



РУСИСТИКА В МИРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Материалы
Международной научно-практической конференции
в онлайн-формате*

Индия, 16–17 октября 2020 года

Санкт-Петербург
2021

УДК [811.161.1: 821.161.1:37.02](063)
ББК 81.2Рус
Р89

Рецензенты

Парихар Ума
Дасгупта Дебал
Сингх Фулчандр
Карнати Аджой
Кишор Каушал
Сайни Сушант
Тхакур Субаш
Бенивал Суман

Редакционная коллегия

Менон Равиндер Натх
Брунова Наталья Владимировна
Дас Кандарпа
Коротышев Александр Владимирович
Сурьянараян Нилакши
Датта Соуменду Кишор
Бхатнагар Мину

Р 89 **Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы:** Материалы Международной научно-практической конференции в онлайн-формате (Индия, 16–17 октября 2020 года) [Электронный ресурс]. — СПб.: МАПРЯЛ, 2021. — 1 электрон. опт. диск (CD-R).

ISBN 978-5-6043747-5-7

Сборник включает статьи участников Международной научно-практической конференции «Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы», проходившей в онлайн-формате (Индия, 16–17 октября 2020 года). Конференция была посвящена 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне и проводилась под эгидой Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ). Сборник включает в себя приветствия почетных гостей, пленарные (разделы «Русистика в мировом пространстве», «Индия и Россия: культурно-историческое наследие») и секционные доклады (разделы «Индо-российское культурное взаимодействие», «Русская литература и Великая Отечественная война», «Анализ художественного текста на уроках по литературе», «Актуальные лингвистические вопросы и новации в языке», «Актуальные проблемы обучения русскому языку и литературе в настоящее время», «Актуальные проблемы изучения русской литературы», «Преподавание русского языка, литературы и культуры в дистанционном обучении»), а также заметки выступающих на круглых столах (разделы «Русистика и компаративистика: актуальные филологические проблемы», «Заметки индийских и российских преподавателей о проблемах индийских студентов и методах их решения»). Сборник адресован преподавателям русского языка как иностранного, филологам-русистам, аспирантам, также всем интересующимся русским языком и литературой.

© МАПРЯЛ, 2021
© Коллектив авторов, 2021

ISBN 978-5-6043747-5-7

ПРИВЕТСТВИЯ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ПРЕЗИДЕНТА ИНДАПРЯЛ РАВИНДРА НАТХ МЕНОНА

Чрезвычайный и полномочный посол Российской Федерации в Индии, господин Николай Ришатович Кудашев, чрезвычайный и полномочный посол Индии в Москве господин Бала Вэнктэйш Верма, глубокоуважаемый Владимир Ильич Толстой, Президент МАПРЯЛ, уважаемый Александр Владимирович Коротышев, директор секретариата МАПРЯЛ, уважаемая Наталья Владимировна Брунова, дорогие коллеги-русисты из Индии, России и других зарубежных стран!

От имени ИНДАПРЯЛ мне сегодня выпала большая честь приветствовать всех вас на Международной конференции «Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы», организуемой по случаю семидесятилетней годовщины победы в Великой Отечественной войне.

Хотя в мае сего года ИНДАПРЯЛ отмечал День Победы и организовал однодневное мероприятие по этому поводу, День Победы — это такая знаменательная в истории всего человечества дата, что руководство ИНДАПРЯЛ решило посвятить ещё одну международную конференцию светлой памяти тех миллионов солдат и мирных граждан, которые пали за Родину-мать и за защиту мира в войне с фашизмом.

Мы весьма признательны руководству МАПРЯЛ, что они положительно откликнулись на нашу просьбу оказать нам необходимое содействие в организации сегодняшней конференции.

Мне также очень приятно вам сообщить, что русисты из Индии, из России и из других стран с большим энтузиазмом отозвались на нашу конференцию — мы получили больше ста заявок на участие в сегодняшней конференции.

Я вполне уверен, что в течение двух дней мы с вами послушаем много интересных и полезных докладов, в которых будут освещены разные вопросы, связанные с развитием русского языка, русской литературы и культуры.

Судьба любого языка тесно связана с судьбой народа, чьим родным языком он является. Всё, что происходит в жизни данного народа так или иначе отражается и в его языке. А жизнь каждого народа всё время меняется. Естественно, меняется и его язык. Это обстоятельство определяет развитие языка и его функционирование.

