрослых.

С каждым новым веком к детской литературе предъявлялись огромные требования. С наступлением XIX века расширяется многообразие тематики произведений, широко представлена действительность, обогащается язык произведений. В.Г. Белинский первым четко определил основные принципы детской литературы, которые остаются актуальными и в наши дни: книги для детей должны отражать жизнь, развивать разум и чувства, быть занимательными и доступными по форме изложения. «Золотой век» детской литературы представлен лучшими творениями А. Пушкина, М. Лермонтова, В. Жуковского, И. Крылова, А. Погорельского, В. Одоевского, Н. Гоголя, П. Ершова, Н. Некрасова, Ф. Достоевского, И. Тургенева, Л. Толстого, А. Фета, Ф. Тютчева, поэтов пушкинской поры, поэтов-демократов, А. Чехова, Д. Мамина-Сибиряка и др.

Постоянно обогащающийся процесс детской литературы представлен именами поэтов Серебряного века, поэзией С. Есенина, А. Блока, В. Маяковского. В историю литературы для детей вписаны золотыми буквами имена А. Барто, К. Чуковского, С. Маршака, С. Михалкова, В. Бианки, Е. Чарушина, М. Пришвина, К. Паустовского, А. Гайдара, Н. Носова, Б. Житкова, В. Осеевой. Этот список огромен и богат, горячо любим читателями. В последние десятилетия воображение ребенка-читателя захватили произведения Э. Успенского, Г. Остера, В. Драгунского и других современных авторов. Научно-познавательные книги, энциклопедиив увлекательной, живой форме знакомят с окружающим миром, культурой, традициями, обычаями, различными науками и видами искусства.

Работа по освоению картины русского мира начинается с изучения малых фольклорных жанров (загадок, пословиц, поговорок, скороговорок, дразнилок, молчанок, небылиц), песен, сказок, былин. Устное народное творчество – это родник, неиссякаемый источник, (по мнению критика Б. Бегака), который питает творчество последующих поколений детских писателей и поэтов. Обращение к устному народному творчеству дает материал для представления о национальном идеале человека, о видении русским народом окружающего мира, о красоте русской природы, о морали, помогает познать обряды, ведение праздников, разъясняет обычаи. Достойное место в литературе для детей занимает жанр литературной сказки. «Витамином роста» можно назвать юмористические книги для ребенка-читателя, в которых отражается богатство комического: от сатиры до юмора и мягкой иронии, переходящей в лирическую грусть. Это книги В. Драгунского, Б. Заходера, Д. Хармса, В. Голявкина, Н. Носова.

Красоту и глубокую содержательность мира природы поэтично раскрывают ребенку-читателю русские писатели и поэты. Вечная тема – тема природы – мир удивительный, занимательный, разнообразный. Писательское слово проникновенно затрагивает сердце читателя, обогащает его ум новыми знаниями и впечатлениями об окружающем. Зеленая страна, населенная зверями, птицами, рыбами, деревьями, цветами и вместе с нами – мироздание, наш общий дом. Природа, как мир тончайшей и светлой поэзии, раскрывается в произведениях М. Пришвина, К. Паустовского, В. Бианки, Н. Сладкова, Н. Сахарнова, Г. Снегирева и многих других мастеров слова. Уникальный мир произведения – это особая художественная конструкция со своими пространственно-временными-составляющими. Оставаясь «охотниками за словом», писатели-природоведы создают живописные и поэтические зарисовки, делают рассказ живым, ярким. Тема природы неисчерпаема, будит воображение и вселяет радость бытия. Г.-Х. Андерсену принадлежат замечательные слова: «Не приспособлены еще наши глаза, чтобы разглядеть всю красоту природы, но когда-нибудь мы этого достигнем. Это будет сказкой из сказок» [4, 139]. Преподаватель, работающий с иноязычными обучаемыми, обладает огромным методическим потенциалом для формирования их читательской компетенции. В курс изучения детской литературы вошли замечательные произведения зарубежных классиков. Х-. К. Андерсен, Ш. Перро, братья Гримм, Г. Гофман, В. Гауф, Туве Янссон, С. Топелиус, С. Лагерлёф, А. Линдгрен, А. Милн, Д. Родари, Д. Дефо, Д. Свифт, Ф. Купер, П. Трэверс, А. де Сент-Экзюпери, Ж. Верн, Я. Корчак, М. Рид, М. Твен, Д. Барри, Э. Сетон-Томпсон, Р. Киплинг, Л. Кэрролл – писатели, чьи книги стали любимым чтением детства и юношества. История детской литературы народов мира – кладезь мировых духовных ценностей.

Знакомясь с творчеством мировых классиков, читатель постигает картину мира, культуру, быт, науку, искусство других народов, проникается духом того времени, обогащается новыми знаниями и представлениями о жизни людей других эпох и стран. Вместе с тем, постигая другую культуру, он сравнивает ее с культурой своего народа, находит сходства и различия, делает выводы о близости и родстве общечеловеческих ценностей. Приметы исторической эпохи, в которую жил и творил автор, расширяют кругозор читателя, вызывают неподдельный интерес и внимание к культуре другого народа.

В аспекте развития диалога культур курс изучения детской литературы обращается к творчеству зарубежных авторов с целью углубленного усвоения не только собственного наследия, но и других слагаемых многосоставной цивилизации, основанной на общечеловеческих ценностях. Формирующаяся картина мира в сознании читателя-ребенка станет более полной и понятной при знакомстве с произведениями разных народов. Благодатным материалом для создания межкультурного диалога могут быть, например, «сквозные сюжеты»: история Золушки в сказках Ш. Перро, братьев Гримм, Е. Шварца; «Сказка о рыбаке и рыбке» А. Пушкина и померанские сказки; «Пиноккио» К. Коллоди и «Приключения Буратино» А. Н. Толстого; американская сказка Фрэнка Баума и русские сказки А. Волкова.

Всемирная детская литература – многосложное явление, обогащающее широту и глубину культурной памяти. «От самых своих истоков детская литература ориентирована на вечные, незыблемые гуманистические ценности, учит различать добро и зло, правду и ложь. При этом детский писатель не может быть вполне свободен от общественных идей своего времени, и его индивидуальный художественный стиль соответствует стилю эпохи» [5, 9].

Межкультурный диалог становится эффективным средством воспитания поликультурной личности в умелых руках педагога.

Увлекательным может быть диалог культур в процессе изучения темы природы на основе анализа текстов русских авторов: В. Бианки («Чей нос лучше?», «Кто чем поет», «Лесные домишки», «Чьи это ноги», «Колобок-колючий бок», «Теремок», «Мышонок Пик»), Б. Житкова («Про слона», «Про обезьянку», «Мангуста», «Беспризорная кошка», «Галка»), Е. Чарушина («Про Томку», «Семь рассказов», «Никитка и его друзья», «Большие и маленькие»), М. Пришвина («Рассказы егеря», «Гаечка», «Еж», «Пиковая дама», «Золотой луг») и молдавских авторов: И. Друцэ («Сказка о муравье», сказки «Бобочел»), С. Вангели («Деды Морозы», «Приключения Гугуцэ», «Чубо из села Туртурикэ», рассказы-миниатюры из молдавского букваря «Абечедар»), А. Бусуйок («Приключения Нэтэфляцэ», стихи, сказка «Сапожки аиста» и др.)

В процессе работы над текстом обучаемый отрабатывает лексико-грамматический материал, погружается в структурные, языковые аспекты. Богатство, живость языка произведений для детей при всей его литературности служит обогащению словаря читателя, расширяет фразеологический запас обучаемых, развивает навыки слушания, произношения, отрабатывает навыки чтения. Ценность художественного текста детской литературы как лингводидактического, страноведческого, культурологического материала несомненна. Являясь хранителями информации об истории и культуре, такие тексты позволяют лучше понять изучаемый язык, его носителей, способствуют повышению языковой культуры и толерантности.

В условиях современного поликультурного пространства организация вхождения иноязычного

обучаемого в мир диалога культур становится важнейшим направлением образования. Для человека, живущего в XXI веке, «чрезвычайно важно познать мир своей национальной и мировой культуры в их взаимодействии» [4, 54].

Текст как максимальная единица речевой коммуникации становится основным организующим звеном в учебном процессе, позволяет комплексно обучать всем видам речевой деятельности. Для снятия лексических, фонетико-орфоэпических трудностей разрабатывается ряд заданий и вопросов предтекстового характера. Притекстовые и послетекстовые задания способствуют уяснению содержания текста, отработке, систематизации языкового материала, развитию речевых навыков и умений. Творческий подход к работе над текстом усиливает понимание его идейно-тематического содержания, подводит к решению проблемы, совершенствует владение русской речью, снимает психологический барьер для иноязычного учащегося, повышает и развивает интерес к русскому языку, к русскому слову, к культуре и искусству слова других народов. Русский философ, педагог С.И. Гессен писал: «Образование человека есть путешествие. Это есть путешествие в стране духа, в мире человеческой культуры…Цель образования – приобщение к мировой общечеловеческой культуре» [2, 216].

Литература

1. Брауде Л.Ю. Ханс Кристиан Андерсен. Книга для учителя. М., 1987

2. Гессен С.И. Мировоззрение и образование. //Образовательная педагогика Российского Зарубежья: Сб. статей и материалов. – М: ИНПО, 1995

3. Горький М. О детской литературе. М., 1958

4. Коновалова Л.И. Развитие способности школьников к межкультурному полиэтническому диалогу//Эстетическое

пространство детства и формирование культурного поля школьника: Материалы Второй Всероссийской научно-методической конференции. СПб: НОУ «Экспресс», 2007

5. Николаева С.А., Арзамасцева И.Н. Детская литература. Учебное пособие для средних педагогических учебных заведений. М., 1997

РОССИЙСКИЙ ХРОНОТОП В ДУХОВНОМ ИЗМЕРЕНИИ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ (1920-1930-е гг.)

Жаравина Лариса Владимировна,
доктор филологических наук, профессор
(г. Волгоград, Россия)
Лазарев Алексей Александрович,
аспирант
(г. Волгоград, Россия)

Аннотация. В статье анализируются особенности и закономерности формирования ментально-образного хронотопа родной земли в литературе русского рарубежья первой волны эмиграции. Раскрывается внутренний смысл художественного моделирования нескольких наиболее распространенных типов. В центре стоит сопоставление творческого решения проблемы Б.К. Зайцевым и Р.Б. Гулем. Привлечение постулатов имажинальной географии как нового научного направления позволяет скорректировать традиционные представления о хронотопе в целом.

Ключевые слова: *художественная деталь, символизация и эмблематизация, имажинальная география, трансформация реальности.*

RUSSIAN SPACETIME IN RUSSIAN EMIGRANTS SPIRITUAL DIMENTION (1920-1930-ies)

Abstract. The article analyzes the features and regularities of the formation of the mental chronotope of the native land in the literature of the Russian Diaspora of the first wave of emigration. Reveals the inner meaning of the art of modeling some of the most common types. In the center is a

comparison of the creative solution of the problem by B.K. Zaitsev and R.B. Gul. The involvement of the postulates of imaginative geography as a new scientific direction allows us to adjust the traditional understanding of the chronotope as a whole.

Keywords: *artistic detail, symbolization and emblematization, imaginative geography, transformation of reality.*

В условиях современной постклассической рациональности многие устоявшиеся традиционные литературоведческие понятия могут быть существенно скорректированы в процессе интеграции с другими научными направлениями. В частности, весьма перспективным представляется ориентация на постулаты так называемой гуманитарной географии, или метагеографии. Д.Н. Замятин, введший данное понятие в российскую науку с опорой на труды Г. Башляра, Г. Гачева, Р. Генона, В. Подороги, М. Элиаде и др., пишет: «*Гуманитарная география — междисциплинарное научное направление, изучающее различные способы представления и интерпретации земных пространств в человеческой деятельности, включая мысленную (ментальную) деятельность*». К ее базовым категориям относятся *география человека* (антропогеография), *культурный ландшафт*, *пространственный миф* и др. [7, 26 – 27]. В аспекте нашей темы основной акцент целесообразно делать на когнитивном ответвлении направления: *географии имажинальной,* или *образно-воображаемой*, в поле зрения которой входят такие популярные концепты, как «гений места», «поэтика пространства», «гетеротопия» и др. Если говорить об имажинальной географии применительно к художественной литературе в целом, то следует иметь в виду не только абстрактно понятую ментальную

активность, но наличие творческого воображения, способность моделировать и интерпретировать сюжетную топологию совокупностью различных средств, среди которых важное место отводится метафоризации, аллегоризации, символизации и другим способам образно-речевой выразительности.

Можно сказать, что для изгнанников-россиян реализовалась ситуация обратной перспективы, в которой некогда оказался, по воле Всевышнего, библейский Моисей: «<...> *Я поставлю тебя в расселине скалы и покрою тебя рукою Моею, доколе не пройду; и когда сниму руку Мою, ты увидишь Меня сзади, а лице Мое не будет видимо [тебе]»* (Исх.: 33, 22 – 23). Иначе говоря, прошлое надвигается на настоящее и настоящее есть то, что было в прошлом. Так можно интерпретировать слова пророка. Поэтому для истинных патриотов по ту сторону границы Россия не ушла в небытие, но предстала в разных пространственных моделях. Россия и страна, скрывшая свое лицо под аббревиатурой СССР, действительно оказались по разные стороны бытия. В итоге возникали всевозможные трансформации топоса, в результате чего знаковый смысл концепта *русская земля* далеко вышел за привычные рамки и предстал в контексте образно-географического дискурса, утратившего прежние границы, но приобретшего новые, более глубокие и философски насыщенные параметры.

Пространственное моделирование поистине не знало пределов. Иногда образ России «сжимался» до символа-эмблемы, локального конструкта, примером чего является замечательное стихотворение Ивана Елагина:

«*Мне незнакома горечь ностальгии. /Мне нравится чужая сторона. / Из всей давно оставленной России / Мне не хватает русского окна. // Окно мне вспоминается доныне, / Когда в душе становится темно – /Окно с большим крестом посередине, / Вечернее горящее окно»* [3, 103 – 105].

Философ и публицист Ф. Степун пошел дальше по пути аллегорической эмблематизации. Так, обращаясь к некогда неизбывному стремлению соотечественников в Ривьеру, Париж, Флоренцию, Мюнхен и теперь не по своей воле получивших эту возможность, он писал: «*Любя Европу, мы, "русские европейцы", очевидно, любили ее только как прекрасный пейзаж в своем "Петровом окне": ушел родной подоконник из-под локтей – ушло очарование пейзажа*» [10: 1, 293].

Как видим, русское деревенское окно «сжалось» до отдельной детали – «*родного подоконника*».

В дальнейшем подобное сжатие пространства, по природе бесконечного, получило психологическое обоснование у Иосифа Бродского: «*Если в пространстве заложена идея бесконечности, то – не в его протяженности, а в сжатости. Хотя бы потому, что сжатие пространства, как ни странно, всегда понятнее*» [1, 20]. Действительно, для человека, покинувшего «родной удел», часто именно единичное, сведенное к конкретной «точке», знаковой детали, становилось формой материально-овеществленного выражения ностальгических настроений. Общеизвестно, что для И. Бунина пряный воздух французского Грасса ассоциировался с запахом южно-русского степного разнотравья и, конечно, с незабвенным ароматом антоновских яблок. Ф.И. Шаляпин возил с собой чемодан с русской землей, а набоковский Ганин, «*человек, вечно обреченный на новоселье*», брал ненужные мелочи, чтобы

чувствовать, как дома, «*легкую, ласковую, человечную труху*» [11, 11]. Более того, для подавляющего числа русских эмигрантов, независимо от места проживания, понятие родного дома, родительского «гнезда», распадалось на две составляющие: *дом – дым*. Понятно, что без дыма родной дом – бессмысленная фикция, как и наоборот. «Дым без Отечества» – назвал один из своих иронических опусов Дон-Аминадо. Эти и другие факты более детально рассмотрены в статьях Л.В. Жаравиной [4, 503 – 512; 5, 271 –282].

Но параллельно не менее активно шел и обратный процесс: «расширение» смыслового ядра хронотопа *родина*. При этом чаще всего на первый план выходил не столько конкретно-детализированный, сколько ментально-воображаемый образ покинутой России.

Так, в тексте романа И.С. Шмелева «Пути небесные» воспроизведен многоуровневый хронотоп, не только вобравший в свое пространство память о деталях-символах прошлого, но освятивший настоящее и будущее сакральной символикой *путей небесных*. Идея космической духовной родины зародилась у одного из главных героев романа из, казалось бы, религиозно индифферентного увлечения астрономией, благодаря чему открылась величественная картина бесконечной Вселенной. «*Он читал дни и ночи, выписывал книги из Германии, и на стенах его кабинета появились огромные синие полотна, на которых крутились белые линии, орбиты, эллипсы… — таинственные пути сил и движений в небе*» [12: 5, 20]. В итоге концепт *пути небесные* обыгрывается автором, с одной стороны, с естественнонаучной астрономической точки зрения, с другой – выступает как хронотоп духовно-религиозный, где действует непреложный закон восхождения души от низшего к высшему, от предельной ограниченности

земного бытия к красоте бесконечного и безграничного инобытия.

Вектор *путей небесных* определил пафос повествования Шмелева в целом: «<… > *Провинциальная жизнь, Оптина, старцы, чудеса… и – сколько испытаний*» [9: 2, 467]. Поэтому не случайно в литературе русского зарубежья зародился *духовный реализм*, особое течение, актуализирующее в религиозном аспекте «вечные» проблемы места человека в мироздании.

Помимо И.С. Шмелева, крупнейшим представителем *духовного реализма* считается Б.К. Зайцев. Для писателя, как и действующих лиц тетралогии «Путешествие Глеба», Россия «*кончилась*» при подъезде к пограничному Себежу (тетралогия «Путешествие Глеба»). Однако ушла она в не небытие, но в глубины собственного «я». Тем самым автоматически снималась проблема физического возвращения в родовые «гнезда», но в то же время не ставился какой-либо предел воспоминаниям, поскольку прошлое, уходящее в ретроспективу рода, семьи, личного существования и предсуществования, было безначальным и бесконечным.

Но Б.К Зайцев в своем «расширении» имиджа России пошел значительно дальше, вовлекая в ее ментально-духовное географическое пространство места, традиционно связанные с феноменом паломничества. Прежде всего, это, конечно, Афон, почитаемый христианами как Земной Удел Богородицы.

Напомним, что весной 1927 года Борис Константинович Зайцев совершил поездку в этот уникальнейший центр православного монашества с многовековой историей. Записи о пребывании писателя на Святой горе появились в том же году в Париже; сама книга «Афон», составленная из одиннадцати очерков,

вышла в следующем, в 1928 г., в одном из парижских издательств.

В предисловии автор пишет: «*Я провел на Афоне семнадцать незабываемых дней. Живя в монастырях, странствуя по полуострову на муле, пешком, плывя вдоль берегов его на лодке, читая о нем книги, я старался все, что мог, вобрать».* Но главное сказано далее: *«Ученого, философского или богословского в моем писании нет. Я был на Афоне православным человеком и русским художником. И только*» [6: 5, 76]. В итоге сформировался образ России как Святой Руси, и в таком качестве Афон вошел в географическое пространство покинутой страны в буквальном (не метафорическом или аллегорическом) смысле слова.

Правда, подобное «расширение» не всегда находило поддержку у соотечественников за рубежом. Так, исходя из исторически сложившегося разделения церкви и культуры, протопресвитер В.В. Зеньковский обратил внимание на принципиальную несовместимость сакрального и мирского. «*И оттого он (Зайцев. – Л.Ж., С.Л.], любя Церковь, боится в ней утонуть, боится отдаться ей безраздельно, ибо боится растерять себя в ней*» [8, 22].

Однако, к счастью, опасения оказались безосновательными. Уникальность афонских записок Зайцева как раз в том и заключается, что ему удалось совместить объективное описание здравой целесообразности, например, строжайшего монашеского устава, сфера действия которого личностно ограничена, с достоверностью описаний духовной атмосферы Святой Горы, благодать которой не знает ограничений и распространяется на истинно верующего христианина, независимо от его национальной, социальной и пр. принадлежности. Овеянная святостью красота мест

вытесняет конкретные географические подробности: «*Горы, ветры, леса, кое-где виноградники и оливки, уединенные монастыри с монахами, уединенный звон колоколов, кукушки в лесах, орлы над вершинами, ласточки, стаями отдыхающие по пути на север, серны и кабаны, молчание, тишина, море вокруг… и Господь надо всем, – вот это и есть Афон*» [6: 5, 80]. Синтез фактографической достоверности описаний и акцента на ощущении благой харизмы святого локуса наблюдается на протяжении всего очерка.

Символично посещение Зайцевым гробницы Андреевского скита, не только знакомящее автора с местными традициями захоронения, но и долженствующее приоткрыть тайну афонского восприятия смерти. Она действительно «приоткрылась», однако при этом жасмин, растущий у входа в скит, напомнил о бытии другого плана: оставленной России, детстве, маме – о том, что было, но «*чего не будет никогда*» [6: 5, 89]. Более того, не посчитаем преувеличением сказать, что Б.К. Зайцев явно обладал способностью художественного тайнозрения. Он прекрасно понимал, что за видимым стоит невидимое, за выразимым – невыразимое. В том же Андреевском скиту во время всенощного бдения реалии просвечивались образами таинственного мира, как будто пришедшими из параллельной жизни, которая объединяет афонских монахов со священнослужителями обычного приходского храма где-нибудь в Калужской губернии, на малой родине автора. «*Русское сердце легкоплавимо*» [6: 5, 92], и закономерно, что пребывание на Святой Горе укрепляет целостность внутреннего мира писателя и восстанавливает духовно-историческое единство пространственно-временных параметров идеала Святой Руси и Земного Удела Богородицы. За счет этого и сама жизнь превращается «*в священную поэму*» [6: 5, 97].

Иная модель хронотопа вырисовывается из трехтомных «*замогильных мемуаров*» Р.Б. Гуля. Они открываются полемикой с высказыванием «*какого-то большого якобинца*», презрительно отозвавшегося о французах, бежавших от ужасов террора. *«“Родину нельзя унести на подошвах сапог”. Это было сказано верно. Но только о тех, у кого кроме подошв ничего нет*», – считает мемуарист. Однако вопреки этой сентенции, – продолжает он, – Шатобриан, герцог Энгиенский, Ришелье (добавим: госпожа де Сталь – *Л.Ж., А.Л.*) и другие, у кого была «*память сердца и души, сумели унести Францию*» [2: 1, 8]. «Я унес Россию», – именно так назвал свой трехтомный труд Роман Гуль.

Скажем несколько общих слов о трилогии. Она писалась на склоне лет больным одиноким человеком, слабо надеявшимся на возможность ее окончания. Тем не менее, многолетний труд был закончен, и его первое издание выходило в Нью-Иорке с 1981-го по 1989 гг. Это не только история собственной судьбы: по сей день книга может служить путеводителем для всех погружающихся в перипетии литературной и бытовой жизни первой эмиграционной волны.

Но более важна книга Р.Б. Гуля своим пафосом, который и определил ее ментально-образную «географию». Можно считать доказанным тот факт, что с высоты XXI века русская литература прошлого столетия предстает как уникальный в своей целостности феномен, предполагающий художественный *метатекст*, в создании которого участвовали как представители русского зарубежья, так и писатели советской России. В современном литературоведении все явственнее звучит мысль о наличии диалога между культурами метрополии и диаспоры, в основе которого лежали нравственно-эстетические установки, обусловленные классической

традицией, общей гуманистической стратегией и, как следствие, однотипностью моделей литературного поведения и мотивно-образных комплексов философско-этической направленности, наличием сюжетно-фабульных параллелей. Данное положение в достаточной степени адекватно иллюстрируется творчеством И. Бунина, Б.Зайцева, В. Набокова, А. Несмелова, А. Ахматовой, И. Головкиной (Римской-Корсаковой), А. Платонова, Г. Иванова, И. Шмелева и др. [4, 503 – 512]. М.А. Осоргину принадлежат поистине пророческие слова: *Если когда-нибудь примирение “двух Россий” произойдет, то первым мостом будет, конечно, мост литературы и искусства, слияние двух концов единой, напрасно разорванной цепи* [10: 1, 364].

Однако Р.Б. Гуль не разделяет данной позиции. Иногда создается впечатление, что он поддерживает позицию «железного занавеса», расколовшего единое культурное пространство на две несоотносимые ментально-географические части. Особенно эта установка ощутима в первых двух книгах; в третьей она несколько смягчается. И все же, как ни «*страшна*» эмиграция, истинный эмигрант, по мысли автора, – человек, отдавший предпочтение не родине, но свободе, что нравственно и исторически более обосновано. Поэтому не случайно книга имеет подзаголовок «Апология эмиграции», и основная цель писателя заключается в характеристиках русских государственных деятелей, жертв революции и политического террора – от А.И. Гучкова А.Ф. Керенского, П.Н. Милюкова до парижского таксиста, бывшего белого офицера. По сути, это и есть «унесенная Россия» [2: 2, 70].

Разумеется, каждый из героев повествования нес в душе свой образ, но для читателя он представлен (повторяем) в политизированной, часто надындивидуальной форме.

Тем не менее, «Апология эмиграции» показала, что чувство ностальгии было настолько всеохватывающим, что Россия прошлого как пространственно-духовный континуум сохраняла незыблемость нравственно мировоззренческих констант в любых условиях. Отсюда и названия частей трехтомника: «Россия в Германии», «Россия во Франции», «Россия в Америке».

Автор, конечно, – не исключение: «*Я гляжу на весь этот движущийся вокруг меня Париж и думаю: ”да, какая это тягость, жить без своего неба, своего дома, своего крыльца”. Это, конечно, слабая минута, это пройдет*». Тем не менее, мемуарист признается, что завидует старомодному старичку-французу «*с седой бородкой Наполеона Ш-го*», как и «*всем им, французам, только потому, что они у себя дома и у них дома, в Париже, очень хорошо*» [2: 2, 24].

Показателен и такой факт. Не обнаруживая особой религиозности, Гуль тем не менее отмечает: если до «*всероссийского потопа*» в Париже был единственный русский православный храм, построенный в царствование императора Александра II, то за несколько лет русского присутствия их стало больше 30. «*Так что эмиграция, унесшая Россию, унесла с собой и свою православную церковь*» [2: 2, 73].

Когда же судьбе было угодно, чтобы Гуль с семьей испытал участь крестьянина, вынужденного жить плодами собственного труда, в пространство Гасконии были перенесены атрибуты крестьянской жизни, хотя и не имеющие национальных ограничений, но, тем не менее, связанные с воспоминаниями о родине. «<…> *Я вспомнил, как подростком в своем пензенском имении тосковал по трудовой жизни. ”Ну, вот она и есть. Правда, с запозданием на двадцать пять лет* <…>”» [2: 2, 310]. Но самое удивительное, пожалуй, в том, что именно в таких

условиях актуализировалась философия опрощения позднего Льва Толстого, в которой, по слова автора, «*жила какая-то пленительная социальная правда; но сказочная, а потому вредная людям*». И хотя, по мысли автора, в самой России <…> *этот кающийся нерв русской интеллигенции революцией с кровью вырван из русской жизни*», он нашел благодатную почву для возрождения в Европе: «*За работой я часто мысленно разговариваю с Львом Толстым*» [2: 2, 310]. Так, французский топос явно приобрел ярко выраженный российский имидж.

И наоборот, исходя из информации, доходившей в виде слухов, газетных фактов, бесед и встреч с новыми изгнанниками, Р.Б. Гуль отмечает обратный процесс (однозначно негативный): перемещение наихудших параметров европейского быта и бытия в родные места, некогда полные прелести и благолепия. Так, дома-казармы, выстроенные советской властью в родной Пензе для рабочих, он называет «*пензенскими Корбюзье*», мусор и нечистоты на окраине Парижа опять же ассоциируется у него с современной Пензой, некогда благообразным купеческим городом, превращенным Советами в грязную деревню. Конечно, гасконская глина, которую приходится «*вздирать*», не имеет ничего общего с пензенским черноземом, «*который паши, когда хочешь*». Но и революция, лишив русских крестьян земли, превратила их «*в полунищих государственных батраков*» [2: 2, 311], как будто обрабатывающих не свою, но чужую землю.

В итоге апологетический панегирик феномену эмиграции получился весьма относительным. Да, автор убежден, что «*вся земля Божья*». Но это тоже «*русское чувство*», с которым мемуарист жил на Западе; «<…>*только иногда, во сне, хожу в Россию*» [2: 2, 331]. Многое стоит за таким признанием.

Поэтому не следует упрощать проблему взаимоотношения культуры метрополии и диаспоры. Тем более, не терпит абсолютизации противопоставление понятий *родная земля* и *личная свобода*. В сознании всех народов во все времена неразделимость *свободы родины и индивидуума* отвергает необходимость кровавых жертвоприношений во имя будущего. Однако катастрофы XX века породили невиданные по своей трагичности формы раскола, и, пожалуй, наиболее мученический венец приобрел образ России, ставшей в результате разрушительного ментально-географического взрыва жертвой многочисленных трансформаций, что отразилось на примере хронотопологических моделей в русском зарубежье 1920 – 1930-х гг.

Литература

1. Бродский И. Поклонимся тени. СПб., 2000.
2. Гуль Р.Б. Я унес Россию. Апология эмиграции: в 3 т. Нью-Йорк, 1981 – 1989.
3. Елагин И. Мне незнакома горечь ностальгии… // Нева. 1988. № 8.
4. Жаравина Л.В. «Из глубины воззвах…»: К вопросу о единстве литературы Зарубежья и метрополии. //Дијаспора и словенски свет. Зборник радова. Београд, 2013.
5. Жаравина Л.В. Трагическая судьба концепта «дым отечества» в русской культуре. // Грибоедов и национальные литературы. Ереван, 2015.
6. Зайцев Б.К. Собр. соч.: в 11 т. М., 2000.
7. Замятин Д.Н. Гуманитарная география: пространство, воображение и взаимодействие современных гуманитарных наук. // Социологическое обозрение. Т. 9. № 3. 2010.
8. Зеньковский В. Религиозные темы в творчестве Б.К.Зайцева (К пятидесятилетию литературной деятельности). // Вестник РСХД. 1952. № 1.
9. Ильин И.А. Собр. соч. Переписка двух Иванов: в 3х т. М., 2000.

10. Литература русского Зарубежья: Антология: в 6 т. М., 1990 – 1998.
11. Набоков В.Н. Избр. произведения. М., 2001.
12. Шмелев И.С. Собр. соч.: в 5 т. М., 1999 – 2001.

ГИ ДЕ МОПАССАН И РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Топор Габриэлла Георгиевна,
доктор филологии, конференциар
(мун. Кишинёв, Республика Молдова)

Аннотация. В статье в сравнительно-типологическом аспекте рассматривается творчество Ги де Мопассана и выдающихся русских писателей второй половины XIX века И.С. Тургенева и А.П. Чехова. Такой подход не случаен: когда речь идёт о художниках слова такого масштаба, представляют несомненный интерес объективные черты сходства и различия, которые можно наблюдать во взглядах и творчестве этих писателей.

Ключевые слова: *диалог литератур, литературные связи, сравнительно-типологический анализ, сходства, различия, новаторство.*

GUY DE MAUPASSANT ŞI LITERATURA RUSĂ DIN A DOUA JUMĂTATE A SEC. AL XIX-LEA

Rezumat. Prezenta lucrare abordează tema „Guy de Maupassant şi literatura franceză”. Lucrările lui Guy de Maupassant şi ale celor mai remarcabili scriitori ruşi din a doua jumătate a secolului al XIX-lea, I.S. Turgenev şi A.P. Cehov, sunt investigate sub aspect comparativ-tipologic. Această abordare nu este întâmplătoare, or în cazul scriitorilor de mare valoare, devin interesante în special afinităţile şi diferenţele care pot fi surprinse atât în viziunile lor artistice, cât şi în operă.

Cuvinte cheie: *dialog intercultural, relaţionări literare, analiză comparativ-tipologică, afinităţi, diferenţe, inovaţie.*

GUY DE MAUPASSANT AND RUSSIAN LITERATURE FROM THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

Abstract. This article explores the subject "Guy de Maupassant and French Literature". The works of Guy de Maupassant and some remarkable Russian writers of the second half of the 19th century, as I.S. Turgenev and A.P. Chekhov, are investigated in comparative-typological terms. This approach is not occasional because in the case of great value writers, the affinities and the differences that can be observed both in the artistic visions and in their works become especially interesting.

***Keywords**: intercultural dialogue, literary relations, comparative-typological analysis, affinities, differences, innovation.*

В этом году исполнилось 125 лет со дня кончины великого французского писателя Ги де Мопассана. И хотя прошло уже больше столетия, его произведения сохранили свою свежесть и прелесть и остаются созвучны уму и сердцу современного человека.

Будучи «великим живописцем человеческого безобразия» (А. Франс), Г. де Мопассан в то же время с глубоким сочувствием и симпатией относился к униженному и страдающему человеку, страстно защищал его право на счастье, что наполняет произведение писателя «высшим отблеском человечности», а его самого ставит в один ряд с великими художниками-гуманистами мира.

Русских читателей впервые с ним познакомил И.С. Тургенев, оценивший в нём крупнейший талант французской литературы начала 80-х годов XIX века. Горячо полюбил Г. де Мопассана и Лев Толстой, написавший о нём большую статью. А.П. Чехов, М. Горький, И.А. Бунин, А.И. Куприн в разной мере и в разных отношениях являлись почитателями французского писателя, высоко ставившими его художественную честность и исключительное мастерство.

Ги де Мопассан боготворил И.С. Тургенева, считал его одним из своих учителей наряду с Эмилем Золя и Гюставом Флобером. Свои письма к русскому писателю он начинал обращением «Дорогой учитель и друг». В 1880 году Г. де Мопассан опубликовал в газете «Голуа»

очерк о И.С. Тургеневе – «Изобретатель слова ”нигилизм”». Узнав, что Г. де Мопассан готовит о нём статью, русский писатель со свойственной ему скромностью просил его начинать серию статей о великих писателях не с него, а с А.С. Пушкина и Н.В. Гоголя, если речь пойдёт о России, с Ч. Диккенса, если пойдёт разговор об английской литературе. Г. де Мопассан не осуществил свой первоначальный замысел (серия статей), но просьбу И.С. Тургенева частично выполнил. Статья «Изобретатель слова ”нигилизм”» начинается с характеристики творчества А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Л.Н. Толстого. А.С. Пушкина Г. де Мопассан называет «молодым Шекспиром, умершим в расцвете таланта». Сравнивая М.Ю. Лермонтова с Дж.-Г. Байроном, он отдаёт предпочтение М.Ю. Лермонтову – «фигуре, ещё более оригинальной, живой, впечатлительной и более необузданной…». Н.В. Гоголя ставит в один ряд с О. де Бальзаком и Ч. Диккенсом, Л.Н. Толстого называет одним из «великих писателей нашего времени». Но в центре статьи оказался всё же И.С. Тургенев.

Излагая литературные взгляды И.С. Тургенева, Г. де Мопассан не скрывает того, что они чрезвычайно близки ему самому. Его поражало глубокое знание И.С. Тургеневым мировой литературы, дававшее ему возможность сопоставлять книги писателей разных стран. Русский писатель отвергал старые формы романа, построенные на искусственной интриге. Великий русский художник, говорил Г. де Мопассан, требовал от романиста «жизни, только жизни», «куски жизни».

Не раз упоминалось в литературной критике о родственности талантов, близости эстетических воззрений, схожести сюжетов Г. де Мопассана и И.С. Тургенева. Были обнаружены психологические и сюжетные ассоциации между такими произведениями французского и русского

писателей, как рассказ И.С. Тургенева «Свидание» (из сборника «Записки охотника») и стихотворение Ги де Мопассана «Конец любви», роман И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» и роман Ги де Мопассана «Жизнь», стихотворение в прозе И.С. Тургенева «Когда я один» и рассказ Ги де Мопассана «Он?».

На первый взгляд может показаться, что общего может быть между ними? С одной стороны, И.С. Тургенев, самый поэтичный, самый лиричный из всех русских прозаиков, а с другой - Ги де Мопассан, рисующий картины французского буржуазного общества, «ужасные по своей уродливости и безнравственности» (Л.Н. Толстой)... А между тем, пожалуй, никто из французских писателей-реалистов второй половины XIX века не стоит так близко к И.С. Тургеневу, как Ги де Мопассан. В тургеневском творчестве его привлекала особая нравственно-психологическая атмосфера, его мироощущение, лишённое какого-либо оттенка мещанско-буржуазных взглядов, столь характерных для французской литературы того периода.

В рамках данной статьи наиболее целесообразным представляется путь сопоставления тем и образов в творчестве этих писателей. Так, например, охотничьи рассказы Г. де Мопассана, крестьянская тема в его творчестве, несмотря на всё своеобразие и чисто французский колорит, заставляют вспомнить произведения И.С. Тургенева, его неподражаемые описания природы. Лучшие рассказы Г. де Мопассана, посвящённые простому народу, крестьянину, окрашены порою в те печально-лирические тона, которые были свойственны автору «Записок охотника». Исследователи творчества Г. де Мопассана отмечают сходство сюжетов тургеневского «Муму» и рассказа Г. де Мопассана «Мадмуазель Кокотка».

Тема крушения счастья и веры объединяет романы И.С. Тургенева «Вешние воды» и Ги де Мопассана «Жизнь», однако решается она у каждого из авторов по-разному, с учётом социальной среды, эпохи, национальных особенностей в характерах героев. И вместе с тем, в грустных, лирических размышлениях о том, как грубое, прозаическое, низкое врывается и разрушает чистое, высокое, идеальное, обнаруживается творческое созвучие двух писателей.

Не мог не поддаться французский писатель и обаянию образов тургеневских женщин с их духовными порывами к деятельному добру, их умением любить, их жертвенностью.

Образы Аси (из одноименной повести И.С. Тургенева), Джеммы («Вешние воды»), Лизы Калитиной («Дворянское гнездо»), Натальи Ласунской («Рудин»), Елены Стаховой («Накануне») раскрыли читателям второй половины XIX века мир особых возвышенных переживаний. Поэтому и Г. де Мопассан, который порой уделял чрезмерно большое внимание биологической стороне любви с её чувственным накалом, в своих романах «Жизнь», «Монт-Ореоль», в ряде новелл («Плетельщица стульев», «В лунную ночь») также обратился к исследованию иной стороны любви, полной самоотречения и жертвенности. Его Жанна (героиня романа «Жизнь») близка тургеневским героиням, глубоко чувствующим прекрасное в жизни и в природе. Её трагедия воссоздана Ги де Мопассаном на уровне высоких требований русской реалистической школы. Вот почему И.С. Тургенев прилагал так много усилий, чтобы познакомить русского читателя именно с этим произведением.

Особое место в произведениях обоих писателей занимает пейзаж. Эта неотъемлемая часть лирического

освоения жизни у И.С. Тургенева и у Ги де Мопассана несёт в себе специфические особенности.

Природа у русского писателя органически вплетается в стихию чувств, переживаний героев; она проникается их тоской, тревогой, радостью, отчаянием и гармонической полнотой мироощущения.

Именно такие функции выполняет пейзаж в произведениях И.С. Тургенева «Бежин луг», «Свидание», «Ася», «Первая любовь», «Фауст», «Дворянское гнездо», «Накануне» и др.

Особенно часто он обращается к образу природы, когда живописует состояние души, предчувствующей близкое счастье, её томление и ликование. В этом случае всё в природе – движение, краски, звуки, запахи – подчинено мироощущению героя, всё сливается в чудесную симфонию чувств.

Чувства героев окрашивают природу в лирические, взволнованные тона. Лаврецкий возвращается домой после прогулки с Лизой Калитиной. Душа его ликует, весь мир преображается под магической силой его чувств: он находит «что-то таинственно-приятное» в топоте копыт своей лошади, «что-то весёлое и чудное в гремящем крике перепелов». «*Ночь; безмолвная, ласковая ночь, лежала на холмах и на долинах; издали, из её благовонной глубины, бог знает откуда, – с неба ли, с земли, тянуло тихим «мягким теплом*» [5:7, 213].

У Ги де Мопассана только в романе «Жизнь» во всей полноте обнаруживается принцип проникновения пейзажа в мироощущение героини (духовная жизнь Жанны постепенно раскрывается через соотнесённость её с картиной природы).

Утратившая иллюзии в счастье Жанна удивляется, куда девалась солнечная радость листьев, изумрудная поэзия лужайки: *«...и не было уже пьянящего воздуха,*

насыщенного жизнью, ароматами плодоносной пыльцы» [4:11, 186].

В других романах и в новеллах Ги де Мопассана пейзаж воспринимается или как поэтическая рама, оттеняющая безобразные, грязные стороны буржуазной действительности («Подруга Поля»), пошлость отношений («Белое и синее», «Воспоминание»), или как психологический толчок, пробуждающий в душе героев дремлющую стихию лирических чувств («Лунный свет», «Снег идёт», «В весенний вечер»).

Подобные сопоставления могли бы привести ещё к ряду наблюдений и выводов. Эта тема кажется неисчерпаемой. Но здесь была предпринята лишь попытка рассмотреть в сравнительно-типологическом плане некоторые аспекты творчества этих двух писателей.

Что касается творческих связей И.С. Тургенева и Ги де Мопассана, то можно говорить лишь об одностороннем литературном влиянии, так как французский писатель только начинал свой творческий путь, в то время как русский был уже вполне зрелым мастером прозы.

Восприимчивый, легко усваивающий явления эстетического порядка, Ги де Мопассан учился точности художественной детали, высокой требовательности к слову у Г. Флобера, тонкости психологического анализа, лиризму повествования – у И.С. Тургенева.

И если влияние И.С. Тургенева в этом плане не было определяющим, то всё же оно было достаточно сильным для того, чтобы пробудить в молодом французском прозаике родственную творческую энергию.

И ещё одна творческая параллель, на которую указывают литературоведы, - это Г. де Мопассан и А.П. Чехов. С чувством глубочайшего уважения относился А.П. Чехов к французскому новеллисту и ставил его в один

ряд с величайшими писателями мира. В.И. Немирович-Данченко, лично общавшийся с Антоном Павловичем, свидетельствует: «*Очень высоко ценил Мопассана. Пожалуй, выше всех французов*» [1, 404].

За этими высказываниями стоит мысль о художественной солидарности и творческом соперничестве, прежде всего, в отношении к жанру короткого рассказа: «Теперь к писателю предъявляются огромные требования, и выбраться из рядовых очень трудно. Г. де Мопассан взял мировую славу и известность в области короткого рассказа» [2, 315].

Величие знаменитого французского новеллиста отнюдь не подавляло творческих устремлений А.П. Чехова. Скорее, наоборот, рождало стремление превзойти образец, решить в русской литературе сложнейшую идейно-эстетическую задачу: «После тех высших требований, которые поставил своим мастерством Мопассан, трудно работать, но работать всё же надо, особенно нам, русским, и в работе надо быть смелым», – вспоминает это чеховское утверждение И.А. Бунин [1, 479].

А.П. Чехов прекрасно отдавал себе отчёт в том, что простое «перенесение» на русскую почву сюжетов и художественной манеры французского писателя немыслимы и в творческом отношении бесплодны, ибо подлинный талант неповторимо своеобразен. «Таланту подражать нельзя, потому что каждый настоящий талант есть нечто совершенно своеобразное. Золота искусственным путём не сделаешь. Поэтому никто и никогда не мог подражать Мопассану. Как бы об этом ни говорили, будет то, да не то» [2, 299].

Истина познаётся в сравнении – эта мудрость была знакома ещё древним. Когда речь идёт о художниках такого масштаба, нам интересны те объективные черты

сходства и различия, которые можно уловить и во взглядах и в творчестве. Сходства, в котором отражается дух эпохи, черты времени, особенности коренных, уходящих вглубь литературных и общественных процессов. Различие, в котором выразится душа художника, его взгляд на вещи, склонности, эстетические симпатии, – словом, его ни с чем не сравнимая, особенная творческая личность.

Таким образом, пристальное изучение произведений А.П. Чехова и Ги де Мопассана позволяет не только выявить общие темы, мотивы и образы, но и определить своеобразие их разработки. Особый интерес для сравнительно-типологического анализа представляют рассказы, сгруппированные следующим образом:

- «Невеста» А.П. Чехова и «Папа Симона» Г. де Мопассана;
- «Попрыгунья» А.П. Чехова и «Драгоценности» Г. де Мопассана;
- «Цветы запоздалые» А.П. Чехова и «Плетельщица стульев» Г. де Мопассана;
- «О любви» А.П. Чехова и «Счастье» Г. де Мопассана;
- «Смерть чиновника» А.П. Чехова и «Прогулка» Г. де Мопассана;
- «Чёрный монах» А.П. Чехова и «Орля» Г. де Мопассана.

Соответственно, в этих рассказах говорится об отношении человека к общественным предрассудкам, о гармонии человеческих отношений и человеческой верности, о великой и трагической силе любви, об извращённом и болезненном проявлении этого высокого чувства в современном обществе, о судьбе «маленького» человека.

Анализ судеб героев рассказов «Невеста» и «Папа Симона» позволяет выявить прежде всего общность их

жизненных позиций. Они презирают низменное собственническое счастьице и жалкий уют, стремятся к жизни, достойной человека, к борьбе против пошлости и подлости… собственнического общества.

Связав судьбы героев с общественными процессами, происходившими в России и Франции соответствующего периода, можно определить общность и отличия, содержащиеся в теме и идее рассказов А.П. Чехова и Г. де Мопассана, сопоставить развитие действия в рассказах.

Так, в обоих рассказах схожи конфликты. Перед Надей возникло два пути в жизни: остаться в постылом обществе или бросить всё, уехать учиться, увидеть новый мир. Надя порвала с мещанством, душной жизнью, убежала от семьи, от страшной власти пошлости, от ничтожного «счастья» – к борьбе за прекрасное будущее… Выбор пути стоит и перед Филиппом: быть просто другом мальчика или стать ему хорошим отцом. А стать отцом означало преодолеть все предрассудки, женившись на женщине с ребёнком.

Схожи и оптимистические финалы рассказов: герои преодолевают все трудности и препятствия и находят свой путь в будущем.

Нравственные проблемы, составляющие содержание рассказов «Попрыгунья» и «Драгоценности», являются общезначимыми и не утратили значения и сегодня. В этом смысле отмечается сюжетное сходство этих произведений: и Г. де Мопассан и А.П. Чехов рассматривают тему супружеской верности.

Но сравнение помогает понять своеобразие каждого из рассказов: А.П. Чехов, на наш взгляд, тоньше, интереснее раскрывает трагедию Дымова и Ольги Ивановны, чем Г. де Мопассан историю четы Лантенов. И образ Дымова трагичнее образа Лантена. Ведь Дымов, в

отличие от Лантена, знал об измене жены, и его выдержка, любовь, уважение к чувствам близкого человека заслуживают самого глубокого уважения со стороны читателей.

Сравнение помогает выявить самое существенное и в характерах героев, позиции авторов, своеобразии творческой манеры. Сопоставляя, например, Лантена и Ольгу Ивановну, можно лучше понять диалектику художественного образа: они сами толкнули своих близких к трагической развязке. Лантен со смертью жены находит в жизни своё «счастье» – помогли драгоценности, Ольга Ивановна со смертью мужа понимает, что потеряла главную драгоценность жизни.

Сопоставление рассказов «Цветы запоздалые» и «Плетельщица стульев» помогает решить проблемы человеческой привязанности и черствости, преданности и эгоизма. Убеждение, что денежный интерес как основа жизни иссушает человеческую душу, лишает её высоких радостей бытия, оказывается эмоционально подкреплённым, разрушающее воздействие буржуазных отношений на самые тонкие, трогательные и значимые проявления личности становится очевидным.

Финал же обоих рассказов ещё раз воспринимается как доказательство губительного воздействия мира денег на личность.

Рассказы «Смерть чиновника» А.П. Чехова и «Прогулка» Г. де Мопассана объединяет тема «маленького» человека, одна из ведущих тем русской литературы XIX века. Достаточно вспомнить повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель» и «Пиковую даму», гоголевские «Шинель» и «Записки сумасшедшего», роман Ф.М. Достоевского «Бедные люди». Подхватывает эту эстафету и А.П. Чехов целым рядом рассказов.

В отличие от русских, французские писатели не проявляли такого интереса к данной теме. Мелкий чиновник с горестями его жизни редко попадал в поле зрения французских писателей (Г. Флобер). Ги де Мопассан в значительной мере восполнил этот пробел. В разнообразном творчестве писателя тема «маленького человека» и, в частности, мелкого чиновника, занимает значительное место. Им был напечатан цикл рассказов о чиновниках – «Воскресные прогулки парижского буржуа».