Я хотел бы привести слова Н. С. Валгиной, которая в своей книге «Активные процессы в современном русском языке» отмечает: «Язык

и время — вечная проблема исследователей. Язык живёт во времени <...> но и время отражается в языке. Имеется в виду не абстрактное время, а общество определенной эпохи».

Все политические, социальные, духовные и другие перемены в жизни какого-либо народа, мир его мечтаний, взлёты его воображения так или иначе отражаются в языке. Приспосабливаясь к удовлетворению потребностей нового времени, нового общества, язык изменяется.

Обычно эти изменения происходят постепенно и даже не сразу ощущаются носителями языка. Но, как свидетельствует история, в жизни каждого народа наступают такие периоды, когда влияние экстралингвистических факторов на развитие языка намного усиливается, становится нагляднее.

В XX веке в жизни русского народа произошли два переломных события, которые повернули развитие русского народа, а следовательно, и его языка, в совершенно новые направления. Первым таким событием была Октябрьская Революция 1917 года, а вторым — распад Советского Союза как единого многонационального государства. Не менее важную роль в этом отношении сыграл и период перестройки и гласности. Эти события оказались большим толчком для коренных и легко ощущаемых изменений, и они знаменуют собой новые вехи на пути развития русского языка, русской литературы и культуры.

Количественные и качественные изменения, имевшие место на всех уровнях системы русского языка в период после Революции 1917 года, оказались настолько разнообразными и серьезными, что к 60-м гг. XX века перед нами предстал уже новый русский язык. Это уже не был язык времён Пушкина, а совершенно преобразовавшийся язык советского гражданина.

Похожая же картина вырисовывается и после распада Советского Союза. Русский народ опять неожиданно оказывается лицом к лицу перед новой действительностью. Русский язык опять переживает серьёзные изменения, вызванные в первую очередь экстралингвистическими факторами. Хотя изменения затронули все уровни русского языка, но более ярко они отразились в его лексическом составе, что объясняется непосредственной обращённостью лексики к объективной действительности.

Среди качественных изменений, которые произошли в период после распада единого Союза, наиболее наглядными и интересными являются такие процессы как активизация, деполитизация и деидеологизация многих пластов дореволюционной лексики. Такие изменения прежде всего обусловлены переменой в общей системе ценностей русского народа.

Кроме того, как утверждает в своей книге «Языковой вкус эпохи» В. Г. Костомаров, у носителей русского языка, особенно у молодёжи, появился новый языковой вкус. На первый план иногда выдвигается не само сообщение, а именно воздействие. Преследуя эту цель, дикторы радио

и телевидения, писатели и др. уже не придерживаются установленных норм литературного языка. В язык говорящих, особенно в язык молодёжи, сильными потоками вторгается сниженная лексика; модной становится употребление в речи сленговой лексики. Сленговая лексика быстро обогащается как за счёт новообразований, так и путём заимствований.

О таком процессе может свидетельствовать тот интересный факт, что «Толковый словарь молодёжного сленга» под редакцией Т. Г. Никитиной, вышедший ещё в 2003 году, содержит более 12 тысяч слов и 3 тысяч фразеологизмов, отражающих реалии всех сфер жизни молодёжи.

Новый русский язык «характеризуется новым стилем выражения, большой свободой выбора слов, отказом от языковых табу и эвфемизмов, стремлением преодолеть невыразительность и сухость изложения, разнообразить устную и письменную речь» (А. Н. Литвиненко)

Политическая, экономическая, промышленная и военная мощь какой-либо страны во многом определяют не только её статус и престиж на международной арене, но и до определённой степени обуславливают статус и престиж её языка. Всё это непосредственно сказывается и на его функционировании в мировом пространстве.

После распада Советского Союза по очевидным причинам заметно изменилась и область функционирования русского языка. Если раньше русский язык служил средством межнационального общения на всей территории Союза, то сегодня, как мы знаем, многие бывшие республики чисто из политических соображений отказываются от употребления русского языка. Это происходит несмотря на то, что во многих из них проживает большое русскоговорящее население.

К счастью, благодаря умелому политическому руководству, Россия сегодня опять заняла своё законное, полноправное место в мировой политике, что, в свою очередь, повышает статус и престиж русского языка.

Я уверен, что все эти и другие вопросы будут затронуты докладчиком в течение нашей двухдневной конференции.

Но любимый нами русский язык был и остаётся великим языком. У нас есть все основания гордиться русским языком, его великой литературой и культурой.