В откровенно мрачные тона окрашена новелла Ги де Мопассана «Прогулка» (1884), в которой автор, обострённо ощущая одиночество человека в современном ему мире, повествует о безрадостной жизни бедного чиновника.

Кульминационный момент новеллы и всей жизни героя – прогулка, которую он за очень долгое время позволил себе. А в коротком и бесстрастном эпилоге в тоне газетного репортажа сообщается о том, что Лера …. повесился на одном из деревьев Булонского леса.

Так почему же покончил с собой чиновник в новелле Ги де Мопассана? Потому что, осознав убожество своей жизни, бухгалтер Лера начинает понимать, что у него нет ни воспоминаний о прошлом, ни надежд на будущее. Действительно, перед читателем разворачивается подлинная человеческая трагедия – позднее осознание бесполезно прожитой жизни и понимание невозможности изменения этой жизни в будущем.

У А.П. Чехова тема «маленького человека» приобретает иное звучание. В своих рассказах писатель иронизирует над нравами чиновников и тем самым, как может показаться на первый взгляд, дистанцируется от гуманистических традиций русской литературы в раскрытии данной темы.

В основе его знаменитого рассказа «Смерть чиновника» (1883) – анекдот, но в котором сквозь внешний комизм бытовых положений проглядывает критика рабской психологии.

Сопоставление произведений показывает, что причины смерти героев новеллы Ги де Мопассана «Прогулка» и рассказа А.П. Чехова «Смерть чиновника» глубоко различны. В социальном статусе чеховского чиновника полностью устранены те жалкие житейские условия, в которых прозябает его французский коллега. В «Смерти чиновника» чин героя не назван. Указана лишь должность – экзекутор – небольшая, но достаточная, чтобы Иван Дмитрич Червяков мог – ради престижа – ходить в театр.

Чиновник Лера не мог помышлять о таком даже во сне. Простые прогулки он позволял себе четыре-пять раз в год, а накануне последней смог пообедать «*так вкусно, как давно уже не позволял себе … потом заказал чашку кофе, что с ним случалось редко, и напоследок рюмочку коньяка*» [3, 252]. Кроме того, Лера был одинок как перст. Именно одиночество наряду с чиновничьим нищенским существованием толкнуло его на последний в жизни полный отчаяния поступок – самоубийство. «*Он вспомнил о своей пустой комнате, такой чистенькой и печальной, куда никогда никто не входил, кроме него, и отчаяние охватило его душу*» [3, 254].

Чеховский же Червяков не одинок. У него была жена, разделившая (правда, по его мнению, «слишком легкомысленно») беспокойство мужа. Судя по всему, у него была вполне благополучная личная жизнь.

Генерал ничем не оскорбил Червякова, а «гаркнул» на экзекутора и послал вон лишь при шестом его появлении перед ним, что само по себе говорит о терпимости этого сановника. Но и в понятном

раздражении генерал Бризжалов был движим вовсе не сознанием своего чиновничьего превосходства, а чисто человеческим чувством.

Таким образом, мопассановская трактовка темы «маленького человека» выглядит как пессимистическая констатация суровой правды окружающей социальной действительности, в которой мелкий чиновник влачит убогое существование. Ни чиновник, ни писатель не видят возможности изменения к лучшему. А.П. Чехов же повествует не о бедах чиновников. Поведение его персонажей определено не столько тем, что они чиновники, а сколько тем, что они запуганные, ограниченные, ничтожные обыватели. Русский писатель причину их несчастий видит не только в социальном статусе, но и в нищете их духовного мира.

В своих рассказах из жизни чиновников А.П. Чехов решал сложнейшие художественные задачи. Он исследовал не возвышенные проявления человеческого духа, а нравственную слабость, бессилие, падение личности. Высмеивая пороки представителей чиновничьей среды, А.П. Чехов поднял общечеловеческие проблемы ценности личного достоинства, высоты духовных устремлений человека. И Ги де Мопассан не просто сожалеет или осуждает чиновничество, он осуждает ту систему человеческих отношений, при которой одни наслаждаются жизнью, а другие обречены на прозябание, на вечную каторгу, на замаскированное рабство. В новеллах о «маленьком человеке» сказалось искреннее сочувствие писателя униженным и оскорблённым.

Таким образом, проведенный сопоставительный анализ произведений Ги де Мопассана, И.С. Тургенева и А.П. Чехова убеждает нас в том, что эти писатели, несмотря на близость их эстетических воззрений, психологической тональности отдельных произведений,

сходство тем и образов, в своих творческих и национальных традициях шли своим неповторимым путём.

Но именно потому, что они не ограничивали себя рамками своей национальной литературы, а стремились вобрать в себя всё то лучшее, что создала мировая культура, они достигли полноты выражения своих творческих возможностей.

Литература

1. А.П. Чехов в воспоминаниях современников. М., 1954.
2. А.П. Чехов о литературе. М., 1955.
3. Мопассан Ги де. Новеллы. Кемерово, 1987.
4. Мопассан Ги де. Полное собрание сочинений. М., 1950.
5. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем в 28-ми томах. М., 1968.

ГАСТОН БАШЛЯР. НАУКА И ИСКУССТВО КАК ФОРМЫ КУЛЬТУРЫ

Инглис Юлия Петровна,
аспирант, преподаватель
(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. В статье проводится анализ философско-эстетических взглядов на искусство и науку Гастона Башляра (1884–1962) - представителя французского неорационализма, исследователя психологии художественного творчества, интерпретатора поэтических текстов, повлиявшего на становление западной социологии культуры. Его называли “последним учеником Леонардо да Винчи”, имея в виду универсальные познания и его вклад в различные сферы культуры: философию науки, эпистемологию, поэтику воображения, литературную критику. Гастон Башляр являлся представителем критического рационализма (неорационализма), выдвинул концепцию «нового научного разума», где пытался осмыслить диалектику современного научного познания

Ключевые слова: *научная рациональность, психология, эпистемологическое препятствие, противоречие, логика, принцип, культурология.*

GASTON BACHELARD.
ŞTIINŢA ŞI ARTA CA FORME ALE CULTURII

Rezumat. În articol sunt abordate concepţiile filosofico-estetice şi ştiinţifice ale lui Gaston Bachelard (1884-1962)- reprezentantul neoraţionalismului francez, cercetătorul psihologiei creaţiei artistice, hermeneutul textelor poetice care a influenţat sociologia culturii contemporane. A fost supranumit "ultimul elev al lui Leonardo da Vinci" pentru cunoştinţele sale universale şi aportul său în dezvoltarea diferitor domenii ale culturii: filosofia ştiinţei, epistemologia, poetica imaginaţiei, critica literară etc. Gaston Bachelard reprezentînd raţionalismul critic (neoraţionalismul) a elaborat "Filosofia lui Nu" în cadrul căreia s-a abordat dialectica cunoașterii științifice contemporane.

Cuvinte cheie*: raţionalismul integral, obstacole ştiinţifice, neoraţionalismul dialectic, logica dinamică a contradictoriului, culturologie.*

GASTON BACHELARD.
SCIENCE AND ART AS A FORMS OF CULTURE

Abstract. The article analyses the philosophic and aesthetic views on the art and science of Gaston Bachelard (1884-1962)-representative of the French neorationalism, researcher in psychology of artistic creation, shell, poetic texts, impact on the development of Western sociology of culture.It was called "the last pupil of Leonardo da Vinci", bearing in mind the universal knowledge and its contribution to the various spheres of culture: philosophy of science, epistemology, poetic imagination, literary criticism.Gaston Bashljarjavljalsja representative of critical rationalism (neorationalism), put forward the concept of "the new scientific mind", where he tried to make sense of the dialectics of modern scientific knowledge.

Keywords: *epistemological obstacles, rationalism full, neoraţionalism dialectical, contradictory dynamic logic*.

Самое прекрасное, что мы можем переживать, — это таинственность.
Это основное чувство, которое стоит у колыбели истинного искусства и науки.
А. Эйнштейн

В переводе с латинского языка культура (culture) означает возделывание, воспитание, образование, развитие. В широком смысле слова культура — это система отношений между человеком и миром или все, что, в отличие от данного природой, создано человеком. Считается, что структура культуры является одной из сложнейших в мире. С одной стороны, это уже накопленные обществом материальные и духовные ценности времен и народов, сплавленных воедино, а с другой стороны, это весьма сложная, многоуровневая система (рис.1).

Рис. 1. Структура понятия «культура»

Искусство есть выражение потребности человека в образно-символическом выражении и переживании значимых моментов своей жизни. Оно создает для человека мир жизненных переживаний, выраженных специальными образно-символическими средствами. Приобщение к этому миру, самовыражение и самопознание в нем составляют одну из важнейших потребностей человеческой души.

Искусство продуцирует свои ценности за счет художественной деятельности, художественного освоения действительности. Задача искусства сводится к познанию эстетического, к художественной интерпретации автором явлений окружающего мира. В художественном мышлении познавательная и оценочная деятельность не разделены и используются в единстве. Искусство обогащает культуру духовными ценностями через художественное производство, через создание субъективных представлений о мире, через систему образов, символизирующих смыслы и идеалы определенного времени, определенной эпохи.

В отличие от искусства и религии, наука возникла в более позднее время. Для этого понадобился весь предыдущий опыт человечества по преобразованию природы, потребовавший обобщений, выводов и знания процессов, протекающих в окружающем мире.

Наука, как и другие формы духовной культуры, имеет двойственную природу: она представляет собой деятельность, связанную с получением знаний о мире, и одновременно всю совокупность этих знаний, результат познания. Наука с самого своего основания систематизировала, описывала, отыскивала причинно-следственные связи явлений, ставших предметом ее внимания. Для науки характерны поиск закономерностей различных явлений действительности и выражение их в логической форме. Если для искусства формой выражения и отражения мира является художественный образ, то для науки – логический закон, отражающий объективные стороны и процессы природы, общества и др. Строго говоря, наука – сфера теоретического знания, хотя она выросла из практической необходимости и продолжает быть связана с производственной деятельностью людей. В

целом ей, при наличии конкретных наук, свойственно устремление к обобщению и формализации знания [8].

Если в древности важное место в системе культуры занимала мистика, в античности — мифология, в Средневековье — религия, то можно утверждать, что в современном обществе доминирует влияние науки.

Одно из направлений в исследовании науки, характеризующее ее как явление культуры, - это культурология науки, которая существует наряду с социологией и эпистемологией науки.

Культурологические исследования науки могут проводиться на разных уровнях. Можно выделить по меньшей мере два уровня рассмотрения науки — *конкретно-культурологический и философско-культурологический.*

В *конкретных культурологических* исследованиях представлен богатый материал во всей его возможной полноте о состоянии и факторах зависимости науки, как и других форм духовного творчества человечества (религии, искусства, морали и др.), от той культуры, в которой она возникла и существует. При этом наука сама рассматривается как показатель и фактор развития и состояния той или иной культуры [8].

Философско-культурологический уровень осмысления науки полагается на конкретно-культурологические исследования в качестве своего базового материала. Вместе с тем отождествлять эти два уровня было бы неправомерно. Философия отыскивает аргументы в пользу сущностного рассмотрения науки как явления культуры. Что понимать под этим? Дело в том, что признание одинаковой зависимости всех духовных образований человеческой жизни от культуры в отношении науки имеет определенную особенность. Чаще всего исследователи науки считают, что, в отличие от

религии, наука является межкультурным образованием; другими словами, она в своем содержании не зависит от того, где она существует — математические формулы или химические реакции повсюду одинаковы. Данный аргумент приводит к еще более сильной позиции: наука — это та составляющая человеческой культуры, которая, в силу своей универсальности, одинаковости, способна переводить уникальные достижения тех или иных культур в нечто общезначимое, общечеловеческое, то есть наука — это инструмент для подлинного диалога культур.

Подобной позиции придерживался Гастон Башляр (1884–1962) - французский философ, культуролог, исследователь психологии художественного творчества, интерпретатор поэтических текстов, повлиявший на становление западной социологии культуры. Его называли *"последним учеником Леонардо да Винчи"*, имея в виду универсальные познания и его вклад в различные сферы культуры: философию науки, эпистемологию, поэтику воображения, литературную критику. Гастон Башляр являлся представителем критического рационализма (неорационализма), выдвинул концепцию *«нового научного разума»,* где пытался осмыслить диалектику современного научного познания [5].

Предметом интереса Гастона Башляра на протяжении всей его жизни являлись философские основы естественных наук [7]. Его философским дебютом стало исследование «Очерк о приблизительном познании» («Essai sur la connaissance approchée», 1928). За ним последовали такие работы, как «Новый научный дух» («Le nouvel esprit scientifique», 1934) и «Становление научного духа: заметки по психоанализу объективного познания» («La formation de l'esprit scientifique: contribution à une psychanalyse de la connaissance objective», 1938). В своих дальнейших работах, таких как *«Прикладной рационализм»*

(«Le Rationalisme appliqué», 1949) и «Рациональный материализм» («Le matérialisme rationnel», 1953), Гастон Башляр продолжил систематический анализ философских проблем естествознания, сконцентрировавшись на проблеме научного творчества и анализе основных понятий современной науки. Гастон Башляр считал, что в современный период меняется образ науки, стандарты и идеалы научности. На смену уверенности в окончательности научных истин приходит понимание их условности и относительности; научная истина выступает как постоянное *«исправление ошибок»*; взамен характерного для классической науки дисциплинарного построения знания все большую роль играет междисциплинарность. Особая роль принадлежит *«полемическому разуму»*, т. е. критике устоявшихся мнений и концепций. Философия *«обновленного рационализма»* предполагает анализ культурно-исторической обусловленности науки [7].

Параллельно с эпистемологией Гастон Башляр работает в сфере культурологии. В своих работах исследователь постоянно возвращается к мысли о первоначальной целостности и нерасчлененности человеческой деятельности. Он считает, что поэтическое воображение не производная, а основная сила человеческой природы, сила естественная, материальная. Творчество всегда первично, будь то чтение или письмо, интуиция, отражение или подражание [9].

Гастон Башляр много занимался исследованием деятельности поэтического воображения. Он называл поэзию мгновенной метафизикой, ибо цель поэта – выразить сокровенную тайну бытия, раскрыть в стихе свое видение мира и загадку собственной души. Великая поэзия не следует за жизнью, но предвосхищает ее, проникает в ее сокровенные недра. Первоматерия художественного

творчества, согласно Гастону Башляру, включает четыре стихии, известные еще с античных времен, или поэтические первоэлементы: воду, землю, воздух, огонь. Элементам поэтической субстанции посвящены самые значительные произведения Гастона Башляра, одно из которых - «Психоанализ огня» (La psychanalyse du feu, 1938): *Огонь и тепло дают ключ к пониманию самых разных вещей, потому что с ними связаны неизгладимые воспоминания, простейший и решающий опыт каждого человека. Огонь — это нечто глубоко личное и универсальное. Он живет в сердце. Он живет в небесах. Он вырывается из глубин вещества наружу. Он прячется в недрах материи, тлея под спудом, как затаенная ненависть и жажда мести. Из всех явлений он один столь очевидно наделен свойством принимать противоположные значения — добро и зло. Огонь — это сияние Рая и пекло Преисподней, ласка и пытка. Это кухонный очаг и апокалипсис... Огонь противоречив, и потому это одно из универсальных начал объяснения мира* (русский перевод – 1993) [6]. «Вода и грёзы» (L'eau et les rêves, 1942) представляет собой вторую часть пенталогии о воображении и стихиях (русский перевод – 1998) [1]. «Грёзы о воздухе» (L'air et les songes,1943) (русский перевод – 1999) [2] представляет собой третью часть его пенталогии, посвященную поэтике стихий. Гастон Башляр рассматривает вещные стихии как психически окрашенные элементы воображения, которые анализируются методом *«психоанализа вещей»*.

В работе, посвященной воздуху, рассматриваются такие метафорические понятия, как ветер, туманность, облака, воображаемое падение и др. На примере многочисленных литературных произведений автор анализирует действенность того, что он называет динамическим и материальным воображением. Большое

внимание в этой книге уделено творчеству таких писателей, как Шелли и Ницше. Заключают книгу философские выводы Гастона Башляра «Земля и грёзы воли» (La terre et les rêveries de la volonté, 1948) (русский перевод – 2000) [3] - четвертая часть пенталогии Башляра, посвященная поэтике стихий. Кроме того, это первая часть дилогии о земле в рамках данной пенталогии. В центре внимания автора находится творчество поэтов и писателей, посвятивших себя земной стихии, в том числе творчество Гюйсманса и Мелвилла. Русскому читателю небезынтересно будет узнать, что к поэтам земли Гастон Башляр относит Блока, Андрея Белого и Есенина. Другая основная тема - уроки воображения стихии, самопсихоанализ - содержится в «Земле и грёзах о покое» (La terre et les rêveries du repos, 1946) (русский перевод – 2001)[4], заключительной части пенталогии Башляра, посвященной поэтике стихий. Кроме того, это вторая часть дилогии о земле в рамках этой пенталогии. Стихия земли рассматривается автором в психоаналитических аспектах жилища и хранилища сокровенных богатств. Автор анализирует отражение в литературе, в донаучных представлениях и просто в грезах таких архетипических образов, связанных с землей, как грот, корень, змея и лоза. Своеобразные психоаналитические идеи Гастона Башляра иллюстрируются примерами из произведений Шекспира, Гете, Гюго, Сартра, Малларме, Розанова и др. В книгах “Поэтика пространства” и “Поэтика мечты” используется другой метод исследования художественного творчества – феноменологический.

В настоящее время переведены на русский язык все основные произведения Гастона Башляра, посвященные философии науки: «Прикладной рационализм» (Le Rationalisme appliqué, 1949) (русский перевод – 2000), «Рациональный материализм» (Le matérialisme rationnel,

1953), (русский перевод – 2000), «Новый научный дух» (Le nouvel esprit scientifique, 1934), «Философское отрицание» (La philosophie du non,1940). В данных книгах автор стремится философски осмыслить специфические черты мышления при разработке теории относительности, квантовой механики и других новейших физических теорий (русский перевод – 1987). Также на русский язык переведены его работы, посвященные «психоанализу стихий» и феноменологии творчества и способности воображения: «Поэтика пространства» (La poétique de l'espace, 1958) русский перевод – 2004, «Поэтика грёзы» (La poétique de la rêverie, 1961) русский перевод – 2009), «Пламя свечи» (La flamme d'une chandelle, 1961) (русский перевод – 2004), «Интуиция мгновения» (L'Intuition de l'instant, 1931) (русский перевод – 2009).

Идеи Гастона Башляра о взаимной непроницаемости сфер науки и поэзии, связь между которыми устанавливается отношениями дополнительности, оцениваются как одно из самых глубоких в истории французской культуры XX в. проникновение в сущность культуры. Исследование было проведено Гастоном Башляром с привлечением самого широкого литературного, историко-философского и научного материала.

В истории философии немного найдётся личностей, которые обладали бы столь разносторонними интересами, как Гастон Башляр. Его интерпретация как поэтических текстов, так и естественнонаучных теорий оказала заметное влияние на дальнейшее развитие гуманитарных наук и эпистемологии [15]. В частности, деятельность Гастона Башляра стала одним из ориентиров для таких видных исследователей науки и искусства, как Ролан Барт, Мишель Фуко.

Гастон Башляр дал глубокую философскую интерпретацию идеям, известным с античных времен. Автор экстравагантной теории, предполагающей сведение всего разнообразия метафор к четырем универсальным физико-поэтическим элементам, Гастон Башляр пытался найти собственные методы анализа текста, считая самыми подходящими психоаналитический, феноменологический и рационалистический методы. На огромном историко-культурном материале он исследует метафизику и поэтику стихий и их преломление в творчестве мыслителей и художников [13].

Философское наследие Гастона Башляра очень велико и интерес к нему не уменьшается. Многие исследователи изучают, а по многим позициям развивают методологию, применённую Гастоном Башляром при исследовании образов стихий и изложенную в его работах, посвященных разным аспектам философии и психологии искусства и художественного творчества [14].

Литература

1. Башляр Гастон. Вода и грезы. Издательство гуманитарной литературы, 1998.
2. Башляр Гастон. Грезы о воздухе. Издательство гуманитарной литературы, 1999.
3. Башляр Гастон. Земля и грезы воли. Издательство гуманитарной литературы, 2000.
4. Башляр Гастон. Земля и грезы о покое. Издательство гуманитарной литературы, 2001.
5. Башляр Гастон. Научный рационализм. Издательство: Университетская книга, 2000.
6. Башляр Гастон. Психоанализ огня. Издательство: Прогресс, 1994.
7. Визгин В.П. Эпистемология Гастона Башляра и история науки. М., 1996.
8. Гуревич П.С. Культурология. Учебник для вузов. М.: Проект, 2003.
9. Цапок В. Творчество (философский аспект проблемы). Кишинев, 1989.

10. Ţapoc V., Filosofia şi ştiinţa în interacţiunea lor: tendinţe dominante, În: Conferinţa ştiinţifică interuniversitară din 23 octombrie 2009 „Filosofia în contextul ştiinţei contemporane„. Chişinău, ASEM, 2010.

11. Ţapoc V., Gaston Bachelard despre dialectica spiritului ştiinţific. În: Materialele conferinţei interuniversitare din 27 martie 2009 „Ştiinţele socio-umanistice şi progresul tehnico-ştiinţific”, Chişinău, CE UTM, 2009, p.3-10

12. Ţapoc V., Teoria şi metodologia ştiinţei contemporane: Concepte şi orientări, CEP USM, Chişinău, 2005.

13. Inglis Iulia „Noul spirit ştiinţific al lui Gaston Bachelard în contextual filosofic european”, în materialele Simpozionului Internaţional „Dialog cultural între generaţii şi integrarea europeană”, USM, Facultatea de Istorie şi Filosofie, 24 mai 2013, Chişinău, 2014.

14. Inglis Iulia „Noul spirit ştiinţific filosofic european: contribuţiile lui Gaston Bachelard”, Materialele conferinţei internaţionale „Integrarea europeană şi tradiţiile filosofiei româneşti: de la Al. S. Sturza la Em. Cioran”, 20-21 mai 2011/coord. Eudochia Saharneanu, Vasile Ţapoc, Chişinău: CEP USM, 2012.

15. www. gastonbachelard.org

ПЕДАГОГИКА

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАНЦЕВ

Черновалюк Ирина Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент
(г. Одесса, Украина)

Аннотация. Концепция взаимосвязи языка и культуры представлена как ключевая в современной парадигме иноязычного образования. Гуманизация системы образования ориентирует на новые подходы к обучению иностранным языкам. Лингвокультурологический аспект рассматривается как ведущий в системе преподавания иностранных языков, определяются его цели и задачи. Раскрывается понятие лингвокультурологической направленности и ее практической реализации, феномен культурной среды в процессе иноязычного обучения.

Ключевые слова: *лингвокультурология, аспект, языковая подготовка, образование, диалог культур, культурная среда.*

LINGUOCULTUROLOGICAL ASPECT IN THE SYSTEM LANGUAGE TRAINING OF FOREIGNERS

Abstract. The concept of the relationship between language and culture is presented as a key one in the modern paradigm of foreign language education. Humanization of the system of education focuses on new approaches to teaching foreign languages. Linguocultural approach is considered as one of the effective approaches in the methodology of teaching foreign languages, its goals and tasks are determined. The notion of linguoculturological orientation and its practical realization, the phenomenon of the cultural environment in the process of foreign language teaching is revealed.

Keywords: *cultural linguistics, aspect, language training, education, dialogue of cultures, cultural environment*

Для современной парадигмы образования характерны тенденции, обусловленные реализацией основополагающих принципов гуманистической и культурологической направленности. Гуманистическая направленность современного образования ставит в центр педагогического процесса личность обучаемого. Главная задача образования, в том числе и языкового, заключается в формировании личности, развитии ее способностей и самореализации, основанных на уважении к человеку и вере в него, на характере взаимодействия с людьми и окружающей средой, т.е. в центре внимания находятся общечеловеческие ценности [7, 91]. Культурологическая направленность в практике иноязычного образования реализуется посредством современной методологии и концепции развития языковой личности, обогащенной культурными и гуманистическими ценностями.

Для современного образования определяющим является положение о формировании всесторонне развитой личности, развитии ее духовного и нравственного потенциала, культурного уровня и воспитании эстетического вкуса, что оказывается возможным в процессе познания духовных ценностей и приобщения к достижениям мировой и национальной культуры. Обучение в высших учебных заведениях Украины по образовательно-квалификационным программам подготовки иностранных учащихся предполагает освоение программного цикла учебных дисциплин и гуманитарных наук. Объективными показателями успешной речевой деятельности иностранных учащихся в сфере научной и

учебной коммуникации является овладение целым рядом компетенций, важнейшими из которых являются лингвистическая, лингвострановедческая и лингвокультурологическая.

Лингвокультурологический подход в методике преподавания иностранных языков, в том числе русского и украинского языков как иностранных, признается одним из наиболее эффективных подходов обучения. Тенденция взаимосвязи и взаимодействия культуры и языка в его функционировании в контексте развития и совершенствования методики обучения иностранным языкам получает свое дальнейшее теоретическое осмысление и практическую реализацию.

Целью данной статьи является определение роли и значимости лингвокультурологического подхода в практике обучения русскому и украинскому языкам как иностранным, выявление особенностей обучения иностранных учащихся русскому и украинскому языкам как иностранным в условиях культурно-образовательной среды и когнитивно-коммуникативной деятельности инофонов.

Язык и культура находятся в тесном взаимодействии друг с другом, язык является зеркалом культуры и не существует вне культуры. Подчеркивая исключительную важность соизучения языка и культуры, известный ученый, лингвист, культуролог Г.С. Тер-Минасова определяет язык как сокровищницу, кладовую, копилку культуры, инструмент и зеркало культуры, в котором отражается «общественное самосознание народа, его

менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [14, 80]. О языке как главном проявлении культуры говорит Д.С. Лихачев и подчеркивает огромное значение русского языка и его роль в «культурном осознании» мира, большой творческий потенциал и созидательное начало, возможность открытий и «культурного осознания» посредством языка: «*Язык* не просто средство коммуникации, но прежде всего *творец, созидатель… Слово, язык* помогают нам видеть, замечать и понимать то, чего мы без него не увидели бы и не поняли, *открывают человеку окружающий мир*… Отсюда ясно, какое огромное значение имеет для народа *богатство языка*, определяющее богатство «*культурного осознания» мира*» [10, 14]. В языке, как в зеркале, отражается культура и традиции народа, его мир. Изучая другой язык, человек узнает новый мир, познает душу народа. Русский поэт XIX века Петр Вяземский удивительно точно и образно сказал о языке как «*исповеди народа*»: «Язык есть исповедь народа: // В нём слышится его природа, // Его душа и быт родной».

В практике обучения иностранным языкам общепринятым является направление, в рамках которого изучение языка происходит одновременно с приобщением к культуре, т.е. осуществляется соизучение языка и культуры. Тенденция привлечения культурологического материала в языковой учебный процесс является актуальной и реализуется как «совокупность приемов и способов презентации, закрепления и активации сведений

из национальной культуры в языковом учебном процессе» [3, 17]. Проблема соотношения языка и культуры в лингводидактическом аспекте реализуется посредством таких культуроориентированных подходов к обучению иностранным языкам, как социокультурный, лингвокультурологический, межкультурный, лингвострановедческий, этнографический.

Лингвокультурологический подход обусловлен становлением и развитием лингвокультурологии и направлен на соизучение языка и культуры. Занимая ведущее место в ряду филологических наук, лингвокультурология предполагает свое прикладное, научно-методическое развитие в форме реализации результатов в методике и практике обучения иностранных студентов. Лингвокультурология является комплексной научной дисциплиной и определяет ключевую концепцию методики обучения иностранным языкам: язык и культура едины. Лингвокультурология исследует взаимосвязь и взаимовлияние культуры и языка в его функционировании, отражает этот процесс как целостную структуру в единстве их языкового и культурного содержания [4, 127], реализует новую исследовательскую парадигму движения научно-культурной мысли о языке и культуре [5, 80]. Лингвокультурология изучает язык как феномен культуры, уделяет внимание человеку в культуре, его языку и отвечает на вопросы: каким видит человек мир, какова роль метафоры и символа в культуре, какова роль фразеологизмов, почему они так нужны человеку [11, 8].

В контексте реализации системы ведущих принципов решения общеобразовательных и гуманистических задач лингвокультурология тесно взаимодействует с таким ведущим направлением в обучении РКИ, как лингвострановедение. Лингвострановедение традиционно включается в курс русского языка как иностранного (РКИ) и рассматривается как обязательная составляющая образовательной языковой программы для иностранцев. Авторами оригинальной семантической концепции Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым разработаны теоретические основы лингвострановедческого направления и доказана роль языка как одного из хранителей духовных ценностей национальной культуры. Лингвокультурологический аспект в практике преподавания русского и украинского языков как иностранных направлен на усиление культурологической составляющей в содержании обучения, организацию обучения на основе межкультурной коммуникации и диалога культур. Основной целью реализации данного подхода является формирование и развитие навыков и умений реализации межкультурного общения в процессе иноязычного образования, овладение иностранным языком как *феноменом культуры.*

Языковая и культурная среда при изучении иностранных языков, в том числе и русского языка, играет большую роль, возможности которой еще не до конца выявлены и исследованы. Признавая в качестве основных каналов аккультурирующего воздействия средства массовой информации, Интернет, носителей языка и

культуры, искусство и науку, материальные, духовные, природные проявления окружающей среды, ученые справедливо поднимают вопрос о феномене среды и необходимости ее большего «включения» в учебный процесс: «Сумма знаний откладывается и закрепляется не только с помощью языка, не только в текстах, ее воплощением и материализацией является в конечном счете вся культура, все продукты цивилизации, каждый артефакт – архитектура городов, машины, мосты, симфонии, самолеты, бытовая техника, мебель и космические ракеты, и каждый природный феномен, ставший объектом акта познания» [8, 174].

Процесс обучения иноязычному общению осуществляется в контексте осмысления языковой картины мира, диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии [1, 208]. Иностранные учащиеся в процессе изучения языка приобщаются к национальным ценностям, узнают об особенностях национального характера, особенностях восприятия мира, времени, пространства, о картине мира. В условиях коммуникации с носителями иной культуры приходит понимание и осознание существования других способов выражения мыслей, форм переживания, поведения, отношения [9, 55]. Привлечение фактов культуры изучаемого языка, связанных с правилами речевого и неречевого поведения, способствует формированию навыков адекватного употребления и эффективного воздействия на партнера по коммуникации [1, 120].

В рамках данного подхода проводятся исследования стереотипов языкового сознания, взаимодействия мировоззрений разных народов, архетипов национального сознания и особенностей национальных картин мира, а также исследования в области лексического и фразеологического многообразия русского и украинского языков, лингвокультурных концептов. Картина мира выражается посредством системы концептов. Владение культурными концептами, особенными для каждой культуры, передающими картину мира языковой личности, систему ценностей и мировоззрение носителей другого языка, способствуют формированию представления о нормах поведения и речевого поведения, что является одним из условий успешного изучения языка и возможности дальнейшего обучения. В соответствии с лингвокультурологическим подходом обучение иностранному языку осуществляется с учетом культурного многообразия мира, ввиду чего актуальным является обращение к сложным национально-маркированным единицам, образующим концептосферу культуры. Следует подчеркнуть, что поскольку изучение иностранного языка есть восприятие и понимание иной культуры, иной ментальности, то обучение языку через обучение ключевым концептам культуры, безусловно, представляется наиболее эффективным способом формирования у иностранных студентов лингвокультурологической и межкультурной компетенции, что предполагает умение общаться с представителями другой культуры, способность к

пониманию ограниченности своей собственной культуры и своего собственного языка и умение переключаться на другие языковые и неязыковые нормы поведения [2, 228].

Усвоение культурологического содержания с активизацией языковых средств на этом материале в аспекте соизучения языка и культуры, как известно, повышает уровень общего владения языком и мотивацию. Однако задачи осуществления целенаправленного и последовательного системного планирования лингвокультурологической работы на весь период обучения, работы, снабженной соответствующим методическим аппаратом, с динамикой формирования и развития коммуникативных навыков и умений от курса к курсу, с отобранным культурологическим содержанием и релевантным ему лексико-грамматическим материалом, не решены в полном объеме. Дидактическое обеспечение и методический аппарат, доступные преподавателю и учащимся, должны быть адекватны реализации данных задач. Формирование лингвокультурологической компетенции студентов предполагает их максимальное приближение к рецепции и продукции носителей языка [12, 37]. К объективным показателям сформированных знаний и лингвокультурологической компетенции следует отнести такие умения и навыки, как наличие необходимых культурологических сведений; знание языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики; владение минимумом общелитературной и безэквивалентной лексики темы; накопление и расширение рецептивного и продуктивного

словаря учащихся; знание языковых средств (фонетических, лексических и грамматических), необходимых для выражения речевых интенций и позволяющих вступать в процесс общения; знание и владение клишированными этикетно-узуальными фразами в стандартных и стандартизированных ситуациях общения; знание средств организации монологического сообщения и диалогического единства.

Лингвокультурологический аспект в системе языковой подготовки иностранных учащихся активно разрабатывается педагогическим коллективом кафедры языковой и общегуманитарной подготовки иностранцев Одесского национального университета им. И.И. Мечникова. В плане реализации основных принципов лингвострановедческой аспектизации на современном этапе представляется наиболее эффективным и целесообразным применение подходов и способов традиционной методики с инновационными методами обучения иностранному языку, преемственность и развитие основных методических достижений в данной области, обобщение знаний и ценного методического опыта.

Реализация лингвокультурологического подхода в программах обучения иностранных учащихся осуществляется путем активной работы по следующим направлениям: разработка современных программ и спецкурсов с учетом уровня владения иностранным языком и этапа обучения, подготовка учебных и методических пособий по русскому языку на основе

актуального страноведческого и культурологического материала, подготовка комплексных специальных учебных пособий и рекомендаций, создание необходимой методической базы и текстотеки по материалам современных периодических изданий и интернет-ресурсов и т.д. В программы обучения иностранных учащихся разных уровней и этапов обучения в высшей школе включены материалы, содержащие информацию о стране и городе их пребывания и обучения, тематически актуальные, страноведчески значимые материалы об университете и его выдающихся ученых, о современности и славной истории, научных исследованиях и открытиях.

Содержательная информация об основании, истории и развитии Одессы предъявляется в виде сообщений в сопровождении видеоряда либо видеофрагментов, фотоальбомов и фотоматериалов с историко-лингвистическим комментарием. Одесса – город-герой, город культуры и науки, город туризма и отдыха. Одессу по праву называют городом с многонациональной душой. Она известна своим открытым, толерантным и дружелюбным отношением к иностранцам и является не только уникальной, оказывающей позитивное влияние языковой средой, но и культурным феноменом. Многонациональный характер города и его особенный языковой колорит получил свое отражение в строках А.С. Пушкина, посвященных Одессе: «Я жил тогда в Одессе пыльной... // Там долго ясны небеса, // Там хлопотливо торг обильной //Свои подъемлет паруса; // Там всё Европой дышит, веет, //Всё блещет югом и пестреет

//Разнообразностью живой. // *Язык Италии* златой // Звучит по улице веселой, // Где ходит гордый *славянин*, // *Француз, испанец, армянин*, // И *грек*, и *молдаван* тяжелый, // И сын *египетской* земли…» [13, 239]. Именно это посвящение называют «грамотой на бессмертие», выданной городу великим поэтом. Хорошо известный поэтический фрагмент мы декламируем сегодня с еще большей значимостью, с чувством гордости и благодарности. Эти строки не утратили своей актуальности и сегодня. Действительно, «грамота на бессмертие». Одесса по-прежнему является городом, привлекательным для иностранцев. По мнению профессора, доктора географических наук В. Дергачева, феноменом является «объект чувственного познания, пограничного восприятия мысли и чувств, ума и сердца». Феномен города ученый объясняет социокультурными, коммуникационными факторами, особой свободой: «Понять феномен Одессы потому и сложно, что он сформировался в результате пространственно-временного сочетания природных, геополитических, социокультурных и других рубежей многомерного коммуникационного пространства… Возрождение Одессы – это обретение духа утраченного мира через страстную ностальгию. *Город солнца, вольного ветра моря и степи буквально пронизан духом свободы*» [6, 3].

Лингвокультурологический аспект в практике обучения русскому языку иностранных учащихся реализуется также посредством тщательно продуманной и организованной системы проведения учебной и

внеаудиторной работы и предполагает работу с учебно-методическими материалами, содержащими информацию о стране (городе) и культуре, о важнейших достижениях в области искусства (живописи, скульптуры, музыки, балета), литературы, науки, архитектуры, о духовных ценностях и культурных традициях. Материалы периодических изданий и интернет-изданий, официальных городских сайтов, специально подобранный текстовый материал об истории, живописи, архитектуре, литературе, проведение экскурсий, посещение музеев, театров, выставок, литературно-музыкальных вечеров дают возможность сформировать представление о культурной жизни города и позитивное впечатление в целом. Иностранные учащиеся с большой заинтересованностью относятся к возможности участия в подобных мероприятиях и проявляют заинтересованность в том, чтобы узнать как можно больше о городе и его истории, культурной и научной жизни города.

Таким образом, лингвокультурологическая составляющая в современной концепции языковой подготовки иностранных учащихся становится особенно значимой, соответствует творческому подходу к обучению и требует своей дальнейшего развития. Данный подход к обучению обеспечивает устойчивый интерес к изучению языка, стремление к совершенствованию речевой деятельности. Приобщение к духовным ценностям и культурным традициям способствует развитию духовности и нравственности, формированию интеллектуального и эстетического потенциала личности, активизации

познавательной мотивации и речевой деятельности иностранных учащихся.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
2. Бердичевский А.Л. Методика РКИ в 21 веке, или как что-либо изменить, ничего не меняя / А.Л. Бердичевский // Мова. 2014, № 21.
3. Верещагин Е. М., Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М.Верещагин В. Г. Костомаров. М., 1983.
4. Воробьев В. В. Лингвокультурология: теория и методы / В. В. Воробьев. М., 1997.
5. Воробьев В. В. О статусе лингвокультурологии//Русский язык, литература и культура на рубеже веков // 9 Международный Конгресс МАПРЯЛ. М., 1999.
6. Дергачев В.А. Феномен Одессы. Одесса. № 12, 1997.
7. Иванова С.В. Гуманизация образования: цели, задачи, условия // Ценности и смыслы. №2, 2010.
8. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 2010.
9. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л.С.Крючкова, Н.В.Мощинская. М., 2011.
10. Лихачев Д.С. Русская культура. М., 2000.
11. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А.Маслова. М., 2001.
12. Прохорова И.О. Формирование лингвокультурологической компетенции на занятиях по русскому языку / И.О.Прохорова // Русский язык за рубежом. 2001, № 3.
13. Пушкин А.С. Собрание сочинений в 8 томах. Т.5. М., 1969.
14. Тер-Минасова Г.С. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ, СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА ИНТЕГРАТИВНОМ УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Паскарь Лариса Михайловна,
доктор педагогики, конференциар
(мун. Бельцы, Республика Молдова)

Аннотация. В статье рассматривается одна их актуальных проблем преподавания русского языка как иностранного: пути формирования коммуникативной, страноведческой и лингвокультурной компетенций на интегративном уроке при интерпретации художественных текстов. Приводится пример интегративного урока, на котором реализуются как дидактическая, так и культурологическая цели.

Ключевые слова: *интегративный урок, художественный текст, интерпретация образов-символов, лингвокультурная компетенция.*

FORMATION OF COMMUNICATIVE, SOCIO-PLURICULTURAL AND LINGUOCULTURAL COMPETENCES IN WORKING WITH TEXT IN THE INTEGRATIVE LESSON OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Abstract. The article deals with one of the actual problems of teaching Russian as a foreign language: the ways of forming communicative, socio-pluricultural and linguocultural competences in an integrative lesson in the interpretation of literary texts. It is given an example of an integrative lesson in which both didactic and culturological goals are realized.

Keywords*: integrative lesson, artistic text, interpretation of image-symbols, linguocultural competence.*

FORMAREA COMPETENŢELOR COMUNICATIVE, SOCIO-PLURICULTURALE ŞI LINGVISTICO-CULTURALE ÎN LUCRUL CU TEXTUL LA LECŢIA INTEGRATĂ A LIMBII RUSE

Rezumat. Articolul se referă la una dintre problemele actuale de predare a limbii ruse ca limbă străină: modalităţile de formare a competenţelor comunicative, socio-pluriculturale şi lingvistico-culturale într-o lecţie integrativă la interpretarea textelor literare. Este prezentat un exemplu de lecţie integrativă în care se realizează atât obiective didactice cât şi culturologice.

Cuvinte cheie*: lecţie integrativă, text artistic, interpretarea imaginilor-simbolurilor, competenţa lingvistică.*

В методике изучения русского языка как иностранного особая роль отводится художественному тексту как лингвосоциокультурному феномену, так как именно он является основным и важнейшим инструментом познания языка другого народа, его культуры и менталитета. В художественном тексте национальный язык и речемыслительная деятельность носителей этого языка воплощены с такой полнотой и глубиной, что представить себе полноценное обучение языку и речевой деятельности на этом языке без использования художественных текстов невозможно.

Освоение русского языка в 8-9 классах гимназий с румынским языком обучения предполагает интеграцию содержания двух предметов – русского языка и литературы. Художественный текст выступает как структурообразующий элемент интеграции, как основная дидактическая единица интегративного урока.

Отличительная особенность интегративного урока состоит в том, что для формирования коммуникативной, страноведческой и лингвокультурной компетенций учащимся предлагаются различные художественные тексты, работа с которыми повышает интерес к русской культуре, к стране, способствует созданию мотивации изучения русского языка.

Опыт преподавания русского языка в иноязычной аудитории позволяет сделать вывод о том, что именно художественные тексты:

- значительно повышают интерес учащихся к изучаемому русскому языку;
- являются богатым источником страноведческой информации; посредством художественных произведений происходит знакомство учащихся с национальной культурой народа, язык которого они изучают, с современной действительностью и историей страны, с образом жизни нации;

- формируют и развивают познавательную активность;
- стимулируют мыслительную деятельность, порождая множество ассоциаций;
- знакомят учащихся с «естественным идеалом языковой речи»;
- являются ценным материалом, на основе которого эффективно осуществляется формирование основных видов речевой деятельности.

Процесс восприятия произведения художественной литературы, по мнению психологов, проходит через три стадии: 1) непосредственное восприятие (воссоздание образов); 2) понимание идейного содержания (усвоение, осмысление); 3) влияние художественной литературы на личность читателя как результат восприятия литературы (присвоение).

Предполагается, что при восприятии иноязычного художественного текста учащимися имеет место удивительная особенность текстового взаимодействия, отмеченная Ю.М. Лотманом: «Текст и читатель как бы ищут взаимопонимания. Они «прилаживаются» друг к другу. Текст ведёт себя как собеседник в диалоге: он перестраивается …. по образцу аудитории. А адресат отвечает ему тем же – использует свою информационную гибкость для перестройки, приближающей его к миру текста. На этом полюсе между текстом и адресатом возникают отношения толерантности» [1, 113]. И задача преподавателя состоит в том, чтобы способствовать этому взаимодействию, а не выступать в роли слишком активного переводчика.

В то же время при интерпретации художественных (особенно поэтических) текстов учащиеся испытывают большие трудности в понимании ключевых языковых единиц. Это связано с тем, что, с одной стороны, в художественных текстах достаточное количество

языковых единиц обладает богатой «скрытой семантикой». Как отмечают исследователи, эта своеобразная трансформация слова связана с его эстетической функцией. «Языковой материал в качестве «плана выражения» в художественном тексте является как средством передачи той или иной информации, так и фактом словесного искусства, т.е. выполняет поставленные автором вполне определённые эстетические задачи» [4, 26].

С другой стороны, ключевые слова художественного текста обретают иные смыслы и в поэтическом контексте трансформируются в центральные образы-символы, соотносимые с национальной картиной мира.

Следует отметить, что само явление образа-символа неразрывно связано с понятием художественности и является результатом художественно-образной речевой конкретизации. Образ-символ – это та разновидность образных единиц языка, которые в художественном произведении реализуют своё культурное значение на основе внутренней формы. Именно в процессе художественно-образной речевой конкретизации в тексте реализуется одновременно три плана значения образа-символа: прямое, переносное и символическое. Как отмечает Ю. Лотман, «символ выступает в роли сгущённой программы творческого процесса» [2, 239]. По мнению учёного, образы-символы – это ключевые единицы художественного текста, способные аккумулировать культурно-значимую информацию. Следовательно, вычленение образов-символов из художественного текста и работа над каждым из них в процессе преподавания русского языка как иностранного способствует выявлению культурных смыслов всего художественного текста.

Рассмотрим, как строится работа с художественными текстами в учебнике интегрированного типа «Русское слово» (9 класс) [3], который был создан нами для

гимназий с румынским языком обучения. Отбор и содержание материала в учебнике определялись целью помочь учителю реализовать как дидактическую, так и культурологическую цели, то есть использовать тексты и как средство изучения языка – средство, способное дать учащимся рече-языковые навыки и умения, и как важнейшую единицу культуры, и как источник познания новой действительности. Приведем пример построения и содержания работы на интегративных уроках в 9 классе, включённых в литературно-тематический блок «Людей неинтересных в мире нет…» [3, 31-38].

В соответствии с названием блока «Людей неинтересных в мире нет…» предлагается следующее тематическое деление:

1. Внешний облик человека.
2. Портреты известных людей.
3. Человек и его характер.
4. Поведение человека.

В результате изучения тем, включенных в блок, учащиеся должны прийти к выводу, что каждый человек уникален во всем: внешности, характере, темпераменте, нравственных качествах.

Дидактические материалы в каждой теме объединяются по содержанию с помощью эпиграфа. Предлагаемые тексты помогут вывести школьников на продуктивный уровень владения неродным языком – порождение высказываний различных функционально-смысловых типов. Так, например, тема «Внешний облик человека» ставит целью составить портрет-описание, а тема «Нравственные качества человека» – построить рассуждение по заданному началу и схеме.

Изучение художественного произведения предваряется либо биографической справкой, либо текстом, который является источником многих сведений из биографии поэта или писателя. Большинство таких текстов

предназначены для выработки навыков аудирования. При этом учителю предлагается самому решить, что из рекомендуемого текста имеет смысл полностью или частично прочесть учащимся вслух, что пересказать своими словами, а что лишь довести до сведения.

Ниже представим учебный материал интегративного урока по теме «Внешний облик человека». Грамматическая тема данного урока - «Типы предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске».

Эпиграфом к нему послужило высказывание И.Е. Репина: «Портрет должен быть картиной и характеристикой лица».

Литературно-речевая компетенция учащихся в рамках данной темы развивается с помощью текста «Образ поэта» И. Андроникова о творчестве и личности М.Ю. Лермонтова, который выбран по следующим причинам: 1) показать, что внешний облик поэта воспринимался современниками неоднозначно; 2) текст является источником многих сведений из биографии поэта; 3) предложенный текст соответствует эпиграфу к теме, что и отражено в одном из заданий. Для ознакомления с творчеством М.Ю. Лермонтова предлагается стихотворение «Парус».

Представленный учебный материал рекомендуется для достижения следующих целей:

а) дать представление учащимся о внешнем облике и личности поэта М.Ю. Лермонтова; раскрыть некоторые особенности его творческой манеры как поэта-романтика (образная система стихотворений, художественные средства и приемы создания образов);

б) рассмотреть основные дифференциальные признаки предложения; расширить и углубить знания о типах предложения по цели высказывания и эмоциональной окраске; показать разнообразие и своеобразие интонационного выражения эмоций; учить

правильному коммуникативно обусловленному интонированию предложений; формировать умение составлять диалог с учетом содержательного и интонационного своеобразия единиц диалогической речи; формировать умение описывать внешность человека, отмечая яркое, особенное в нем.

Текст «Образ поэта» предназначен для выработки навыков аудирования. Чтению текста предшествует целевая установка: Прослушайте фрагмент из рассказа известного литературоведа Ираклия Андроникова. О чём в нём говорится?

ОБРАЗ ПОЭТА

Всматриваясь в изображение Лермонтова, мы понимаем, что художники старательно пытались передать выражение глаз. И чувствуем, что взгляд не уловлен. При этом – портреты все разные. Если пушкинские как бы дополняют другу друга, то лермонтовские один другому противоречат. Правда, Пушкина писали великолепные портретисты – Кипренский, Тропинин, Соколов.