ИНДАПРЯЛ всегда готова внести свою лепту в дело продвижения русского языка, литературы и культуры. В этом контексте я хотел бы довести до сведения всех присутствующих, что с нынешнего года ИНДАПРЯЛ стала выпускать новый журнал, который называется Indian Journal of Russian Studies (IJRS), т. е. «Индийский журнал русистики».

Первый номер журнала, который вышел уже в мае сего года, содержит 20 статей индийских и зарубежных авторов. Уже ведётся работа над вторым номером журнала. ИНДАПРЯЛ также готовит к изданию сборник статей «Кросс-культурные взаимодействия: сопоставительное и сравнительное исследование на материале Индии и России». Так что

желающие опубликовать свои статьи в журнале IJRS и сборнике по всем вопросам могут обращаться к Генеральному секретарю ИНДАПРЯЛ доктору Мину Бхатнагару.

Ещё раз приветствую всех участников и желаю успехов!

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ПРЕЗИДЕНТА МАПРЯЛ ВЛАДИМИРА ИЛЬИЧА ТОЛСТОГО

Уважаемые участники международной научно-практической конференции «Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы»!

Конференция, которая проходит сегодня и завтра в онлайн-формате, в полной мере соответствует содержанию и духу взаимоотношения России и Индии в гуманитарной сфере. С каждым годом стремительно растет количество студентов из Индии, приезжающих в Россию для получения высшего инженерного, медицинского, филологического, экономического образования. Увеличивается и численность изучающих русский язык в школах и вузах Индии. По статистике Министерства образования России этот показатель за 10 лет вырос почти на 2500 человек.

В России духовное и историческое наследие Индии становится объектом внимательного изучения, а индийская культура воспринимается как уникальный способ познания мира, глубокого понимания его фундаментальных закономерностей. Мне хотелось бы особо отметить усилия наших коллег-русистов по укреплению позиций русского языка в Индии. Вот уже 45 лет в стране действует мощное профессиональное объединение — Индийская ассоциация преподавателей русского языка и литературы, объединяющая ведущие учреждения высшей школы и научные центры страны. Тематический охват конференции лишний раз свидетельствует о том, насколько широко представлены интересы общества педагогов-русистов. В ближайшие дни на этой площадке прозвучат выступления ведущих ученых по социолингвистике, лингводидактике, компаративным исследованиям, литературоведению и другим направлениям филологической и педагогической науки. Хочу выразить особую благодарность организаторам конференции за включение в повестку дня специального тематического блока, приуроченного к 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Символ великой Победы является священным для каждого жителя России, он сближает нас с нашими друзьями и партнёрами по всему миру.

Дорогие друзья, несмотря на карантинные ограничения, наше сотрудничество продолжается и не теряет своей содержательной силы. Я желаю участникам конференции плодотворных дискуссий, здоровья, благополучия и, конечно, благодарных учеников, ради которых вы с радостью каждый день заходите как в реальный, так и в виртуальный класс.

*С уважением,
Президент МАПРЯЛ
Владимир Ильич Толстой*

**ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ЕГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВА
Г-НА НИКОЛАЯ РИШАТОВИЧА КУДАШЕВА,
ЧРЕЗВЫЧАЙНОГО И ПОЛНОМОЧНОГО ПОСЛА РФ В ИНДИИ**

RUSSIAN STUDIES IN THE WORLD: TRADITIONS AND PROSPECTS

Your Excellency, Ambassador Venkatesh Varma,
Esteemed Professor Menon,
Dear professors, students, scholars,

I would like to thank MAPRYAL and INDAPRYAL for inviting me to open this prestigious International Conference. My special gratitude to the organizers for dedicating the event to the 75th Anniversary of the Victory in the Great Patriotic War. It is doubtless that our soldiers sacrificing their lives made it for survival of their loved ones, their people and the Russian language identifying our nation, our values, our civilization. As Anna Akhmatova wrote, “Не страшно под пулями мёртвыми лечь// Не горько остаться без крова// И мы сохраним тебя, русская речь// Великое русское слово” (“What though the dead be crowded, each to each// What though our houses be destroyed// We will preserve you, Russian speech// Keep you alive, great Russian word”).

Supporting studies of Russian language and literature in India has always been one of the priority tasks for the Embassy and the Russian Centres of Science and Culture. Of course, our Strategic Partnership crossing the 20th Anniversary this year is unimaginable without the decades-long work of Russian language professors, scholars, translators who have educated the generations of our country's friends here. The importance of these studies is elevated to the highest interstate dialogue level as it was a part of the last year's Vladivostok Summit agenda on which sidelines an agreement on the opening of Far Eastern Federal University's Russian language centre in India was signed.