Лермонтовские портреты принадлежат художникам не столь знаменитым – Заболотскому, Клюндеру, Горбунову, способным, однако, передать характерные черты, а тем более сходство. Но несмотря на все их старания, они не сумели схватить жизни лица, оказались бессильны в передаче духовного облика Лермонтова, ибо в этих изображениях нет главного – нет поэта!

Дело, видимо, не в портретистах, а в неуловимых чертах поэта. Они ускользали не только от кисти художников, но и от описаний мемуаристов. Если мы обратимся к воспоминаниям о Лермонтове, то сразу же обнаружим, что люди, знавшие его лично, в представлении о его внешности совершенно расходятся между собой.

Одних поражали большие глаза поэта, другие запомнили выразительное лицо с необыкновенно маленькими глазами. Глаза маленькие и быстрые? Нет! Ивану Сергеевичу Тургеневу они кажутся большими и неподвижными: «Задумчивой презрительностью и страстью веяло от его смуглого лица, от его больших неподвижно-темных глаз».

По одним воспоминаниям, глаза Лермонтова «сверкали мрачным огнем», другой мемуарист запомнил его «с пламенными, но грустными по выражению глазами», смотревшими на него «приветливо, с душевной теплотой».

Не только внешность, но и характер его современники изображают между собой так несхоже, что временами кажется, словно речь идет о двух Лермонтовых. Одним он кажется холодным, желчным, раздражительным. Других поражает живостью и весёлостью. Одному вся фигура поэта внушает безотчетное нерасположение. Другого он привлекает «симпатичными чертами лица».

Очевидно, Лермонтова можно было представить себе только в динамике – в резких сменах душевных состояний, в быстром движении мысли, в постоянной игре лица. А кроме того, он, конечно, и держался по-разному – в петербургских салонах, где подчеркивал свою внутреннюю свободу, независимость, презрение к светской толпе, и в компании дружеской, среди людей простых и достойных.

Впрочем, есть книги, которые содержат самые достоверный лермонтовский портрет. Это – его сочинения, в которых он отразился весь, каким был в действительности и каким хотел быть!

Читая лирические и бурные романтические поэмы, трагический «Маскарад» и одну из самых удивительных книг во всей мировой литературе – «Герой нашего времени», мы невольно вспоминаем, что сказал Пушкин о

Байроне: «Он исповедался в своих стихах, невольно увлечённый восторгом поэзии».

Как всякий настоящий, а тем более великий поэт, Лермонтов исповедался в своей поэзии, и, перелистывая томики его сочинений, мы можем прочесть историю его души и понять его как поэта и человека.

И. Андроников

Поработайте над текстом!

1. Раскройте значение слова *образ* в следующих примерах. В каком из них его можно заменить словом *облик?*

Артист вошел в образ; потерять образ человеческий; светлые образы будущего; образ жизни.

2. Словарь русского языка толкует значение слова *портрет* следующим образом:

1. Изображение человека на картине, фотографии, в скульптуре.

2. Художественное изображение, образ литературного героя. (перен.)

В каком значении использовано слово *портрет* в тексте? Придумайте предложения с этим словом в разных значениях.

3. Проверьте, правильно ли вы поняли содержание текста. Ответьте на вопросы.

1) Почему художники старались уловить и передать выражение именно глаз поэта? Удавалось ли им это?

2) Каким было представление о внешности и характере Лермонтова у людей, хорошо знавших его?

3) Каким видит образ поэта Ираклий Андроников?

4) Эпиграфом к данному уроку послужило высказывание И.Е. Репина: «Портрет должен быть картиной и характеристикой лица». Как текст «Образ поэта» иллюстрирует мысль великого русского художника?

4. Выпишите из текста «Образ поэта» слова и словосочетания, характеризующие внешний облик Лермонтова. Рассмотрите автопортрет поэта. Составьте устный рассказ о внешности Лермонтова.

Далее проводится анализ стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус». Перед чтением стихотворения необходимо рассказать учащимся об истории создания произведения.

Знаменитое стихотворение «Парус» было написано в 1832 году в Петербурге. 17-летний Лермонтов создал его во время одной из прогулок по берегу Финского залива. В стихотворении нашли отражение личные переживания юноши. Незадолго до этого молодого поэта за «свободолюбивые взгляды» отчислили из Московского университета. Лермонтов приехал в Петербург в надежде продолжить образование в столичном университете. Однако ему не захотели зачислить двух московских лет учебы, а предложили поступать заново – на первый курс. Обиженный несправедливостью, Лермонтов подает документы в Школу гвардейских подпрапорщиков и кавалерийских юнкеров. Военная казарменная жизнь была не по душе привыкшему к свободе поэту. Лермонтов не знал, что ждет его впереди. Ясно было одно: спокойной и безмятежной его жизнь не будет. Но хотел ли он сам жизненного покоя?

Анализ стихотворения строится с помощью следующих вопросов и заданий:

1. Прочитайте стихотворение «Парус», которое благодаря своей краткости, простоте и яркой образности вошло и прочно закрепилось в классике русской литературы.

2. Какие картины возникли в вашем воображении после прочтения стихотворения?

3. Композиционно стихотворение состоит из трёх строф. На сколько частей можно разделить каждую строфу стихотворения? О чём в них говорится?

4. С какой целью М. Ю. Лермонтов использует многоточие в стихотворении «Парус»?

5. «Парус», являясь лирической новеллой по жанру, относится к философской лирике, в которой присутствует символический пейзаж. Произведение насыщено романтическими образами и мотивами. Какие образы-символы являются ключевыми в стихотворении?

При смысловом восприятии и интерпретации стихотворения «Парус» на уроке с целью формирования навыков анализа поэтического текста мы рекомендуем использовать логические схемы-планы. Логическая схема, на наш взгляд, полезна тем, что помогает пронаблюдать взаимосвязь смысла стихотворного текста с языковыми особенностями, увидеть стихотворение в единстве формы и содержания.

Логическая схема стихотворения «Парус» строится путём выполнения следующего задания:

В стихотворении "Парус" образ паруса противопоставлен образу моря. Что говорит нам М.Ю. Лермонтов о "парусе" и каким мы видим "море"?

Логическая схема
стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус»

Образ паруса	**Образ моря**
Белеет парус	в тумане моря голубом
парус одинокий	
ищет он	
кинул он	
Увы! он счастия не ищет, И не от счастия бежит!	Играют волны – ветер свищет, И мачта гнётся и скрипит…
А он, мятежный,	Под ним струя светлей лазури,
просит бури…	Над ним луч солнца золотой…

После составления логической схемы стихотворения «Парус» учитель подводит учащихся к следующим выводам.

Образы стихотворения аллегоричны. Для обозначения жизни поэт использовал традиционный образ моря, символизирующий жизненные перипетии, а парус – символ самого человека, его души. Конфликт «парус – море» переходит в конфликт «человек – жизнь». Человек, брошенный в житейское море, бесконечно одинок среди таких же барахтающихся в нем людей.

В стихотворении «Парус» образ паруса противопоставлен образу моря, что символизирует противостояние индивида и жизни.

В «Парусе» авторское «я» спрятано, но его легко угадать за местоимением «он»: в отличие от слова «парус», употребленного лишь в первой строке, оно встречается в тексте шесть раз.

В первой строфе образы паруса и лирического героя объединены словом «одиночество». Одиночество героя вызвано разочарованием в жизни, горечью каких-то утрат; он задается мучительным вопросом: как достичь внутренней гармонии?

Во второй строфе герой ищет спасение от одиночества в борьбе со стихией, но, «увы», встреча с бурей не приносит счастья – счастье невозможно найти извне, оно заключено внутри человека.

В третьей строфе наперекор умиротворенной, гармоничной картине мира герой стремится обрести душевный покой в обновлении жизни, в очистительной буре.

Интерпретация образов-символов в стихотворении сопровождается анализом средств художественной выразительности, использованных автором, и словарно-семантической работой.

Для усиления художественной экспрессии Лермонтов применяет в «Парусе» повторы, в том числе анафору (что ищет, что кинул), синтаксический параллелизм, инверсию (парус одинокой, стране далекой, в тумане моря голубом). Поэт широко использует олицетворения (ветер свищет, играют волны), метафоры (струя светлей лазури), эпитеты (луч солнца золотой). Насыщенность глаголами придает стихотворению динамизм. Для передачи контраста, на котором построена композиция стихотворения, Лермонтов прибегает к антитезе (стране далекой – краю родном, кинул – ищет).

Анализ стихотворения завершается заданиями, предполагающими активный выход в устную речь:

1. Какую личность, по вашему мнению, символизирует образ паруса? Опишите её.

2. Ведущая черта романтизма – трагическое двоемирие, переживание разлада с действительностью: романтический герой осознает несовершенство мира и людей и в то же время мечтает быть понятым и принятым ими. Можно ли считать, что в таких произведениях, как «Парус» М.Ю. Лермонтова и «Лучафэрул» М. Эминеску, отразилась личность самих поэтов-романтиков? Аргументируйте свой ответ.

Далее предлагается дидактический материал, предназначенный для формирования и развития речеязыковой компетенции по грамматической теме «Общие сведения о предложении. Типы предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске».

1. Прочитайте строки из стихотворений Лермонтова. Установите, в каких предложениях: а) сообщается о ком-либо или чём-либо; б) содержится вопрос; в) выражаются совет, просьба, приказ. Определите их тип по цели высказывания: повествовательные (enunţiative), вопросительные (interogative), побудительные (imperative).

1) Кто же вас гонит: судьбы ли решение?

2) Или на вас тяготит преступление?

3) Выхожу один я на дорогу...

4) Изгнаньем из страны родной
Хвались повсюду как свободой...

М.Ю. Лермонтов

2. Прочитайте восклицательные предложения из стихотворений Лермонтова, соблюдая нужную интонацию. Определите, какие чувства (гнев, восторг, радость, огорчение, сожаление, удивление, страх и др.) выражены в них.

1) А годы проходят – все лучшие годы!

2) Печально я гляжу на наше поколенье!

3) Люблю отчизну я, но странною любовью!

4) В небесах торжественно и чудно!

М.Ю. Лермонтов

3. Сравните предложения. Определите их тип по цели высказывания. Какие из них следует произносить с особой интонацией? Какой знак препинания ставится в конце таких предложений?

1. В человеке всё может быть красивым.

1. В человеке всё может быть красивым!

2. В человеке всё может быть красивым?

2. В человеке всё может быть красивым?!

3. Стремитесь быть красивыми.

3. Стремитесь быть красивыми!

4. Дайте общую характеристику простым предложениям из стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус». Каковы особенности интонации данных предложений?

5. Продолжите составление плана пересказа текста «Образ поэта» в виде вопросительных предложений. Используйте следующие вопросительные слова: Почему? Отчего? Зачем? Кто? Что? Когда? Где? Куда? Откуда? Сколько? Какой? Как? Ответьте на эти вопросы.

1) Что старались передать художники, изображая Лермонтова?

2) Почему современники Лермонтова расходятся между собой в представлении о его внешности и характере?

3) ……

4) ……

6. Прочитайте текст. Почему он так озаглавлен? Какие типы речи (описание, повествование, рассуждение) вы находите в этом тексте? Аргументируйте свой ответ.

«С ОТВАГОЙ КРАСОТЫ...»

«...Надобно лицо написать так, - говорил Иван Николаевич Крамской, - что смотрите – оно как будто не то улыбается, не то нет, то вдруг как будто губы дрогнули. И это можно!..»

Известный портретист XIX века, он создал галерею портретов выдающихся русских писателей и художников: Толстого, Гончарова, Шишкина, Салтыкова-Щедрина, Некрасова... И вот «Неизвестная». Она богато одета, стройна, изящна, но прежде всего мы обращаем внимание на это лицо, столь ***гордо****, даже с каким-то нарочитым вызовом, поднятое нам навстречу на фоне туманного петербургского воздуха и* ***величавых*** *зданий.* ***Надменное****, но не торжествующее лицо. Прекрасное, но не счастливое. Оно действительно «дышит», в победительном, таком внимательном взгляде глубоко* ***запрятана*** *печаль. Так смотрит она на тех, кто* ***с восхищением*** *заглядывается на неё – «при роковом сознанье всех прав своих,* ***с отвагой*** *красоты...», как мог бы сказать об ней поэт Ф.И.Тютчев.*

Было множество догадок о том, кто же все-таки изображен на картине. Думается, Крамской знал об этой женщине нечто, оставшееся в подтексте картины, вызвавшее его ***горячее*** *чувство. Разве не говорил художник, что «без идеи нет искусства»? Разве в своих портретах не сумел столь проникновенно показать богатство и сложность внутреннего мира своих героев? Разве в своих женских портретах не подчеркивал он прежде всего такое качество, как достоинство? Вот и в «Неизвестной» мы встречаемся с идеей достоинства, может быть, пораненного и ложно утверждаемого. Прекрасная незнакомка* ***таит*** *в себе жизненную драму.*

Поработайте над текстом!

1. Подберите синонимы к выделенным словам.
2. Ответьте на вопросы и выполните задания.

1) И. Крамской утверждал, что «внешность в картинах не имеет сама по себе никакой цены и должна всецело зависеть от идеи». Рассмотрите репродукцию картины И. Крамского «Неизвестная». Какую идею пытается воплотить художник в образе Неизвестной?

2) Сравните живописное изображение прекрасной незнакомки со словесным описанием. Какие детали внешности подчеркивает автор текста?

3) С помощью каких слов и выражений раскрывается внутренний мир Неизвестной?

4) Почему художник даёт такое название картине – «Неизвестная»?

3. Найдите вопросительные предложения, не требующие ответа, то есть риторические вопросы (întrebare retorică). С какой целью их употребляет автор?

С целью формирования навыков речепорождения изучение темы «Внешний облик человека» завершается ситуативными заданиями.

Представьте себе!

1. Вы учитель и предлагаете ученикам описать портрет любимого писателя. Какие советы вы бы дали школьникам? Придумайте побудительные предложения, которые соответствовали бы данной ситуации. Используйте следующие глагольные формы по образцу.

ОБРАЗЕЦ: Выделите самое яркое, самое запоминающееся, самое характерное во внешности писателя.

Передайте, опишите, используйте, отметьте.

2. Вам предложили участвовать в качестве автора книги под названием «Портреты дорогих людей». Создайте портрет-описание для книги «Портреты дорогих людей». Используйте материалы предыдущих заданий.

Литература

1. Лотман Ю.М. Избранные статьи. Т. 1. Таллин. 1992.
2. Лотман Ю.М. Семиосфера. Санкт-Петербург. Искусство СПб. 2004.

3. Паскарь Л. Русское слово. Русский язык и литература: 9 класс. – Ch.: Cartier, 2011.
4. Шанский Н.М. Поэтический текст и углублённое изучение русского языка в школе // РЯШ. 2000. № 6. С. 26-32.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Цымбалюк Елена Ивановна,
преподаватель
(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. Автор обосновывает необходимость формирования межкультурной компетенции филологов-русистов в вузах Республики Молдова и представляет свое видение её структурно-компонентного состава.

Ключевые слова: *поликультурность, межкультурная компетенция, профессиональная подготовка, личность учителя.*

COMPETENTA INTERCULTURALĂ CA MECANISMUL DE IMPLEMENTARE A INTERACŢIUNII POLICULTURALE EFECTIVE

Rezumat. Autorul justifică necesitatea de a forma competenţa interculturală a filologilor ruşi în universităţile din Republica Moldova şi îşi prezintă viziunea compoziţiei component- structurale.

Cuvinte cheie: *multiculturalismul, competenţa interculturală, pregătirea profesională, personalitatea profesorului.*

INTERCULTURAL COMPETENCE AS A MECHANISM OF THE EFFECTIVE POLICULTURAL INTERACTION IMPLEMENTATION

Abstract. The author justifies the need of the intercultural competence formation for Russian philologists in the universities of the Republic of Moldova and presents his vision of its structural component composition.

Keywords: *multiculturalism, intercultural competence, professional training, teacher's personality.*

Система образования является одним из естественных механизмов гармонизации межэтнических, межкультуных отношений в условиях полиэтничности и поликультурности страны. В документах ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы подготовка молодёжи к жизни в многокультурном обществе названа в числе приоритетных направлений. В докладе международной комиссии по образованию ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище» (1996 г.) подчеркнута идея об освоении подрастающим поколением культурных сокровищ собственного народа и воспитании уважительного отношения к культурным ценностям иных национальностей [2].

Образование, обеспечивающее доступ к знаниям для всех, призвано сыграть вполне определённую роль в решении этой универсальной задачи. Образование и гармоничное воспитание, которые включают в себя такие ценности, как отношения добрососедства, толерантность, необходимость знания культуры проживающих по соседству народов, а по возможности и языка, уважительного отношения к потребностям других, сегодня приобретают важнейшее значение. Разные страны по-разному подходят к решению данного вопроса - это зависит от экономических, политических, идеологических, исторических и других условий отдельно взятой страны.

Современная система образования Республики Молдова учитывает исторически сложившийся поликультурный состав населения. Более того, ряд её особенностей детерминирован данным обстоятельством. В стране функционируют общеобразовательные школы с русским языком обучения (20 %). В учебные программы

внедряются новые предметы с целью изучения культурных традиций народов, которые веками проживали на территории Молдовы; вводятся факультативные дисциплины, ориентированные на межкультурное воспитание; изучаются основы межкультурной коммуникации. Однако комплекс действенных мер, направленных на эффективное поликультурное взаимодействие, недостаточно разработан.

Одним из механизмов предотвращения различного рода конфликтов в поликультурном обществе, по нашему мнению, является формирование *межкультурной компетенции* будущих педагогов, так как именно им предстоит работать с различными в культурном отношении людьми, быть толерантными к ним, утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе [3, 116]. Межкультурная компетенция рассматривается нами как способность личности понимать и принимать чужую культуру и на основе этого достигать успешного взаимодействия в поликультурном обществе.

В любой школе Республики Молдова могут обучаться представители разных национальностей, что неизбежно проявится как в общении и межличностном взаимодействии, так и в учебном процессе. Поэтому для педагога формирование межкультурной компетенции имеет профессиональное значение. Более того, по нашему мнению, межкультурная компетенция должна рассматриваться как одна из ведущих в профессиональной подготовке филологов-русистов. Это связано с тем, что сегодня в Молдове создалась уникальная лингвистическая ситуация: население страны фактически разделено на две большие категории. Первую называют молдоязычной (или

румыноязычной – в зависимости от политической ориентации и подходов к проблеме), вторую – русскоязычной. Причём последняя включает не только этнических русских, но и представителей других национальностей: украинцев, гагаузов, болгар, цыган, армян, евреев, белорусов и пр. Для общения они чаще всего используют русский язык.

Таким образом, одним из механизмов осуществления эффективного поликультурного взаимодействия и, как следствие, единения многонационального населения страны может стать формирование межкультурной компетенции будущих учителей русского языка и литературы. Для того чтобы понять, каким образом осуществить данный процесс, следует определить структурно-компонентный состав указанной компетенции, необходимо также ответить на вопрос: каким должен быть современный учитель-филолог, который адекватно и эффективно взаимодействует с детьми разных национальностей?

Основные требования к выпускнику-филологу и к будущему учителю русского языка и литературы, в частности, представлены в «Национальной рамке квалификаций» и Учебных планах по соответствующей специальности высших учебных заведений.

В соответствии с данными документами современный студент-выпускник в процессе обучения должен овладеть как специфическими, так и общими профессиональными компетенциями. Специфические компетенции отражают характер умений, знаний и навыков в области языка и литературы. Общие компетенции необходимы для социально-продуктивной деятельности любого современного специалиста.

Основными структурными компонентами указанных компетенций являются когнитивные, проектировочные, аналитические, организаторские и коммуникативные умения. Вместе с тем обе группы компетенций соотносятся с двумя рядами требований: требованиями к академической подготовленности филолога-русиста и требованиями к его профессиональной подготовленности. Ценность данных компетенций определяется их сущностным содержанием, необходимым для выполнения основных профессиональных функций: преподавания, воспитания, учебно-исследовательской деятельности. Согласно ожидаемым конечным результатам обучения, современный выпускник высшего учебного заведения – будущий учитель русского языка и литературы – должен не только обладать профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и активно включаться в коммуникационный процесс. Прежде всего он должен стремиться к улучшению межличностных отношений, конструктивно общаться в разных социальных ситуациях; уметь работать в сотрудничестве в команде; использовать общение для успешного решения конфликтных ситуаций; понимать культуру и традиции разных народов; уметь выявлять и учитывать различные культурные особенности учеников; проявлять толерантность, терпимость в общении с людьми. Всё это означает, что будущий учитель русского языка и литературы должен уметь работать (успешно осуществлять профессиональную деятельность) в поликультурной среде.

Поликультурный контекст современной действительности обусловливает специфику образовательной деятельности педагога. Исследования в данной области доказывают, что учитель, работающий с

детьми разных национальностей, находится «на острие проблемы межнациональных отношений» [6, 54]. Это связано с тем, что в условиях полиэтнической образовательной среды обучающийся оказывается на рубеже различных культур и перед ним возникают две узловые личностно значимые проблемы: с одной стороны, обретение и сохранение своей этнической идентичности, а с другой – адаптация к этой среде. Важнейшая роль в успешном решении данной проблемы, несомненно, принадлежит учителю. Поэтому будущий педагог должен обладать целым комплексом специальных знаний, умений и навыков, а также убеждений, ценностных отношений и личностных качеств, направленных на эффективное межкультурное взаимодействие. Это знания о поликультурном обществе, его жизни, законах, принципах, о разных культурах, их ценностных приоритетах и аксиологических особенностях, сходствах и различиях, а также понимание морально-этических норм общения, зависимости образа мыслей и поведения представителей разных культур от специфических для данной культуры особенностей мышления. Это умения и навыки выстраивать гармоничные взаимоотношения с представителями разных национальностей, распознавать культурно-специфические нормы их поведения и речевого реагирования в соответствующей коммуникативной ситуации. Это убеждения и ценностные основания будущего педагога, включающие уважительное отношение к культурным различиям, позитивную оценку человека другой культуры без предубеждений и стереотипов, терпимость и позитивное отношение к необычному поведению и мышлению, отсутствие завышенных

ожиданий от общения с представителями других культур, способность к эмпатии, толерантности.

Вместе с тем в условиях многонационального и многокультурного ученического коллектива учитель может столкнуться с нестандартными ситуациями, каждая из которых потребует от него специфического подхода и решения. Поэтому в деятельности будущего педагога особое значение приобретает умение быстро адаптироваться и ориентироваться, обладать гибкостью мышления, чтобы правильно оценивать сложившуюся обстановку и принимать верные решения, имеющие необходимое воспитательное значение. Это будет возможным, если педагог будет обладать рядом личностных качеств, таких как открытость и любознательность, чуткость к культурным и межкультурным аспектам общения; готовность к конструктивному диалогу и открытому обмену мнениями, способность к пересмотру собственной позиции и т. п.

На наш взгляд, все перечисленные элементы: знания, умения и навыки, убеждения и ценностные основания, личностные качества учителя - играют существенную роль в процессе межкультурной коммуникации и поэтому должны быть отражены в структуре межкультурной компетенции.

Основываясь на вышеизложенном анализе требований к филологу-русисту, а также специфики образовательной деятельности педагога в поликультурной среде, мы пришли к выводу, что межкультурная компетенция включает когнитивный (познавательный), коммуникативно-деятельностный и аксиологический компоненты, каждый из которых раскрывает её сущность в своём определённом аспекте.

Самым значимым в структуре межкультурной компетенции мы представляем ***когнитивный компонент***, который отражает её ***нормативную основу*** и выступает ***базой*** для её формирования. Его содержание включает знание *основ межкультурной коммуникации* (знания о культуре как феномене вообще, о культурных ценностях, культурной идентичности, возможности межкультурных помех; понимание права каждой культуры на существование), а также культурно-специфические знания (знания о построении своей и чужой культуры, о ценностных приоритетах и аксиологических особенностях родной и неродной культуры*; понимание* менталитета, морально-этических норм общения).

При этом следует учитывать, что межкультурная компетенция является коммуникативной по своей целевой обусловленности [5, 12; 8, 9; 10,143], так как предполагает способность личности достигать эффективного взаимодействия с представителями другой культуры. В соответствии с этим в её составе выделяется ***коммуникативно-деятельностный компонент***. Содержание данного компонента представляет собой умения и навыки применять знания для успешного межкультурного общения (ориентация, адаптация в процессе межкультурного общения, достижение взаимопонимания и эффективного взаимодействия между представителями разных культур, предупреждение потенциальных ситуаций непонимания, и, в случае необходимости, разрешение культурных конфликтов). Данный компонент неразрывно связан с когнитивным и закрепляет способность личности к решению типичных и нестандартных задач межкультурного взаимодействия.