What Russian language can offer to Indian students now? It opens access to thousands of training programs in the Russian universities famous across Indian people for more than 50 years and remaining a popular option, especially in the fields of medicine, engineering, agriculture, for good price and quality match, according to multiple reviews.

The graduates can enjoy the privileges looking for employment in Russia and India at growing major joint ventures, including such symbols of our friendship as Kudankulam Nuclear Power Plant and Brahmos. They become successful professionals, both countries' corporate leaders, just like

Mr Raghav Jugendra Singh, Chairman of Ural-met Mining Corporation, producer of titanium ligatures for the world aviation, listed as one of Russia's strategic enterprises. The economic ties with Eurasian states will continue strengthening after the forthcoming signing of the Free Trade Agreement with the Eurasian Economic Union.

So, studying Russian in India will become even more reliable investment into the future.

Our language is in much demand in global and regional diplomacy, being, inter alia, one of six UN's and one of two SCO's official languages.

Apart from these profits, learning Russian will provide you the knowledge of one of the most beautiful languages in the world containing matchless words for human feelings. This is the language to discover the unique world of the Russian literature.

We are pleased to know that the local students become aware of these benefits since their interest in studying in Russia and learning Russian is growing. It is taught in more than 50 Indian educational institutions strengthening exchanges with their Russian counterparts. We are successfully introducing here new licensed language textbooks for the Russian studies adapted for the Indian market. In 2018–2019, the Embassy handed over more than a hundred language and literature manuals to JNU and Delhi University.

We are deeply interested in exploring Indian book market, which also means winning hearts and minds of Indian readers. We are very grateful for the opportunity to be a Focal Theme Country of the International Kolkata Book Fair this January showcasing a rich exposition of more than 800 books of classic and modern Russian writers as well as children's books translated into Bengali and Hindi.

Of course, our country's image in India is mostly shaped by the articles about it in local newspapers. I would like to encourage their authors to refer to the Russian sources of information often translated into English since they show more credibility describing situation in their native land.

Nowadays, when we have to adjust to pandemic-mode education, the focus is made on hosting online events, web-sources promotion and distance language learning. We were very heartened to know about the web-launch of the first volume of Indian Journal of Russian Studies by INDAPRYAL containing publications by both states' linguists and literary critics. A number of online linguistic conferences and competitions were held with participation of INDAPRYAL, Russian Centres of Science and Culture, Indian and Russian universities including Pushkin Institute. One of such contests, All-India Russian Language Online Olympiad offers a chance to take Russian studies in our country.

Given the continued interest among Indian people in Russian language and culture, there is considerable potential in developing these studies that

cannot be unfolded without large-scale state support. To provide efficient promotion and support for the Russian language internationally, “Russian abroad” concept has been adopted by our Government, while the Federal Target Program “Russian Language” is being implemented. We welcome the talks between JNU and Russkiy Mir State Foundation supported by IN-DAPRYAL on starting Russian studies at this prestigious university to be held by a Russian professor.

What else can the two countries offer to Russian language learners and professors here? As one of such measures, we suggest introduction of the Russian language into the official curriculum of Indian secondary schools, by signing the relevant intergovernmental agreement. We are also ready to look into proposals to assign Russian language professors to local universities and schools on a rotational basis, to restart the publication of Russian classical and modern literature in India.

I wish every success to the participants of the conference and to all Russian language and literature professors in the noble endeavours to share their knowledge with Indian people.

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ЕГО ПРЕВОСХОДИТЕЛЬСТВА Г-НА Д. БАЛА ВЕНКАТЕШ ВАРМА, ЧРЕЗВЫЧАЙНОГО И ПОЛНОМОЧНОГО ПОСЛА ИНДИИ В РФ

Добрый день, мой дорогой друг господин посол Кудашев, профессор Менон, члены Индийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы и Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Для меня большая честь участвовать в Международной научно-практической конференции в онлайн-формате «Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы», посвященной 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне. Я прошу прощения и продолжу на английском языке.

It is of course a great pleasure for me to join all our friends in India and in Russia, we take forward the celebration of the Russian language which is one of the most beautiful languages in the world. The Russian language over the centuries has been a language of great prose, great poetry because it is rooted in a great land of the Russian people and history has shown that the greatness of civilization is how well the language is rooted in the place where it is born so it's a great pleasure to be part of this. But Russian language has also been a language of great friendship, great hope for people, language for science, scientific development, scientific innovation. It has also been a language of building International understanding, one of the best examples is the understanding between India and Russia which has grown with every decade. This month we celebrate the 20th anniversary of our strategic partnership but we also recall that this the year where we are marking the 75th anniversary of Victory in the Second World War II, a Victory that saved world civilization which gave hope for oppressed people around the world. We are also marking this year the 550th anniversary of the visit of Nikitin to India. He made connectivity where connectivity was not known, put together a connection between India and Russia that has only grown over the period of time.

Language and Literature is also the best bonds of friendship between two countries. We can have the best relations happily exist between India and Russia, between our leaders, our governments, our various areas of cooperation but the best cooperation is the bonds of friendship at the level of scholars, at the level of people. So with this in mind, we organized the first Volga-Ganga dialogue last year and we hope that this dialogue will continue and add to the contacts that there have been between the scholars of both the countries. But I must mention that India recently announced the

National Education Policy and one of the foreign languages that has been included for study in India from school level onwards is the beautiful language of Russian and that will add to the strength of the young generation to consolidate our relations in the future. The contribution of JNU, the contribution of Russkiy Mir, the contribution of all scholars in India who studied the Russian language over the decades have nurtured it, I see many of the friends today have joined us today, we pay tribute to them for their scholarship for their dedication and similarly the Russian scholars in Russia, who have dedicated their lives to studying India to build the bridges of friendship.

Let me end by on a very positive note, I completely agree with my colleague Ambassador Kudashev that there is need for an agreement that we can work on — how to both governments can promote, encourage teachers and students of the Russian language to benefit from each other's expertise and I'm sure this is an area of great potential. We will work with my government and I am sure my good friend Ambassador Kudashev will work with his government and I am sure that something very beautiful and very productive will come from this interaction but let me say and apologize that I am intruding through a lesser language such as the English language when it was so beautiful to share a language until now and therefore I stop my speech here so that the seminar, the conference can continue in the absolutely lyrical Russian language that has been spoken until now but thank you very much to the organizers for inviting me and I wish you all the best.

ПЛЕНАРНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

I. РУСИСТИКА В МИРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Мухаметшина Резеда Фаилевна

*Доктор педагогических наук,
декан Высшей школы русской и зарубежной филологии им. Льва Толстого
Института филологии и межкультурной коммуникации
Казанского федерального университета,
г. Казань, Россия*

rezeda_fm@bk.ru, rezeda.muhametshina@ksu.ru

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

В статье показано, какую роль играет для русской культуры и литературы диалог с Востоком. Показано, что Индия в русском мироощущении имеет особое, сакральное, значение, а обращение русских писателей к Востоку имеет глубокие исторические корни.

Ключевые слова: русская литература, диалог культур, Восток, Индия.

RUSSIAN LITERATURE IN THE CONTEXT OF THE DIALOGUE OF CULTURES

The article shows the role of dialogue with the East for Russian culture and literature. Russian perception of the world shows that India has a special, sacred significance, and the appeal of Russian writers to the East has deep historical roots.

Keywords: Russian literature, dialogue of cultures, East, India.

В диалоге культур важным является процесс взаимопроникновения, взаимообогащения, творческого мышления разных культур во времени и пространстве, столкновение и соотнесение различных творческих индивидуальностей, художественных смыслов и точек зрения.

Русская литература всегда была открытой культурам других народов и стран. Особенности русской цивилизации, соединяющей в себе Запад и Восток, христианство и ислам, Библию и Коран, нашли отражение в произведениях русских писателей и поэтов, в истории русской литературы и культуры. Интерес к Востоку — давняя благородная традиция русской классической литературы.

Большое значение для развития знаний о Востоке имело путешествие тверского купца Афанасия Никитина в 1466–1472 годах, описанное в его знаменитом «Хождении за три моря». Повествование «ходжи Йусуфа Хорасани», как именуется в «хождении» сам Афанасий Никитин, представляет уникальный памятник эпохи, еще раз подтверждающий значение исламской традиции в сознании обычного русского человека того времени, а также в формировании его мировидения.