Особенно важным в структуре межкультурной компетенции является ***аксиологический компонент***. Более того, как отмечают многие специалисты в области лингвострановедения, лингвокультурологии, теории коммуникативного поведения, эффективное межкультурное общение вообще невозможно без аксиологического компонента [1; 4; 7; 9]. Данный компонент выражается в понимании межкультурного взаимодействия, прежде всего, как процесса обмена ценностями. Его содержание включает ценностную и эмоциональную составляющие. Ценностная составляющая предполагает формирование у субъектов межкультурного общения системы общечеловеческих ценностей. Эмоциональная – развитие качеств, отражающих активную нравственную позицию личности. Это позиция, основанная, прежде всего, на уважении, принятии, понимании другой культуры и выраженная в проявлении интереса к ней, стремлении её познать. В структуре межкультурной компетенции аксиологический компонент является ***смыслообразующим***, поскольку он выступает той ценностной основой, которая ***соединяет*** когнитивные и коммуникативно-деятельностные свойства личности в единое целое. Вместе с тем ценностные и эмоциональные ориентации личности, представляющие в совокупности аксиологический компонент, зависят от уровня специальных знаний (когнитивный компонент) и умений (коммуникативно-деятельностный компонент) и наоборот.

В соответствии с изложенным можно утверждать, что межкультурная компетенция предполагает наличие ***комплекса*** знаний, умений, навыков и свойств личности, причём сформированность отдельных компонентов или их частей не может гарантировать эффективной реализации

целей межкультурного общения в реальной коммуникации. По-настоящему успешное межкультурное взаимодействие и взаимопонимание возможно только в том случае, если все компоненты будут взаимосвязаны.

Таким образом, проведённый содержательный анализ межкультурной компетенции позволил сделать вывод, что её структура может быть представлена тремя взаимосвязанными и взаимозависимыми компонентами: когнитивным, коммуникативно-деятельностным и аксиологическим. Каждый из компонентов указанной компетенции раскрывает её сущность в определённом аспекте. Так, когнитивный компонент межкультурной компетенции отражает её нормативную основу. Коммуникативно-деятельностный закрепляет способность личности к решению типичных и нестандартных задач межкультурного взаимодействия. Аксиологический компонент является смыслообразующим, а его функционирование обеспечивает соединение когнитивных и коммуникативно-деятельностных свойств личности в единое целое.

Представленная структура межкультурной компетенции учитывает, по нашему мнению, достижения методистов в области разработки состава и структуры компетенций. В то же время она не является избыточной и охватывает только существенные моменты, без которых её формирование невозможно.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Методическое руководство. – 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1990.

2. Делор Ж. и др. Международная комиссия по образованию для XXI века. Образование – сокрытое сокровище. Париж: ЮНЕСКО. 1996.

3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. М.: Народное образование, 1999.

4. Любова Т.В. Реализация аксиологического подхода в процессе развития межкультурной компетенции студентов вуза (на примере изучения иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2009.

5. Малькова Е.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения: дис. … канд. пед. наук. М., 2000.

6. Назаренко Н.Н. Педагогические проблемы полиэтнической образовательной среды // Вестник СГПИ. – С., 2011. Вып. 14. Педагогика и психология высшей школы. С. 53–57.

7. Прохоров Ю.Е. Русское коммуникативное поведение / Ю.Е.Прохоров, И. А. Стернин; Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. М.: Гос. ин-т рус. яз., 2002.

8. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания / под ред. Н. В. Уфимцевой. М.: ИЯ РАН, 1996.

9. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация в современной России: монография / В. М. Шаклеин. М.: Флинта Наука, 2010.

10. Яроцкая Л.В. Сформированность межкультурной компетенции как объект педагогического контроля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. М., 2010. Вып. 12 (591). Педагогические науки. С. 139–149.

УЧЕТ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ И ТРАНСПОЗИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ МОЛДОВЫ

Волковская Мария Александровна,
доктор педагогики, конференциар
(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. Статья посвящена проблемам интерференции и транспозиции при обучении русскому языку как неродному в школах Молдовы с молдавским языком обучения. Разбираются виды интерференции, приводятся примеры разных видов интерференции.

Анализируются учебники по русскому языку в свете заявленной проблемы.

***Ключевые слова**: интерференция, транспозиция, языковые контакты, влияние, учебник, компетенция.*

ACCONYING FOR INTERFERENCE AND TRANSPOSITION WHEN TEACHING RUSSIAN AS A NON-NATIVE LANGUAGE IN THE NATIONAL SCHOOLS OF MOLDOVA

Abstract. The article is devoted to the issues of interference and transposition in teaching Russian as a non-native language in Moldovan-speaking schools of Moldova. The author says about the different types of interference, provides examples of them. They analyzed textbooks of the Russian language from the point of view of the stated problem.

***Keywords**: interference, transposition, language contacts, influence, textbook, competence.*

CONTABILIZAREA INTERFEREȚELOR ȘI A TRANSPUNERII ÎN PREDAREA LIMBII RUSE NON-NATIVĂ ÎN ȘCOLILE NAȚIONALE DIN MOLDOVA

Rezumat. Articolul este dedicat problemelor de interferenţă şi de transpunere în predarea limbii ruse ca limbă non-nativă în şcolile moldoveneşti din Moldova. Sunt analizate tipurile de interferenţe, sunt prezentate exemple de diferite tipuri de interferenţe. Analizează manualele în limba rusă prin puncte vedere problemei menţionate.

***Cuvinte cheie**: interferenţe, transpunere, contacte de limbă, influenţă, manuale, competenţe.*

В первой четверти XXI века происходят большие изменения, которые связаны с проблемами глобализации, огромным процессом миграции населения, расширением как личных контактов между людьми, так и посредством Интернета. Все это, безусловно, значительно повышает роль коммуникации на иностранных языках. В настоящее время ученики изучают по меньшей мере два иностранных языка (среди них можно говорить и о русском языке как неродном в национальных школах Молдовы). Изучая несколько иностранных языков, школьники приобретают определенный языковой опыт. Однако нельзя сбрасывать со счетов и фактор родного

языка. Причем родной язык может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на изучение другого языка. В связи с этим необходимо проанализировать два явления – интерференцию и транспозицию.

Проблема интерференции не нова. Впервые термин «интерференция» был введен учеными Пражского лингвистического кружка еще в 30-е годы XX века. Однако в филологическом мире это понятие было признано после выхода в свет монографии американского лингвиста У. Вайнрайха «Языковые контакты». Согласно У. Вайнрайху, под интерференцией понимаются «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т. е. вследствие языкового контакта»[1].

Более полное определение интерференции можно найти в «Лингвистическом энциклопедическом словаре» под редакцией В.Н. Ярцевой: «Интерференция (от лат. *inter* –между собой, взаимно и *ferio* – касаюсь, ударяю) – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при *контактах языковых*, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного»[3].

Интерференция может охватывать все уровни языка: фонетический, грамматический, лексический, орфографический; может оказывать большое влияние на развитие речевой деятельности на неродном языке. Виды интерференции выделяют по нескольким критериям.

Интерференция может быть коммуникативно-релевантная, т. е. нарушающая взаимопонимание собеседников, и коммуникативно-нерелевантная, не мешающая взаимопониманию.

Интерференция бывает синхроническая и динамическая. Синхроническая интерференция

неизменна. Она всегда остается у обучаемого, например, его акцент. Динамическая интерференция предшествует первому типу хронологически, она отражает процесс прогрессивного движения учащегося в освоении языка и может быть преодолена[2].

Когда дети начинают изучать русский язык в школах Молдовы с государственным языком преподавания, учитель должен знать, какие явления русского языка могут вызвать трудности у обучаемых, как может повлиять родной язык на изучение русского языка. Интерференцию необходимо учитывать и при создании учебников. К сожалению, проблема интерференции практически не отражена в нынешнем куррикулуме по русскому языку в национальной школе. В некоторых учебниках есть ряд заданий, которые помогут преодолеть учащимся последствия интерференции, но их недостаточно.

Например, в учебнике V класса есть рубрика СРАВНИ, которая поможет ученикам обратить внимание на разницу в написании и произношении отдельных букв/звуков родного и русского языков.

На начальном этапе обучения русскому языку значительное внимание уделяется правильному произношению звуков, звуко-буквенному соотношению. В первую очередь целесообразно отрабатывать с учащимися те явления русской фонетики, которые имеют смыслоразличительное значение. Так, для русского языка обязательным материалом при обучении произношению является корреляция согласных по глухости-звонкости и твердости-мягкости; существенные изменения гласных в безударных позициях; акцентно-ритмические модели слова; строение и смыслоразличительная роль интонационных конструкций.

Работа по произношению является более эффективной, если она строится с учетом особенностей родного языка учащихся. В этом случае внимание

учителя направлено как на расхождения в системах родного и русского языков, так и на их сходство.

Например, ученикам предлагаются такие задания:

Подними зелёную карточку, если в слове есть Ь, и красную карточку, если его в слове нет.

а) Угол, уголь, ель, ел

б) пальто, альбом, мальчик, полка, Ольга, Алла.

Сравни: *музыка – muzica* и др.

Обучение в послебукварный период направлено на предупреждение интерференции при чтении и написании слов с буквами и буквосочетаниями, когда в русском языке имеются расхождения между звуком и буквой (например, безударные гласные в корне слова, непроизносимые согласные, оглушение звонких согласных в конце слова и др.).

Аналогичного типа задания на предотвращение интерференции необходимо предлагать учащимся и при изучении морфологии в 6 и 7 классах. Особенно необходимы упражнения на предотвращение интерференции при определении рода существительных, потому что бывают случаи расхождения рода существительных в русском и родном языках. Особое внимание нужно уделить среднему роду, который отсутствует в молдавском языке. Поэтому дети часто допускают ошибки такого типа: **чистый полотенец** или **чистая полотенце**. Однако подобных заданий в действующих учебниках практически нет.

К сожалению, в учебниках практически не отражена социокультурная интерференция. Данная интерференция вызвана не системой языков, а культурой (в том числе культурой речи), которую данный язык отражает. Например, нередко можно услышать такое обращение: *Госпожа Татьяна*, что недопустимо в русском речевом этикете, но возможно на родном языке учеников – Doamna Tatiana. Вместо написания *теоретический лицей*

им. Еминеску чаще всего под влиянием родного языка пишут *Теоретический Лицей «Еминеску»* и т.д.

Как ни парадоксально, но подобное используется и носителями русского языка. В данном случае можно говорить об «интерференции наоборот», когда неродной язык негативно влияет на родной язык. Подобный вид интерференции можно заметить и при употреблении лексики. Так, можно услышать фразу *Я ставлю 2 ложки сахара в чай* не только от тех, для кого русский язык не является родным, но и от носителей русского языка. Видимо, назрел момент выявить подобные примеры «интерференции наоборот» и учитывать ее предотвращение в учебниках по русскому языку с русским языком обучения.

К V классу, когда начинается изучение русского языка в молдавских школах, у детей есть определенный багаж знаний, умений и навыков, связанных с лингвистикой и литературоведением, полученных на уроках родного языка и литературы, поэтому необходимо учитывать и такое явление, как **транспозиция**. Под транспозицией понимается положительный перенос знаний, умений и навыков из родного языка на новый изучаемый язык (в нашем случае русский язык).

Так, даже пятиклассники уже знакомы с такими понятиями, как *фонетика, текст, тема, идея текста*, им известны такие категории существительных, как *род, число* и т.д. Безусловно, надо опираться на это и актуализировать при необходимости. Причем при введении некоторых терминов можно использовать лингвистические «интернационализмы», например, вместо терминов *подлежащее* и *сказуемое* вполне уместно использовать *субъект* и *предикат*, что учащимся уже знакомо из родного языка.

При обучении русскому языку как неродному мы не ставим своей целью глубокого анализа художественных произведений. При элементарном анализе изучаемых

произведений в VIII и в IX классах надо опираться на опыт учеников анализировать художественные произведения, который они приобретают на уроках родного языка и литературы. Поэтому неоднократно в учебниках можно встретить подобного типа задания:

Вспомните, что такое синонимы. Подберите синонимы к словам, которые обозначают черты характера человека.

Добрый, ласковый, злой, грубый, искренний, робкий, верный, смелый.

СЛОВА ДЛЯ СПРАВОК: сердечный, недобрый, нежный, дерзкий, прямой, душевный, открытый, злобный, стыдливый, храбрый, надёжный, отважный.

Вспомните из родной литературы, что такое метафора, эпитет, сравнение. Найдите в стихотворении Есенина эти художественные средства. Попробуйте „пересказать“ стихотворение без художественных средств. Что потеряется при таком пересказе? Сделайте вывод. и др.

Из всего сказанного выше можно сделать вывод, что влияние родного языка существует во всех видах речевой деятельности и практически на всех уровнях лингвистической системы изучаемого иностранного/неродного языка. Причем это влияние может носить как отрицательный, так и положительный характер. Учитель должен помочь учащимся преодолеть негативную интерференцию, в первую очередь, ту, которая нарушает коммуникацию, мешает пониманию. Для достижения положительного результата в этом направлении в куррикулуме и в учебниках, гидах для учителя должны быть указаны причины интерференции, предложены типы

упражнений и заданий, которые будут способствовать устранению негативных последствий.

С другой стороны, необходимо использовать транспозицию. Она будет способствовать развитию у учеников языкового чутья, мыслительной деятельности, обогащать лингвистический и литературоведческий опыт.

Более широкий учет интерференции и транспозиции при обучении русскому языку позволит совершенствовать компетенции, которые формируются и развиваются на уроках русского языка.

Литература

1. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. Киев : Вища шк., 1979 https://www.booksite.ru/fulltext/vainraih/index.htm
2. Виды интерференции https://studfiles.net/preview/5751026/page:7/
3. Лингвистический энциклопедический словарь. Под ред. Ярцевой В.Н. - М.: Советская энциклопедия, 1990.

ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ С РУМЫНСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Карачебан-Маковей Инга,
учитель II дидактической степени
(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. В статье рассматривается использование традиционных и современных техник в обучении/изучении русскому языку (говорению, аудированию, чтению и письму) в школах Молдовы с румынским языком обучения на начальном, среднем и продвинутом уровнях, Приводятся примеры из опыта работы.

***Ключевые слова**: методика, коммуникативная компетенция, техники и приёмы, говорение, аудирование, чтение, письмо.*

TEHNICI TRADIȚIONALE ŞI MODERNE DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR DE COMUNICARE A ELEVILOR LA LECȚIELE DE LIMBA RUSĂ ÎN ŞCOLILE CU PREDARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ

Rezumat. Articolul discută uilizarea tehnicilor tradiționale și non-tradiţionale în predarea/învăţarea limbii ruse(vorbirea, audierea, citirea și scrierea) în şcolile Moldovei cu predarea în limba română la nivel elementar,intermediar şi avansat, se oferă exemple din propria experienţa de muncă.

***Cuvinte cheie**: metodica, competenţa de comunicare, tehnici şi strategii, vorbirea, audierea, citirea, scrierea.*

TRADITIONAL AND NON-TRADITIONAL TECHNIGUES OF DEVELOPING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN SCHOOLS WITH THE ROMANIAN LANGUAGE OF INSTRUCTION

Abstract. The article discusses the use of the traditional and modern technigues in teaching/ learning the russian language (speaking, listening, reading, writing) in Moldovan schools with romanian language of instruction at the primary, secundary and advanced levels, there are given examples from work experience.

***Keywords:** technigue, communicative competence, technology, speaking, listening, reading, writing.*

В качестве концептуальной основы в обучении русскому языку утвердился коммуникативно-деятельностный подход, согласно которому общая цель учебной дисциплины – формирование коммуникативной компетенции, т.е. способностей к общению во всех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Современные методисты А.А. Акишина, О.Е. Каган [1] и др. рекомендуют при отборе материала для заданий, организации и форм проведения занятий учитывать уровни владения языком. Эта практика приемлема и для наших преподавателей в Молдове. Так, на

начальном этапе при обучении говорению рекомендуется многократно повторять слова, фразы (модели), речевые формулы в различных ситуациях, разыгрывать их, требуя употребления заученных слов; проводить игровые задания, помогающие запоминать слова. При обучении аудированию рекомендуется проводить прослушивание фраз, коротких текстов с заданием узнать знакомые/незнакомые слова и проверка понимания. Обучая чтению рекомендуется читать короткие тексты, находить в них информацию (например, реклама/афиша), сравнивать два коротких текста. При обучении письму советуют проводить (буквенные, словарные) диктанты, заполнение анкет, написание коротких писем, сообщений, поздравлений.

На среднем уровне при обучении говорению рекомендуется разыгрывать несложные ситуации, требующие творческого подхода, проводить игры, развивающие коммуникативные способности; предлагать задания, требующие выхода в несложную монологическую речь. При аудировании учащимся советуют слушать тексты, отвечать на вопросы и кратко излагать содержание, смотреть фрагменты фильмов, реклам (своим учащимся рекомендую смотреть художественные фильмы с субтитрами). При обучении чтению рекомендуется научить учащихся извлекать главную информацию из коротких заметок, сравнивать короткие тексты, выделять отдельные факты, описания и т.д.

На продвинутом уровне при обучении говорению методисты рекомендуют проводить беседы на различные темы, решать проблемы с использованием диалогов и полилогов. Обучая чтению, следует анализировать тексты, обсуждать точки зрения автора, читать художественную литературу; обучая аудированию - слушать радио и телепередачи, смотреть фильмы.

При коммуникативном подходе текст является исходной и конечной единицей обучения. Методика

рассматривает предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Работая с текстом, большинство современных методистов рекомендуют следующие упражнения:

- Озаглавьте текст так, чтобы это заинтересовало читателя.
- Сделайте рекламу этому тексту так, чтобы слушатели захотели его прочитать.
- Порекомендуйте этот текст для чтения пессимисту / оптимисту, ребёнку / взрослому, женщине / мужчине и т.д.
- Перескажите прослушанный / прочитанный текст как можно точнее, включая в него риторические вопросы и ответы на них.
- Перескажите текст эмоционально: взволнованно, сухо, коротко, логично.
- Ролевые игры (перескажите текст ребёнку, взрослому).
- Выделите главные и второстепенные мысли.
- Работа с иллюстрацией.

Из традиционных приёмов над работой с текстом на практике применяю следующие задания:

- Соберите текст в нужном порядке.
- Восстановите слова в тексте, недостающие/пропущенные предложения, части текста.
- Продолжите текст по данному началу, иллюстрации.
- Составьте рассказ, используя слова-опоры, вопросы, план, текст по аналогии, свой вариант текста.
- По названию/иллюстрации определите, о чём текст (Догадка/ предположение).
- Что общего и чем отличается…?
-Выберите из текста… .

-Найдите в тексте ответы на вопросы, ключевые слова, идею, утверждение
-Составьте план к тексту.
-Перескажите текст от 1-го,3-го лица.
-Охарактеризуйте персонажа, автора.
-Составьте резюме, аннотацию, эссе.

Чаще всего, чтобы активизировать деятельность учащихся, на своих уроках я использую нетрадиционные техники. Перечислю лишь некоторые из них: диаграмма Венна, инсерт - разметка текста, РАФТ, технику «куб», график «Т» и его вариации (приведи аргументы «за» и «против», «хорошо / плохо», «правда / неправда», «смешно / грустно»), «синквейн», «акростих», «пирамида текста», «карта рассказа».

При обучении говорению (развитие диалогической, монологической речи) типичны формы работы: составление диалогов, монологов на заданную тему, ролевые игры и различные дидактические игры с многократным повторением. На своих уроках использую игры - эстафеты: «Кто больше?», «Кто быстрее?».

Для поддержания эмоционального ритма и соревновательного характера, развивая и закрепляя словарный запас учащихся, использую игры с мячом. Подбрасываю мяч с просьбой выполнить определённое действие, например, *закончи фразу, найди синоним, антоним, подбери прилагательное, существительное, образуй часть речи, степени сравнения* и т.д.

Для учащихся 5-7-х классов часто применяю варианты «игры - загадки» (группа загадывает ключевое слово по теме, цель другой - при помощи наводящих вопросов узнать слово), «снежный ком» (учащийся говорит фразу, а каждый последующий повторяет и добавляет слово или предложение в зависимости от условия).

В 7-9-х классах, обычно я использую «коллективный рассказ» (каждый по очереди продолжает рассказ, начатый

первым учеником), «древо предсказаний», техники «увидел, услышал, почувствовал», «знаю, не знаю, узнал» и её вариации, «звёздный взрыв», «толстые и тонкие вопросы», «3 вопроса», «засыпь вопросами», «6 почему?».

Учащимся 9-ых классов предлагаю задания: составь анкету героя, рекламу, афишу, объявление, телеграмму, письмо, сообщение. В работе над содержанием рассказов «Зеленая лампа», «Телеграмма» ребятам нравится техника «интервью», они имеют возможность почувствовать себя в качестве журналистов, ведущих ток-шоу, судей и прокуроров.

На развитие коммуникативных творческих способностей учащихся направлены и такие игры как: «Диктор» - прочитай текст, соблюдая орфоэпические нормы, «Редактор» - исправь речевые ошибки, «Переводчик» - перевод текста. К нестандартным заданиям, которые активизируют мыслительную деятельность учащихся, можно отнести: «Угадай слово по описанию», «Логические цепочки», «Ералаш», «Необычный словарь» (например, «Словарь вежливых слов», «Спортивный словарь» и т.д.), «Триады» - учащиеся группируют слова по парам в зависимости от того, какую цель преследует учитель.

Формирование коммуникативной компетенции происходит на каждом уроке, с этой целью использую традиционные и нетрадиционные техники обучения.

Хотелось бы это продемонстрировать на примере урока в 7-ом классе по теме: Повторение темы «Спорт – это здоровье».

При актуализации опорных знаний попросила подобрать ассоциативный ряд к слову «спорт». Следующий шаг - демонстрация слайдов, на которых изображён спортивный инвентарь, с просьбой назвать снаряд и вид спорта. Далее учащимся было предложено дополнить виды спорта, используя технику «Ромашка Блума», а затем последовала «Интеллектуальная эстафета»

между группами учащимися, по завершении которой провела дидактическую игру с целью отработки навыка употребления творительного падежа «Кто чем занимается?» (пловец – плаванием, борец- борьбой и т.д.) Следующим этапом был «Рассказ о любимом виде спорта / спортсмене», творческий пересказ домашнего текста (от имени спортсмена, тренера). У остальных учащихся была задача - используя технику «Звёздный взрыв», выслушать отвечающего и задать вопрос, почувствовать себя журналистом, а отвечающему - творчески отвечать на поставленные вопросы («Спортсмен и тренер на пресс-конференции»). Затем была предложена работа в группах на исправление речевых и грамматических ошибок «тренеров, прибывших из-за рубежа». Для того чтобы выполнять «наставления тренеров», учащимся была предложена работа в паре – выбрать из списка качества характера, необходимые спортсмену.

Следующий шаг: написание поздравления победителю. Затем был задан проблемный вопрос: «Стоит ли заниматься спортом? Спорт - это не только победы, но и разочарования, травмы, боль. Учащиеся должнв были привести аргументы «за» и «против», потом каждая группа ознакомилась с небольшим текстом о спортсмене и представила репортаж-резюме спортивного комментатора. Поскольку большинство учащихся являются «болельщиками», я подготовила «Словарь терминов», наиболее употребляемых в спорте, затем был проведён блиц-опрос с целевой установкой «Кто быстрее? Чья команда правильно и быстро ответит на поставленный вопрос?». Принцип соревновательности стараюсь использовать на каждом уроке, это мотивирует учащихся, способствует их активному участию в процессе обучения.

Эффективность развития коммуникативной компетенции в процессе обучения зависит от правильно подобранных методов обучения, техник и приёмов, т.е. способов воздействия педагога на учащихся для

достижения поставленных целей обучения. Сочетание традиционных методов с современными технологиями создают условия для введения обучаемого в центр процесса познания, превращая его в субъект обучения наряду с учителем. Это достигается с помощью различных форм организации учебной деятельности. Главным в реализации учебного процесса является творческий потенциал учителя. Педагог проектирует свою деятельность, учитывая индивидуальные особенности учащихся, класса, уровень владения языком, а также навыки самостоятельной работы каждого. Творческий подход учителя, разнообразие методов, приёмов и техник активизируют мыслительную деятельность школьников, стимулируют желание учащихся изучать русский язык, что со временем приводит к высокому результату и свободному владению языком.