Для людей того времени было характерно русско-тюркское двуязычие. Повествование Афанасия Никитина перемежается славословиями

в адрес Всевышнего то на русском, то на тюркском языках. На тюркском языке написан и самый лирический отрывок произведения, посвященный воспеванию далекой родины России: «*а урус ерь таньгры сакласын, олло сакла, худо сакла. Бу доньяда мунукуыбить ерь ектур...*» («*да сохранил бог землю русскую! Боже сохрани ее! Во всем мире нет ей подобной...*») [4, с. 59].

Обратившись к истории русской литературы, можно увидеть, что восточные темы, образы, сюжеты и мотивы появляются не сразу. В древнерусских памятниках «восточный» элемент выражен слабо или вообще не представлен. Эту особенность отмечал Д. С. Лихачев: «Отсутствие литературных связей с Азией является поражающей особенностью древнерусской литературы. Восточные темы, мотивы и сюжеты появляются в русской литературе только в XVIII веке. Они обильнее и глубже, чем за семь веков предшествующего развития русской литературы» [3, с. 13].

В середине XVIII века М. В. Ломоносов ратует за общение России с Востоком, за культурные и экономические связи с его народами, строя планы создания в России «ориентальной академии» и кафедры восточных языков при Петербургском университете.

История России в ее связях с Востоком была раскрыта Н. М. Карамзиным в многотомной «Истории государства российского», оказавшей значительное влияние на формирование и развитие передовой русской мысли. В истории русской литературы отношение к Востоку было разным и сложным, и в то же время этот аспект являлся своеобразным отражением художественного мира писателя.

Восток привлекал А. С. Пушкина на протяжении всего его творчества: Пушкин дружил с выдающимся востоковедом Н. Я. Бичуриным (о. Иакинфом), в личной библиотеке поэта сохранились многие книги по литературе и философии Востока. С Кораном А. С. Пушкин познакомился в 1825 году в Михайловском в переводе М. И. Веревкина, обладавшего художественным даром и мастерски выполнившего взятую на себя задачу. Коран открыл поэту новый, интересный и необычный для русского человека мир:

В пещере тайной, в день гоненья,
Читал я сладостный Коран.
Внезапно ангел утешенья,
Влетев, принес мне талисман.

Этот мир раскрывается А. С. Пушкиным в цикле стихотворений «Подражания Корану», в котором он не просто фиксировал содержание и структуру священной книги мусульман, но и нашел новые идеи, образы, чувства, которые стали составной частью его мировоззрения и творчества.

А. С. Пушкин сознательно оговаривает исключительно эстетическую привлекательность данного памятника. Эстетическая привлекатель-

ность Корана определила также устойчивый интерес русской литературы к культуре Востока (Л. Я. Якубович «Из Ал-Корана», А. Г. Ротчев «Подражания Корану», В. Г. Бенедиктов «Подражание персидскому», А. А. Фет «Подражание восточному», «Восточный мотив», «Из Саади», «Из Гафиза», А. Н. Майков «Из Гафиза», М. Л. Михайлов «Из Корана», «Подражание восточному», Вл. Соловьев «Из Гафиза» и т. д.).

В пушкинских произведениях, в которых ярко выражен «восточный» элемент, религиозный аспект не является определяющим. Это можно проследить на примере стихотворения «Пророк».

Очевидно, не только внешнее, но и внутреннее сходство стихотворения А. С. Пушкина «Пророк» с ветхозаветной традицией: в основе сюжета лежит библейская история о пророке Исае. По мнению исследователей, сюжет стихотворения близок и восточному преданию об избрании пророка Мухаммеда: «*Начальную строку 94 суры Корана „Разве мы не раскрыли тебе твою грудь?“*» (пер. И. Ю. Крачковского) стали понимать так, что ангелы по приказу Аллаха вынули у Мухаммеда из груди сердце. Вероятно, это толкование, известное А. С. Пушкину, могло войти составной частью в замысел «Пророка» [2, с. 432].

Верность следования духу Корана у Пушкина можно подтвердить и анализом формы изложения стихотворения «Пророк». В священных книгах иудеев и христиан (Торе и Евангелии) повествование ведется от третьего лица: кто-то доводит до верующего заповеди Бога. В Коране Аллах говорит от первого лица: в этом прямом, непосредственном обращении заключена та огромная духовно-нравственная сила воздействия, которую испытывает читатель священной книги мусульман. Пушкин как поэт оценил выразительные возможности Корана и воспользовался этой формой в заключительных строках «Пророка», которые содержат прямую речь Бога, обращенную к пророку (поэту).