Литература

1. Акишина А., Каган О. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. - Москва, 2005.
2. Бурачева Е., Горчак Е., Корсак В. и др. Русский язык и литературное чтение. Куррикулум для гимназий с румынским языком обучения (V-IX классы). Кишинэу, 2010.
3. Никитченко А., Бурачева Е. и др. Методический гид для гимназий с румынским языком обучения. Кишинэу, 2011.
4. A. Prigorski, E. Luca. Русская речь.7кл. Ghid pentru profesori.- Chişinău, 2007
5. A. Prigorski, E. Luca. Русская речь. Manual pentru clasa a 7-a.- Chisinău.2012

РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Лунгу Нина Серафимовна,
учитель высшей дидактической категории

(мун. Кишинев, Республика Молдова)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности внеклассной работы по русскому языку и литературному чтению для формирования и развития культуроведческой компетенции учащихся школ Республики Молдова с государственным языком обучения. Рассматриваются групповые формы внеклассной тработы, позволяющие активизировать деятельность бошого количества учащихся. Автор излагает свой опыт кружковой работы с учащимися национальной школы.

***Ключевые слова**: внеклассная работа, культуроведческая компетенция, кружки по интересам, мотивация.*

THE ROLE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS

Abstract. This article analyzes the possibilities of extracurricular activitiesforteaching the Russian language and literature reading for the formation and development of cultural competence of students of Moldovan schools, where the language of instruction isthe official language. Extracurricular group activities, which allow engaging a large number of students, have been considered in this work. The author describesher experience of working with students of the national school.

***Keywords:** extracurricular activities, cultural competence, hobby clubs, motivation.*

ROLUL ACTIVITĂŢII EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA COMPETENŢEI CULTUROLOGICE A ELEVILOR

Adnotare. Articolul pune în discuţie posibilităţile activităţii extracurriculare la limbă rusă şi lectura literară pentru formarea şi dezvoltarea competenţei culturologice a elevilor din Republica Moldova cu limba de instruire cea de stat. Se examinează formele de grup ale activităţilor extracurriculare, care permit antrenarea în activităţi a unui număr mare de elevi. Autorul îşi expune experienţa sa de lucru în cercuri cu elevii şcolii naţionale.

***Cuvinte cheie**: activitate extracurriculară, competenţă culturologică, cercuri de interese, motivaţie.*

Вопрос о роли внеклассной работы в учебном процессе и влиянии её на мотивацию изучения русского языка как неродного представляется актуальным в связи с необходимостью поиска современных форм и методов обучения с целью повышения уровня владения учащимися

русской речью, а также усиления воспитательного и развивающего воздействия предмета «Русский язык и литературное чтение» в школах Республики Молдова с государственным языком обучения. В этом контексте большое значение имеет содержание учебного материала в учебниках русского языка (темы, тексты, информация), его развивающая и воспитательная ценность, а также приёмы и формы работы с ним. Всесторонняя учебно-воспитательная деятельность на уроке должна находить подкрепление и дальнейшее продолжение во внеклассной работе.

Внеклассная работа – это дополнительная возможность для осуществления основной цели обучения языку – формирования коммуникативной компетенции. Она позволяет создать среду для речевого общения между учащимися, повышая тем самым их интерес к изучению русского языка. Процесс обучения русскому языку в осуществлении форм внеклассной работы, построенный на коммуникативной основе, расширяет возможность предмета в решении этой задачи. Коммуникативное обучение ориентировано на личность и строится таким образом, что непосредственная деятельность учеников, их опыт, мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, их чувства не оставались бы за порогом школы, а учитывались бы при организации внеклассной работы.

Необходимо помнить, что обучение строится не только на прохождении учебных тем, но и на обсуждении актуальных для ученика жизненных проблем. При этом ученики получают возможность обсуждать текущие события из жизни, обосновывать и отстаивать собственное мнение, учатся культуре общения, овладевают речевым этикетом, стратегией и тактикой диалогического и группового общения, учатся решать различные коммуникативные задачи, быть речевыми партнёрами.

Целью обучения русскому языку в национальной школе в первую очередь является не система языка, а речевая деятельность, причём не сама по себе, а как средство межкультурного взаимодействия. Следовательно, учащиеся обязательно должны быть знакомы с особенностями культуры народа, язык которого они изучают. В этой связи значимым представляется формирование у учащихся культурологического и межкультурного компонента коммуникативной компетенции наряду с языковым на уровне, определённом действующим куррикулумом по русскому языку.

В методической литературе различают индивидуальные, массовые и групповые формы внеклассной работы по русскому языку. Нам представляется более важным остановиться на групповых и массовых формах, которые позволяют охватить большое количество учащихся, дают возможность каждому ученику проявить свои творческие способности, создают ту эмоциональную среду, которая обеспечивает непосредственное вовлечение в коммуникацию на русском языке, тем самым формируют и развивают коммуникативные способности учащихся.

Самыми распространенными кружками по русскому языку, действующими на постоянной основе в лицее «Ginta Latină», являются следующие кружки:

- ✓ *«Россия: страна и люди».*
- ✓ *«Кладовая слов русского языка».*
- ✓ *«Народное искусство России».*
- ✓ *«Занимательная грамматика».*
- ✓ *«Золотые россыпи народной мудрости».*
- ✓ *Драматический кружок «Лучина».*

Структура занятий и содержание работы каждого кружка определяются исходя из его целевых установок, возрастных особенностей учащихся, личности и

педагогического мастерства учителя. Так, основной целью кружка *«Россия: страна и люди»* является более глубокое знакомство учеников молдавской школы с историей, культурой, традициями России, а также познание культуры собственной страны через сравнение с культурой другого народа. Соответственно, тематика занятий данного кружка включала в себя следующие темы: *У карты России; Москва – сердце России; Путешествие по России; Символы России; «Загадочная русская душа».* Занятия кружка объединяли учеников 7-9-х классов. Ребята готовили к занятиям видеофрагменты, с помощью учителя составляли комментарий к собранным материалам, готовили музыкальную презентацию, подбирали стихи о городах России и читали их. Эти материалы не только расширяли представление ребят о России, но и давали возможность развивать коммуникативные умения и навыки на русском языке.

Кружки *«Кладовая слов русского языка», «Золотые россыпи народной мудрости»* также являются одними из популярных кружков среди учащихся 8-9-х классов, а также учащихся старших классов. Основными целями деятельности данных кружков являются:

- развитие способностей использовать русский как инструмент общения в диалоге культур;
- развитие коммуникативных умений учащихся на русском языке;
-расширение культуроведческих знаний учащихся и способствование формированию межкультурной компетенции.

Задачи работы кружков: культуроведческое обогащение учеников средствами русского языка и их социокультурное развитие; развитие и совершенствование коммуникативной и языковой культуры учащихся; развитие навыков индивидуальной, парной и групповой работы при выполнении культуроведческой

познавательно-поисковой работы со словарным составом и пословицами русского языка. Все темы данных кружков включают понятный социокультурный минимум – понятия, реалии, персоналии. Ведущей формой работы кружков является групповая, в которой ученики проявляют свои коммуникативные способности: общение на русском языке, умение работать в коллектив, умение вести дискуссию и т.д. В ходе работы кружков ученики сравнивают реалии русского и молдавского быта, анализируют их сходство, различие, отражение в языке, особенно в пословицах русского и молдавского народов. Без сомнения, культуроведческий компонент коммуникативной компетенции является основным направлением в деятельности данных кружков.

Драматический кружок *«Лучина»* - это приобщение ребят к традиционной русской культуре. В репертуаре кружка – посиделки «По русскому обычаю», празднование Рождества Христова, Масленицы и т.д. Творческий коллектив кружка (а это ученики 6-9-х классов) пользуется успехом как у младших школьников, так и у старшеклассников и родителей. На заседания-инсценировки кружка приглашаются учителя, родители. Выступления всегда заканчиваются вовлечением зрителей в действие, они становятся участниками посиделок и выступлений. Этот кружок обладает большим эмоциональным воздействием, что создает благоприятные условия для формирования и развития коммуникативной компетенции учеников. Окунаясь в атмосферу проведения игры, ребята не только приобщаются к народным традициям, но одновременно оказываются под влиянием культурно-речевого пласта русской лексики, что расширяет их культурно-речевой кругозор. Это особенно важно в настоящее время, когда многие традиции проведения традиционных праздников уходят в прошлое,

становятся для современного молодого поколения непонятными или устаревшими.

Наряду с кружковой работой организация внеклассной работы по русскому языку в форме *клубов по интересам* также является очень важной и значимой для развития коммуникативной компетенции учащихся.

Как отмечают исследователи в этой области, клубная работа имеет много общего с кружковой. Её отличие состоит в том, что она как бы «интегрирует все виды кружковой, массовой и индивидуальной форм работы в стройную систему внеклассной и внешкольной работы, являясь координирующим её центром» [3 ,174].

Важным преимуществом клубов, на наш взгляд, является формирование личности ученика в условиях, которые способствуют развитию и удовлетворению его любознательности, проявлению его способностей, в том числе и коммуникативных. Добровольное участие, неформальное общение, самостоятельность и творчество в решении вопросов, разнообразие видов деятельности, отличающейся от урочной, делают клубы привлекательной, полезной и очень важной формой внеклассной работы.

Согласно рекомендациям специалистов, организационную деятельность, как правило, начинают с создания материальной базы клуба на основе выявленных интересов учеников. Это могут быть: набор аудиоматериалов, книги, фотоматериалы и фоторепродукции, кино и видеофильмы, компьютерные обучающие программы и т.д. На начальном этапе работы необходимо позаботиться о создании традиций клуба, оформлении помещения, в котором будут проводиться встречи его членов. План работы клуба должен включать в себя как формы и методы развлекательного характера, снимающие напряжение после учебного дня, так и формы

и методы, требующие серьёзной и вдумчивой самостоятельной работы [Никонова 1986:45].

Деятельность клуба должна находиться в тесной связи со всей системой учебно-воспитательной работы в школе. Члены клуба организуют встречи и заседания с приглашением всех желающих, проводят общешкольные вечера, конференции, оформляют тематические выставки, стенды, альбомы.

В качестве примера такой деятельности приведем деятельность *«Клуба любителей творчества А.С. Пушкина»*, созданного в лицее под моим руководством и организатором которого я являюсь в течение нескольких лет. Членами клуба разработана четкая программа мероприятий, составлен долгосрочный договор о творческом партнерстве с Домом-музеем А.С. Пушкина в Кишиневе и его филиалом в с. Долна. Этот клуб насчитывает самое большое количество членов. В рамках клуба проводились самые разнообразные мероприятия, объединившие учащихся гимназических и лицейских классов, любящих русское слово, творчество А.С. Пушкина. Это мероприятия как развлекательного характера, так и серьезные, на учебно-научном уровне подготовленные конференции. Среди мероприятий клуба:

- Инсценировка «Что за прелесть эти сказки!»
- Пушкинская неделя, посвященная 45-летию филиала Дома-музея А.С.Пушкина в Долне;
- Творческий проект «Пушкинский бал не стареет»;
- Музыкально-поэтический салон «чистейшей прелести чистейший образец», посвященный Н.Н.Пушкиной;
- Организация фотовыставки Портреты Н.Н.Гончаровой»;
- Утренник «Читаем пушкинский букварь»;
- Научно-практические конференции лицеистов, посвященные творчеству А.С.Пушкина и др.

В деятельности клуба активное участие принимают деятели литературы и искусства в Республике Молдова, научные работники музея, преподаватели Академии искусств. Частыми гостями клуба бывают С. Тиранин (заслуженный деятель искусств, артист театра им. Чехова, поэт В. Костишар, сотрудники музея О. Батаева, В. Кушниренко, профессор Академии музыки О. Юхно и др. Общение с этими людьми обогащает учащихся духовно, расширяет их культуроведческий кругозор, поднимает общение на русском языке на более высокий уровень. Деятельность клуба охватывает разные сферы и ситуации общения, в которых ученики могут проявить свои коммуникативные способности: разговорно-бытовую, газетно-публицистическую, учебно-научную, художественную.

Творческие работы членов клуба неоднократно занимали призовые места на ученических конференциях («А.С.Пушкин в музыке», Остафий Корина – диплом первой степени; «Долна, Долна, как раздольно имя чудное твое!», Голбан Екатерина – диплом второй степени; «Русский бал не стареет», Кошарка Руксандра – первое место и др.).

В лицее осуществляет активную деятельность клуб под названием *«Русский книжный клуб»,* целью которого является привлечение внимания учащихся к выдающимся образцам русской литературы, расширение кругозора, обогащение речи на основе образцов художественной литературы. На заседаниях клуба проводится коллективное обсуждение заранее прочитанных литературных произведений. Членами клуба выпускается Литературный листок» с новостями о новинках произведений на русском языке. В плане клуба – посещение и обсуждение спектаклей, кинофильмов по прочитанным произведениям. Заседания клуба иногда проходят в открытой форме клуба знатоков «Что? Где? Когда?», где могут принять участие

все желающие продемонстрировать свою эрудицию не только, по русскому языку и литературе, но и по истории, географии и т.д., но условием является общение на русском языке. Стремление с помощью эрудитов-знатоков расширить собственный кругозор, использовать русский язык как средство общения и повысить общий культурный уровень привлекают многих школьников к участию в открытых заседаниях клуба. Отсутствие строгого программного регламента в работе клуба увеличивает возможности установления межпредметных связей в использовании материалов страноведческого содержания, способствующих систематизации и углублению знаний, умений и навыков учащихся по литературе, истории, географии, изобразительному искусству, музыке и т.д. В рамках деятельности *«Русского книжного клуба»* проводятся совместные заседания с клубом любителей румынской литературы. Предметом обсуждения на совместных заседаниях были темы: М. Еминеску и русские писатели; Общие темы в народных сказках и др.

Творчески одаренные учащиеся объединяются в клубе *«Лира»*, руководителем которого я являюсь в течение трех лет. Целью клуба является выявление творческого потенциала учащихся, степени их одаренности. Написанные стихи, прозу, эссе члены клуба активно обсуждают на своих заседаниях. А самые интересные творческие работы публикуются в лицейском печатном органе «Obiectiv». При клубе действует «Школа этикета», в которой регулярно ведутся занятия по формированию и развитию речевого этикета школьников.

Следует сказать, что организация таких клубов расширяет круг учащихся, вовлечённых во внеклассную работу по русскому языку. Это такие ученики, которые проявляют интерес к русской литературе и русскому искусству, различным аспектам жизни и деятельности народа страны изучаемого языка. В работе клубов лицея

русский язык выполняет свою главную функцию – он является средством общения, средством получения новой, интересной и разнообразной информации. В связи с этим процесс овладения языком приобретает для учащихся личностный смысл.

В заключение следует сказать, что изучение русского языка в национальной школе призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации. Для создания благоприятных условий, ориентирующих учеников на участие в русскоязычном речевом общении на межкультурном уровне, необходимо использовать, кроме учебных, и такие формы, которые будут стимулировать их деятельность и способствовать усилению их познавательной мотивации. Речь идёт о мотивах, связанных с потребностью в овладении новыми знаниями в области страноведения, лингвострановедения в процессе изучения русского языка.

Как свидетельствуют результаты проведённой нами работы, именно внеклассная работа, являясь неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, обладает значительными возможностями для усиления его страноведческо-познавательной направленности и повышения интереса школьников к осуществлению межкультурного общения на русском языке.

Литература

1. А.Ю.Соколова. Сочетание урочных и внеклассных форм работы в 9 классах.//ИЯШ. №4, 2005.

2. Н.М.Шанский. Педагогическое содержание и лингводидактический характер внеклассной работы по русскому языку в нерусской школе. //Русский язык за рубежом, 2002, № 2.

3. В.И.Шепелева. Принципы организации внеклассной работы. М., 1993.

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ УЧАСНИКІВ СУДОВОГО ДОПИТУ (НА МАТЕРІАЛІ НЮРНБЕРЗЬКОГО ПРОЦЕСУ)

Чаус Светлана Владимировна,
аспирант, преподаватель
(г. Киев, Украина)

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ СУДЕБНОГО ДОПРОСА (НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛА НЮРНБЕРГСКОГО ПРОЦЕССА)

Аннотация. В статье описаны основные коммуникативные стратегии и тактики речевого поведения участников судебного допроса на основе материала Нюрнбергского процесса. Определены языковые и лингвистические средства реализации стратегий и тактик коммуникативного влияния участников на адресатов судебного процесса.

Ключевые слова: *речевое поведение, судебный дискурс, судебный допрос, участники судебного допроса, коммуникативные стратегии, риторические фигуры.*

THE COMMUNICATIVE STRATEGIES AS REALISATION OF INTERACTION BETWEEN PARTIES IN COURTROOM EXAMINATION (ON NUREMBERG TRIAL MATERIAL)

Abstract. The basic communicative strategies and tactics of interaction between parties in courtroom examination on Nuremberg Trial Material are described. The linguistic aspects of the communicative strategies and tactics and communicative impact of the parties to judicial proceedings are defined.

Keywords*: communication, judicial discourse, examination, parties in courtroom examination, communicative strategies, rhetorical figures.*

Мовленнєва стратегія – це сукупність мовленнєвих дій, спрямованих на рішення загального комунікативного завдання мовця…, це прийняте мовцем рішення про послідовність мовленнєвих дій, які визначають його мовленнєву поведінку щодо вибору оптимальних засобів і способів для досягнення комунікативної мети [3, 167].

Дослідженням комунікативних стратегій і тактик займаються як вітчизняні, так і зарубіжні вчені Є.М. Верещагін, О.С. Іссерс, Т. ван Дейк, М.Л. Макаров, К.Ф. Сєдов, Т.Є. Янко та ін.

Мовленнєва поведінка учасників судового дискурсу, ознаками якого є діалогічність, питання-відповідь, навідні питання, застосування психологічного тиску, наполегливість, являє собою складний механізм передачі, контролю, корегування та сприйняття інформації, де основні ролі належать носіям ряду специфічних мовних, соціальних, психологічних, культурно-ідеологічних, ментальних ознак – адресанту та адресату. Діалог виявляється у дослідженні матеріалів обвинувачення та захисту, у судових допитах, коли сторони аргументують свою позицію у справі.

Предметом дослідження є фактори та стратегічні лінії мовленнєвої поведінки, спрямовані на підтримання обвинувачення та представлення захисту в судовому дискурсі Нюрнберзького процесу, що став першим в історії міжнародним досвідом засудження злочинів державного масштабу – правлячого режиму, його каральних інститутів, вищих політичних та військових діячів, не мав аналогів в історії та був важливим не тільки для країн – учасниць війни, але й для вирішення долі людства.

Метою дослідження є виявлення особливостей стратегічних і тактичних прийомів мовленнєвої поведінки учасників захисту та обвинувачення, а також визначення лінгвостилістичних засобів їх реалізації.

Матеріалом даного дослідження є фрагменти протоколів допиту обвинувачених на міжнародному судовому процесі у Нюрнберзі. Перед судом повстали та були допитані 24 військових злочинців та сотні свідків із всіх провладних структур нацистської Німеччини. Процес розпочався 20 листопада 1945 року та проводився чотирма

мовами – англійською, російською, французькою та німецькою. Допити Нюрнберзького процесу – це не лише обмін сторін міркуваннями, що свідчить про експлікативний характер дискурсу. Це змагальний та агональний процес, який має ознаки персуазивності, що виявляється шляхом активного впливу на адресата з метою переконання. Мовленнєва поведінка захисту та обвинувачення представлені протилежними програмами, що сприяє використанню релевантних мовленнєвих стратегій і тактик, які відзначаються комунікативною напругою, спробою однієї сторони корегувати поведінку іншої. Це обумовлює конфліктність мовлення, що не може не мотивувати вибір відповідних мовленнєвих засобів.

Жанр судового допиту є діалогічною взаємодією того, хто здійснює допит, і того, кого допитують. Судовий допит – це одночасно і засіб отримання доказів, і засіб переконання суддів в правдоподібності встановлюваних фактів [1]. У складі жанру «допит» дослідники виділяють різні структурні схеми, що складаються з мовних актів, (звинувачення -> заперечення; звинувачення -> визнання; звинувачення -> заперечення -> визнання), де заперечення реалізується за допомогою констативів, а визнання – експресивів, які не обов'язково виражають істинні почуття мовця. Мовлення допиту як і судове мовлення є конфліктним і, в цілому, монологічним в системі діалогу між сторонами обвинувачення і захисту протягом усього судового процесу, де сторони не просто обмінюються думками. Головне завдання адвоката у допиті полягає в тому, щоб сприяти формуванню у суді вигідного для підзахисного рішення. Обов’язком обвинувачення в судовому процесі в Нюрнберзі є представлення документальних доказів агресії, організованої німецькими військовими злочинцями.

Кожен учасник допиту виконує певну роль: юрист, який проводить допит, задає питання свідкові, свідок

відповідає на них, інша сторона може відхилити питання, якщо воно не відповідає вимогам чинного законодавства (у дослідженні - Уставу Нюрнберзького процесу). Судовий допит (мовлення обвинувачення, захисту) являє собою протиборство учасників конфліктної ситуації або мовленнєвої взаємодії, в результаті якого кожна сторона свідомо й активно виступає з метою нанесення збитку протилежній стороні, виявляючи свої дії мовленнєвими (вербальними) і прагматичними засобами [4]. Якщо функціональні обов'язки інших учасників допиту досить очевидні, то роль і мовний внесок судді в допит заслуговують окремого розгляду. Суддя може ставити питання свідку на будь-якому етапі допиту. Питання під час судового допиту мають не тільки тактичне, але й стратегічне значення для формування в судовому процесі судових фактів. За допомогою вміло поставлених питань, особа, яка веде допит, може контролювати хід свідчень, корегувати, надавати власну версію справи від імені допитуваного. Саме через питання учасники судового процесу отримують нові уточнюючі свідчення. Дослідження щодо застосування питань в суді для контролю над діями підсудних і свідків довели, що синтаксична структура питання є важливою для визначення адекватності відповіді, та інформаційний контроль реалізується більше через встановлений порядок питань, аніж через довготривалі міркування щодо судової справи. Більшість питань є загальними та передбачають відповіді « так/ні», що суттєво обмежують спектр можливих відповідних реплік, оскільки питання містять завершені ствердження:

Р.А. Руденко (головний обвинувач від СРСР): «*Я прошу ответить коротко на этот вопрос: «да» или «нет». Я еще раз повторяю: в ноябре 1940 года, более чем за полгода до нападения на Советский Союз, был*

разработан план этого нападения при Вашем участии? Вы можете коротко ответить на этот вопрос?» [9].

Ми виділяємо основні комунікативні стратегії, реалізовані професійними учасниками судового допиту: стратегія захисту, стратегія обвинувачення, стратегія нападу, стратегія персуазивності, стратегія психологічного впливу.

Комунікативна стратегія обвинувачення визначає реалізацію мовленнєвої поведінки прокурора, основне завдання якого – викладення і обґрунтування позицій з питань, що вирішуються судом при прийнятті вироку про доведеність вчинення діяння, того, чи діяння вчинене саме підсудним, чи є воно злочином, підлеглість підсудного покаранню та ін. Роберт Джексон (головний обвинувач від США)*: « А прийдя к власти, вы немедленно уничтожили парламентарное правительство в Германии?»* [8].

Стратегія захисту представлена вербальною поведінкою захисника, що являє собою дії адвоката, спрямовані на заперечення обвинувачення або пом'якшення відповідальності. Адвокати Нюрнберзького процесу брали участь у допитах підозрюваних, в обшуках, впізнаннях та інших слідчих діях, слідкуючи за законністю дій слідчих органів. Вони клопотали про допит свідків, проведення експертиз, отриманні доказів тощо. Отто Штаммер (захисник Г. Геринга): «*Свидетель Далерус уже находится несколько дней в Нюрнберге и ожидает допроса. Он сообщил мне, что он должен быть совершенно точно в Стокгольме в среду. По этой причине, он просит, и я обращаюсь к Уважаемому Трибуналу, с просьбой вызвать его в качестве свидетеля завтра утром, даже если перекрестній допрос еще не будет закончен. Обвинение согласно с моим предложением»* [8].