Стихотворения «Подражания Корану» и «Пророк» являются свидетельством глубины исторической интуиции великого русского поэта, уловившего сходство двух воспринятых им культурных традиций, ярким примером диалога культур. Поэт вовлекал в орбиту восточных интересов Вяземского, Рыльева, Чаадаева, Бестужева, Дельвига и других своих друзей.

Важную роль играет восточная тема в произведениях М. Ю. Лермонтова. В его творчестве большое место занимает фольклор кавказских (мусульманских) народов и мотивы восточной поэзии. Таковы, например, его «Три пальмы», написанные в унисон с пушкинскими «Подражаниями Корану», стихотворение «Ветка Палестины», набросок поэмы «Азраил», названной им «восточной повестью», и другие.

В творчестве М. Ю. Лермонтова Восток рассматривается как в русле традиционного романтического противопоставления «север» — «юг» (ярким примером является поэма «Две невольницы»), так и в аспекте, свя-

занном с оппозицией «природа — культура» (цивилизация), где определения «восточная тема» и «кавказская тема» становятся идентичными.

В поэме «Две невольницы» противопоставление двух героинь осуществляется, как и в «Бахчисарайском фонтане» А. С. Пушкина, через их отнесенность к «северу» (христианка Заира) и к «югу» (мусульманка Гюльнара), при этом национальные характеристики вторичны и главным критерием выступает прежде всего конфессиональная принадлежность героинь. Что касается «кавказской» темы в творчестве М. Ю. Лермонтова, то она, функционируя в рамках экзотической модели и представляя оппозицию «природа» — «цивилизация», истолковывается неоднозначно. В лирике М. Ю. Лермонтова Кавказ получает позитивное истолкование с точки зрения отождествления с природным началом.

Подобное восприятие Востока в русской литературе занимает важное место в большинстве произведений русских романтиков и сохраняет свое значение в литературе первых десятилетий XX века. При этом Восток соотносится с арабским миром, а Азия представляет «татарский» (монголо-татарский) и «турецкий» миры.

Дифференциация «азиатского» и «восточного» в культурном и общественном сознании XVIII–XX веков связывается с дифференциацией образа «чужого» и образа «иногo/другого».

Азия в XVIII веке осмысливается как олицетворение «чужого», и это осмысление долгое время остается практически неизменным, подкрепляясь просвещенческой моделью, подразумевающей противопоставление цивилизации и варварства, моделью политической, обусловленной противостоянием Российской и Османской империй, и исторической моделью, связанной с памятью о монголо-татарском иге.

«Арабский» Восток, с которым соотнесен также мир крымских татар, воспринимается позитивно, и его образ все больше истолковывается как образ «иногo/другого». Культура и просвещение арабского Востока рассматриваются как начало движения цивилизации от Востока к Западу.

Осмысленное разграничение Азии и Востока ярко проявляется в трагедии М. В. Ломоносова «Тамира и Селим», в которой отчетливо просматривается стремление к построению особой государственной модели Российской империи, включающей в себя осмысление восточного компонента уже не как «чужого», а как «иногo», вписанного в сферу интересов России. Последовательным воплощением данной тенденции становится творчество Г. Р. Державина, например, ода «Фелица» и стихотворения «Видение мурзы», «Послание мурзы Багрима к царевне Доброславе».

Восток занимает большое место и в публицистике революционных демократов — Герцена, Белинского, Чернышевского и Добролюбова. Ратуя за социальное преобразование России, за освоение опыта революционной борьбы народов Запада, они одновременно отстаивают взгляд на Восток как на колыбель человеческой культуры.

Выросший на наследии Карамзина и Пушкина, знавший перипетии интеллектуальных разногласий между славянофилами и западниками, Ф. М. Достоевский ратовал за уникальность русского духовного опыта, так называемой русской идеи, отмечая одновременно и ее общечеловеческий характер.