Стратегія нападу визначається нами як спроба адвоката або прокурора запобігти появі неточностей у відповідях або обвинувачення з боку іншої сторони:

Р.А. Руденко (головний обвинувач від СРСР)*:* « *Мне кажется, я Вам совершенно ясно поставил вопрос, и никакого двойного смысла в нем нет…*»[9].

Відмінною стратегією судової комунікації є **стратегія персуазивності,** яка виступає у комплексі з іншими стратегіями мовленнєвого впливу та їх співвідношенням на змінюваних етапах ведення допиту, що складають певну стратегічну конфігурацію. Р.А. Руденко (головний обвинувач від СРСР): *« Я говорю о грабеже. Грабеж может заключаться и в том, чтобы грабить продовольствие на оккупированных территориях»* [9]. Ті ж самі мовленнєві засоби можуть слугувати для реалізації різних стратегій. Мовленнєвий вплив визначається як цілеспрямоване мовленнєве спілкування, що передбачає наявність суб'єкта та об'єкта впливу з метою зміни свідомості та управління суб'єктом поведінкою об'єкта мовленнєвого впливу.

Стратегія психологічного впливу реалізується всіма учасниками судового процесу та виступає в якості вербального інструмента запиту інформації. Прокурор використовує стратегію психологічного впливу на підсудного з метою визнання провини.

Р.А. Руденко (головний обвинувач від СРСР): « *Следовательно, если в Ваших выступлениях встречаются такие выражения, как «выжать» и «вытряхнуть» из оккупированных территорий все, что только можно, то это была обязательная директива?»* [9].

Захист реалізує стратегію як засіб захисту, що дозволяє взяти ініціативу під час допиту і надати суду своє бачення подій. Отто Штаммер (захисник Г. Геринга): « *Я бы хотел пояснить следующее: обвинения, предъявлены о нашем намерении осуществлять пропаганду нацизма здесь или в другом направлении. Я не думаю, что такое обвинение оправдано. И я не думаю, что подсудимый*

намеревался выдвинуть обвинения против Соединенных Штатов.» [8].

Судді як адресанту належить головуюча позиція в мовленнєвому жанрі судового допиту, спрямована на досягнення комунікативної мети за допомогою використання даної стратегії: *«Господин Джексон, Трибунал думает, что то правило, которое установлено, является единственно возможным правилом и что свидетелю можно строго указать отвечать на вопрос прямо, когда вопрос требует прямого ответа, и что он не может начинать давать пояснения до того, как дал прямой ответ, он вправе сделать короткое пояснение»* [8].

Аналіз матеріалу судових допитів Нюрнберзького процесу показує, що, в цілому ряді випадків, суддя проявляє мінімум мовної активності в ході допитів, а мовний внесок у проведений однією зі сторін допит обмежується короткими репліками на адресу свідка. Така мовна поведінка судді є проявом його особливої ролі спостерігача. Присутність судді і та важлива наглядова функція, яку він здійснює, очевидні навіть в тих ситуаціях, коли суддя мовчить і не бере активної мовної участі в тому, що відбувається, будучи лише адресатом висловлювань.

Серед тактик, реалізуючих вказані стратегії, ми визначаємо наступні тактики: констатація фактів; заперечення обвинувачення в цілому та частково; доказ невинуватості підсудного; негативна характеристика обвинуваченого; критика дій підсудного; відстоювання своєї позиції; наголошення на важливому; перевірка достовірності фактів.

Мовний жанр як вербальне оформлення типової ситуації соціальної взаємодії людей, приписуючи мовним особистостям певні норми комунікативної взаємодії, залишає й певне поле варіативності — ступінь мовної

свободи. Стратегії і тактики мовної поведінки повною мірою впливають на варіативність вибору мовних засобів у межах жанру.

Для використання ефективного рішення всіх завдань, пов'язаних з процесом переконання, широкого використання набувають риторичні фігури – це особливі стилістичні звороти, що служать для підсилення образно-виразної сторони висловлювання (мовленнєві повтори, антитеза, попередження, питання-відповідь, риторичне питання , раптова перерва думки та замовчування). В процесі проголошення та сприйняття мови риторичні фігури виступають в ролі своєрідних стимулів, які приваблюють увагу до мови, активізують у слухачів логічне та образне мислення, пам'ять. Роберт Джексон (головний обвинувач від США): «*Вы обязаны были знать эти факты?»* [8]. У судовому мовленні найбільш поширена фігура мовленнєвий повтор, що надає виразу не тільки ясності, але й значимості і робить висловлення більш переконливим. Суддя: *«Я не подразумеваю, что это в целом относится к его ответам. Я подразумеваю, что это относится к этому конкретному ответу»* [8].

Стратегічний хід «питання-відповідь» - це риторична фігура, яка полягає в тому, що оратор задає собі і слухачам питання і сам на них відповідає.

«Питання-відповідь» можна асоціювати з ще одною риторичною фігурою – риторичним питанням – стилістичною фігурою мовлення, яка складається в тому, що обвинувач стверджує або заперечує будь-що у формі запитання, але не відповідає на нього: Роберт Джексон (головний обвинувач від США): *«И эта цель, которая была одной из целей Нацистской партии, изменить условия Версаля, была публичной и громкой целью, призванной привлекать людей в партию – не так ли?»* [8].

Особливої ефективності набуває такий риторичний прийом, як фігура замовчування – ефективний спосіб

переконливого навіювання, який полягає в тому, що оратор у своєму мовленні не доказує все до кінця, не пояснює слухачам очевидні обставини, висновки, а тільки повідомляє їм вагомі фактичні дані, які, як на свідомому, так і на підсвідомому рівні спонукають слухачів самостійно дійти до кінцевих висновків, прогнозованих судовим оратором. Роберт Джексон (головний обвинувач від США):

«Хорошо, он начал делать такие заявления, не так ли, и в целом обвинял Вас в поджоге здания Рейхстага? Вы знали об этом, не так ли? Это было…» [8].

Антитеза – це риторична фігура, в якій для підсилення виразності мови різко протиставляються явища, поняття і ознаки. Елементи змістовного протиставлення містяться і у попередженні – мовленнєва фігура, що полягає у прогнозуванні оратором заперечення слухачів. Роберт Джексон (головний обвинувач від США): *«И это было правдой или неправдой? Правдой или, может быть, заблуждением?»* [8].

Вміло використовується ще один риторичний прийом – раптова перерва думки, який полягає в тому, що оратор несподівано для слухачів перериває розпочату думку, а потім, поговоривши про інше, повертається до раніше сказаного. Вміле використання ораторами судового допиту цих прийомів забезпечує ефективний вплив на слухачів.

Судовий обвинувач має доносити до слухачів найтонші змістовні та емоційні відтінки свого мовлення, він своєчасно робить паузи логічні та психологічні. Ще один важливий елемент техніки мовлення - це інтонація, яка носить характер спокійності, стриманості. Важливим елементом техніки мовлення – є наголос. Фраза, де всі слова проголошуються без виділення найважливішого з них, стає сірою. У той же час, недопустимо перевантажувати своє мовлення наголосами, що робить його складним для сприйняття, дезорієнтує в тому, на що

слід звернути особливу увагу. Державному обвинувачу під час проголошення промови слід бути економним і в жестах, які мають бути природними : підкреслювати тільки те, що хоче сказати оратор, а не відволікати слухачів. Мова захисту характеризується емоційністю, експресивністю, більш формальною і змістовною нерегламентованістю. Доступність полягає в використанні зрозумілих та близьких допитуваному засобів.

Отже, судове мовлення – це офіційне та вузькопрофесійне мовлення, що проголошується тільки в суді та тільки тими учасниками судового процесу, яким надано право виступу. Основними з них є державний обвинувач та захисник, судове мовлення яких – це такий різновид судового мовлення, який охоплює різноцільові та різнозмістовні мовленнєві жанри. Публічне мовлення носить характер міркування, співставлення; в ній розглядається, аналізується та оцінюється різні точки зору, формулюється позиція оратора. Особливості змістовного плану дозволяють стверджувати, що судова мова є різновидом публіцистичного стилю, який містить в собі елементи офіційно-ділового та наукового стилів. Мова судового процесу насичена логічними побудовами, судженнями з послідуючими висновками. Перехід від однієї теми до іншої робить необхідним перехід від однієї стильової тональності в іншу. Професійні учасники судового допиту реалізують наступні стратегії: стратегія захисту, стратегія обвинувачення, стратегія нападу, стратегія персуазивності, стратегія психологічного впливу. Стратегії і тактики мовленнєвої поведінки впливають на варіативність вибору мовних засобів у межах жанру.

Література

1. Александров А.С. Введение в судебную лингвистику. — Нижний Новгород: Нижегородская правовая академия, 2003.

2. Звягинцев А.Г. Нюрнбергский набат. Репортаж из прошлого, обращение к будущему / А. Г. Звягинцев. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2006.

3. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. - М.: Едиториал УРСС, 2003.

4. Климович О.В. Средства речевого воздействия в судебном дискурсе/ О.В. Климович // Славута. Серия: Филология. Вип.7, 2013.

5. Рагинский М.Ю. Нюрнберг: перед судом истории. Воспоминания участника Нюрнбергского процесса / М.Ю. Рагинский. М.: Политиздат, 1986.

6. Шишкина Е.В. Коммуникативные стратегии и тактики судебного допроса (на материале русского и немецкого языков /Е.В. Шишкина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Санкт-петербург: Изд-во ГосАОУВО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина», 2012.

7. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра /Т.В. Шмелева //Жанры речи. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1997.

8. Допрос Германа Геринга обвиненим. (Из стенограммы заседаний Международного Военного Трибунала от 13-22 марта 1946). Военная литература (Милитера) // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http:// militera.lib.ru/.

9. Допрос подсудимого Геринга. (Из стенограммы заседания Международного Военного Трибунала от 21-22 марта 1946г. // [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://historic.ru/books/item/f00/s00/z0000021/st001.shtml

10. Энциклопедия Третьего рейха [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http: //www.fact400.ru/mif/reich/titul.htm/.

11. The Trial of German Major War Criminals: [Електронний ресурс] / The Nizkor Project Documents. – Monday, 15.07.1946. – P.367. – Режим доступу: http: //www.nizkor.org.

ИНФОРМАЦИЯ. НАУЧНЫЕ КОНТАКТЫ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ – 10»

Горбачева Нина Анатольевна,
доктор педагогики, конференциар
(мун. Кишинев, Молдова)

15-16 ноября 2018 года в Кишиневе проходила юбилейная научно-практическая конференция «Славянские чтения – 10», посвященная актуальным проблемам межкультурного взаимодействия, их осмыслению в науке и отражению в образовательной практике. Организаторами конференции выступили Славянский университет Республики Молдова, Молдавская организация преподавателей русского языка и литературы (МОПРЯЛ) при поддержке Российского центра науки и культуры в Республике Молдова и Агентства межэтнических отношений РМ.

В конференции приняли участие более 60 ученых, экспертов, педагогов, руководителей образовательных учреждений, представителей общественных организаций.

Основная цель конференции – консолидация усилий по поддержке славянских языков и культур в Республике Молдова и развитию межкультурного диалога, укреплению межэтнических отношений в современном мире.

Во вступительной речи на открытии конференции Млечко Т.П., ректор Славянского университета РМ, председатель оргкомитета конференции провела качественный анализ деятельности конференции

«Славянские чтения» за двадцатилетний период (1998-2018 гг.). Выступление Чумак Л.Г. было посвящено доктору хабилитат филологии Ионовой И.А., которая стояла у истоков организации конференции «Славянские чтения».

Перед участниками конференции в качестве почетных гостей выступили Генеральный директор Агентства межэтнических отношений РМ Бабенко О.А., заместитель Генерального секретаря Национальной комиссии ЮНЕСКО Друмя Луминица, руководитель представительства Россотрудничества в Республике Молдова - Российского центра науки и культуры в Кишиневе Давыдов М.В., старший советник посольства Российской Федерации в Республике Молдова Калинина Н.А., старший советник посольства Республики Беларусь в Республике Молдова Истомин А.С.

В рамках конференции были реализованы следующие основные проблемно-тематические направления:

1. Лингвокультурология в лингводидактике и методике: страноведческий контент в условиях диаспоры.

2. Ключевые разработки в исследовательском поле молдавской русистики и славистики.

3. Развитие диалога языков и культур в современном мире: тенденции, подходы, образовательная практика.

4. Реализация «Стратегии укрепления межэтнических отношений РМ 2017- 2027» в сфере образования.

Состав участников конференции, характер и содержание выступлений, круг обсуждаемых вопросов позволяет констатировать ее теоретическую значимость и прикладную направленность, связанную с продвижением языков и культур славянских народов как общечеловеческого достояния и важнейшей составляющей духовно-исторического наследия Республики Молдова.

В рамках конференции состоялось заседание Круглого стола по теме: ***«Судьба и наследие Тургенева: осмысление и популяризация»***, посвященного 200-летию со дня рождения классика русской литературы.

Помимо научных дискуссий, участники конференции уделили внимание обсуждению тех просветительских мероприятий, которые будут включены в комплексную программу празднования 220-летия со дня рождения А.С. Пушкина.

Конференция показала актуальность, востребованность, тематическую широту и глубину исследований в области славистики, обозначила наиболее перспективные ее направления.

По итогам конференции была принята резолюция, в содержании которой нашли отражение следующие рекомендации:

1) Поддержка русского языка как традиционного языка науки на высоком научно-теоретическом уровне и расширение использования других славянских языков в научно-образовательной коммуникации.
2) Популяризация исследовательских наработок в области славистики и методики в вузовской и школьной образовательной практике.
3) Тесное партнерство и экспертное сотрудничество в процессе реформирования системы образования, выдвижение инновационных научно-методических решений по улучшению качества преподавания.
4) Выдвижение конкретных предложений в создании условий для поднятия лингвокультурного уровня преподавателей и учащихся в учебных заведениях России (курсы повышения квалификации, стажировки, семинары, в том числе для студентов и магистрантов – будущих словесников).

5) Активизация деятельности и участие молдавской делегации филологов-русистов в планируемых Конгрессах МАПРЯЛ.
6) Имплементация ключевых направлений и ресурсов «Стратегии укрепления межэтнических отношений РМ 2017-2027» в образовательной, научной и исследовательской практике.

Фото 1. Открытие конференции «Славянские чтения -10»

В Президиуме (слева направо): старший советник посольства Республики Беларусь в Республике Молдова Истомин А.С., заместитель Генерального секретаря Национальной комиссии ЮНЕСКО Друмя Луминица, Генеральный директор Агентства межэтнических отношений РМ Бабенко О.А., ректор СУРМ, председатель Молдавского общества преподавателей русского языка и литературы в РМ (МОПРЯЛ), член Президиума МАПРЯЛ, профессор Млечко Т.П., старший советник посольства Российской Федерации в Республике Молдова Калинина Н.А., руководитель представительства Россотрудничества в Республике Молдова - Российского центра науки и культуры в Кишиневе Давыдов М.В.

Фото 2. Пленарное заседание МНПК «Славянские чтения -10»

Фото 3. Заседание секции конференции «Лингвокультурология в лингводидактике и методике: страноведческий контент в условиях диаспоры»

Фото 4. Заседание круглого стола конференции «Судьба и наследие И.С. Тургенева: осмысление и популяризация»

Фото 5. Вручение сертификатов участникам МНПК «Славянские чтения -10»

ПРИГЛАШЕНИЕ К СОТРУДНИЧЕСТВУ В ЖУРНАЛЕ «СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ»

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем вас к сотрудничеству в журнале «Славянские чтения», который решением Национального Совета по аттестации и аккредитации Республики Молдова № 146 от 27 июня 2013 года зарегистрирован в качестве научно-теоретического издания по проблемам филологии, культурологии и педагогики (категория «С»).

Журнал издается Славянским университетом и освещает исследовательскую деятельность преподавателей вуза по аккредитованному научному направлению «Славянские культуры в Республике Молдова», консолидирует специалистов Молдовы и зарубежных стран, научные интересы которых связаны со славистикой.

Сложившиеся тематические традиции журнала отражены в названиях разделов:

«Филология»;

«Культурология»;

«Педагогика».

Особый раздел посвящается истории русской филологической науки в Республике Молдова.

Редколлегия журнала будет благодарна также за полезные информационные материалы, рецензии на новые издания и т.п.

Периодичность журнала – два номера в год. Для того, чтобы ваш материал попал в очередной номер, следует прислать его до 1 октября или до 1 марта по указанным электронным адресам.

К публикации принимаются материалы на русском и

других распространенных в Республике Молдова славянских языках, румынском языке.

Следите за информацией на сайте Славянского университета: http://www.surm.md

Наш адрес: Республика Молдова, MD 2068, Кишинев, ул. Флорилор,28/1, Славянский университет

Факс: (+37322) 022-43-03-81

Телефоны: (+37322) 022-22-47-50
(+37322) 022-43-03-81

E-mail: surm@starnet.md
ninagor58@mail.ru Горбачева Нина Анатольевна, ответственный редактор

К сведению авторов
научно-теоретического журнала
«Славянские чтения»

- Материал, представляемый в печать, должен быть оригинальной и ранее не публиковавшейся работой автора.
- Работа должна быть структурирована согласно требованиям, предъявляемым к научным статьям: необходимо обозначить проблему, объект исследования, основания постановки и решения проблемы, выводы, заключение.
- К публикации принимаются статьи, рецензии на научные и методические издания, обзоры, информационные и другие материалы.

- Текст для публикации представляется в электронном варианте по указанным адресам.
- Стоимость публикации: объем статьи до 6 стр. – 200 леев (15 $), более 6 стр. – 300 леев (20 $). Материалы докторов хабилитат (докторов наук) публикуются бесплатно.

Основные требования к техническому оформлению материалов

- Текстовый редактор Microsoft Word.
- Формат листа А4 (21 х 14,8 см).
- Поля страницы – по 2 см со всех сторон.
- Межстрочный интервал – одинарный.
- Красная строка (абзацный отступ) – 1 см.
- Шрифт – Times New Roman, кегль 12.
- Примеры из художественной литературы, цитаты из научных источников набираются курсивом, выделяемые в них фрагменты – жирным курсивом.
- Примеры и цитаты заключаются в «косые кавычки»; закавычивание внутри цитат производится “лапками”: «… “…”…».
- Упущенные фрагменты цитируемых текстов обозначаются <…>.
- Стихотворные тексты набираются курсивом с абзаца, стихотворные строки разделяются двумя косыми скобками.

Например:

«А теперь в бесприютном краю, // уж давно не снимая котомки, // качаю — ловлю я, качаю — ловлю // строки о русской речонке…<…>» (В. Набоков, «Река») [7, 33].

- Тире и дефис различаются.
- Таблицы, схемы, иллюстрации, фотографии с подписями – внедрены в текст, шириной не более 10 см.
- Название статьи набирается заглавными буквами (12 кегль), полужирным шрифтом, по центру. Справа под заголовком указываются Фамилия, Имя, Отчество, ученая степень, должность, в скобках – город, страна.
- Через отступ от информации об авторе помещаются аннотации на русском и английском языках, до 50 слов; шесть ключевых слов (10-й кегль). Авторы из Республики Молдова дают аннотацию также на государственном языке страны. Аннотации предваряются переводом названия статьи на язык аннотации (заглавными буквами, 9-й кегль).
- В конце статьи помещается в алфавитно-хронологическом порядке список использованной литературы (Литература) с указанием данных источника (10-й кегль).

Образец:

Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999. Бацевич Ф.С. Функционально-семантические исследования глагольной лексики. // Бацевич Ф.С., Космеда Т.А. Очерки по функциональной лексикологии. Львов, 1997.

- В список литературы включаются только те работы, которые цитируются в статье или на которые ссылается автор.

- Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, с указанием номера источника в списке, далее через запятую номер страницы, например, [1, 13].
- Если источник многотомный, номер тома отделяется от номера источника двоеточием, например: [5: 2, 48]. Если источников несколько, между ними ставится точка с запятой. Например: [6, 213; 4:1, 60]. Название издательства не указывается.
- Там, где это необходимо, используются примечания внизу страницы с автоматической нумерацией. Постраничные примечания набираются курсивом (10 кегль).

Материал, предлагаемый к публикации, сопровождается справкой следующего содержания:

- Фамилия, имя, отчество автора.
- Ученая степень, звание.
- Адреса для связи: страна, индекс, город, улица, телефоны, факс, e-mail.

Редакционная коллегия
научно-теоретического журнала
«Славянские чтения»

НАШИ АВТОРЫ

Бабюк Александра Петровна, докторант кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А.Руссо, учитель русского языка и литературы; Бельцы, Молдова.

Балан Ольга Пантелеймоновна, докторант кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Брык Марина Мурмановна, аспирантка кафедры общего языкознания и германистики НПУ им. М.П. Драгоманова; Киев, Украина.

Варзарь Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Волковская Мария Александровна, доктор педагогики, конференциар кафедры литературного и лингвистического образования Института педагогических наук; Кишинев, Молдова.

Горбачева Нина Анатольевна, доктор педагогики, конференциар, заведующий кафедрой славянской, романо-германской филологии и журналистики Славянского университета РМ; Кишинев, Молдова.

Горленко Федор Михайлович, доктор филологии кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Жаравина Лариса Владимировна, доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и методики ее преподавания Волгоградского государственного социально-педагогического университета; Волгоград, Россия.

Инглис Юлия Петровна, аспирант, университетский преподаватель Славянского университета Республики Молдова; Кишинев, Молдова.

Карачебан-Маковей Инга, учитель русского языка II дидактической категории теоретического лицея им. М. Садовяну; Кишинев, Молдова.

Квилинкова Елизавета Николаевна, доктор исторических наук, доцент, старший научный сотрудник Института культурного наследия; Кишинев, Молдова.

Колесник Любовь Анатольевна, доктор педагогических наук, конференциар кафедры “Язык и общение” Кишинёвского государственного педагогического университета им. И. Крянгэ; Кишинев, Молдова.

Лазарев Алексей Александрович, аспирант кафедры литературы и методики ее преподавания Волгоградского государственного социально-педагогического университета; Волгоград, Россия.

Луговская Елена Григорьевна, кандидат филологических наук, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко; Тирасполь, Молдова.

Лунгу Нина Серафимовна, учитель высшей дидактической категории теоретического лицея «Ginta Latină»; Кишинев, Молдова.

Млечко Татьяна Петровна, доктор педагогики, доктор хабилитат филологии, профессор; ректор Славянского университета; Кишинев, Молдова.

Паскарь Лариса Михайловна, доктор педагогики, конференциар кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Сакович Василий Андреевич, доктор политических наук, профессор, Белорусский национальный технический университет; Минск, Беларусь.

Сирота Елена Владимировна, доктор филологии, конференциар кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Солодкая Татьяна, студентка, Бельцкий государственный университет им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Сузанская Татьяна Николаевна, доктор педагогики, конференциар кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Топор Габриэлла Георгиевна, доктор педагогики, конференциар кафедры «Язык и коммуникация» Кишинёвского государственного педагогического университета им. И. Крянгэ; Кишинев, Молдова

Третяченко Алла Владимировна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры

украинской филологии Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко; Тирасполь, Молдова.

Фролова Вера Вячеславовна, доктор филологии, старший преподаватель кафедры славистики Бельцкого государственного университета им. А. Руссо; Бельцы, Молдова.

Цымбалюк Елена Ивановна, преподаватель кафедры «Язык и коммуникация» Кишинёвского государственного педагогического университета им. И. Крянгэ; Кишинев, Молдова

Чаус Светлана Владимировна, аспирант НПУ им. М. П. Драгоманова, преподаватель; Кишинев, Молдова.

Черновалюк Ирина Владимировна, доцент кафедры языковой и общегуманитарной подготовки иностранцев Института международного образования Одесского национального университета имени И. И. Мечникова; Одесса, Украина.

Якимович Елена Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры украинской филологии Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко; Тирасполь, Молдова.

СЛАВЯНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА

СЛАВЯНСКИЕ ЧТЕНИЯ

НАУЧНО – ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 12 (18)

Aprobat spre tipar: 11 12.2018	Format A5
Hartie ofset. Tipar ofset	Tirajul: 200 ex.
Coli editoriale 11,40	Comanda nr.5 din 11.12.2018
Coli de tipar conv. 16,78	

Tipografia Asociaţiei lucrătorilor instituţiilor de învăţămînt slavone din Republica Moldova – 2068, Chişinău, Florilor, 28/1, Universitatea Slavonă
Tel./fax (+373 22) 43 03 81