Общение с известным казахским просветителем Чоканом Валихановым (1835–1865), с которым он познакомился в Омске, помогло Достоевскому глубже понять суть исламского вероучения как духовной традиции мусульманских народов России. Позитивный опыт восприятия ислама писатель передал в своих произведениях «Преступление и наказание», «Идиот», рассказе «Сон смешного человека». В названных произведениях он затрагивает волновавшие его вопросы, связанные с пониманием различных сторон ислама и пророческой миссии пророка Мухаммеда. Он оспаривает мнение героя «Преступления и наказания» Раскольникова, считающего Мухаммеда жестоким Пророком, и доказательно убеждает, что Мухаммед и Христос — божьи посланники, не соперничающие друг с другом, а несущие одну спасительную миссию. Огромный внутренний смысл заложен в эпилоге романа, когда Раскольников стоит на берегу Иртыша и, вглядываясь вдаль, думает об Аврааме как идеальном «общечеловеке» и настоящем духовном подвижнике, жившем когда-то в Палестине и заложившем каноны истинного единобожия [1, т. 5, с. 572]. Именно в постижении этих канонов Раскольникову суждено утолить духовно-нравственную жажду, которая его мучает. В «Идиоте» писатель, рассуждая о падучей болезни князя Мышкина (Достоевский сам был подвержен этому недугу), проводит параллель с беспокойным состоянием Пророка Мухаммеда, когда тому через архангела Джабраила являлись Откровения Всевышнего. Достоевский считал, что таким образом Бог отмечает тех, кому суждено выполнить Его волю [Там же, т. 6, с. 257]. «Сон смешного человека» — это сложная развернутая метафора некоей синтетической религии (по замыслу автора, опирающейся на духовные ценности, открывшиеся Моисею, Иисусу и Мухаммеду), которая для непосвященных кажется смешной («над которой смеются»), но за которой будущее («Я иду проповедовать Истину, так как я ее видел») [Там же, т. 10, с. 440]. Герой рассказа одержим идеей устроить рай на земле, и путь к решению этой задачи ему видится в евангельском правиле: «люби других, как себя», что составляет этический стержень не только христианской, но и других монотеистических религий.

Л. Н. Толстой, автор блестящих произведений о жизни мусульманских народов России («Хаджи-Мурат», «Кавказский пленник», «Ильяс» и др.), детально знавший уклад и быт горцев, татар и башкир, их национальные и религиозные традиции, значительное внимание в своем творчестве уделил исламу. Вопросы нравственного совершенствования человека осмыслились им сквозь призму духовных исканий и поисков.

В ежедневный досуг Л. Н. Толстого входило чтение двух великих книг — Библии и Корана — которые стимулировали его писательский труд и давали импульс совершенствованию духовного опыта. Лев Толстой в своем отношении к исламскому Востоку продолжил, развил и обогатил передовую, прогрессивную традицию русской общественной мысли, высоко оценив восточное наследие и богатую культуру.

Судьбы Востока, его народов и культур глубоко интересовали И. С. Тургенева, Н. А. Некрасова, И. А. Гончарова, Г. И. Успенского, М. Е. Салтыкова-Щедрина, а позднее в еще большей мере А. П. Чехова, В. Г. Короленко. «Можно без преувеличения сказать, что интерес к Востоку сопутствовал всей идейно-общественной и литературной жизни России XVIII–XIX вв.» [5, с. 11].

Тема Востока была особенно актуальна для изучения художественной культуры XX века. В эту эпоху возникает неограниченное число межкультурных коммуникативных связей и отношений, образующих основу для взаимостановления и взаимообогащения культур внутри художественного пространства. К восточной теме обращаются и символисты, и акмеисты, и футуристы.

Для русской литературы характерны диалогичные связи не только с исламским Востоком, но и с индийской культурой. Считается, что первые русско-индийские контакты датируются ранним этапам торговли Киевской Руси с Востоком, приблизительно до X века. Поначалу эта связь носила характер нерегулярных встреч, но опосредованно они стабилизировались в эпоху, когда Русь вошла в состав Золотой Орды, которая и вовлекла свой западный улус в интенсивный обмен товарами с Индией через Центральную Азию, низовья Волги и Дона. От непосредственных связей Русь получила шахматы (они пришли с Востока — через Итиль и Булгар) и архаичные индийские мотивы в искусстве, которые, правда, настолько плотно растворились в новой (русской) рецептивной среде, что не оставили шанса быть узнаваемыми в качестве далёких и экзотических.

В Древней Руси, таким образом, «Индия» не связывалась с определёнными практическими делами. Древнерусские книжники XI века и богатая книжно-письменная литература изображала Индию в исключительно религиозном свете — как «блаженное царство с несметными сокровищами духа», как «праведное место», «святая, одухотворённая земля».

Любопытно, что эта семантическая и стилистическая деталь водоразделом лежала между Русью и Западом, который Индию представлял по преимуществу как страну земных, посясторонних благ, меркантильно, видя в ней — особенно в пору великих географических открытий — рынок сбыта произведённой продукции. На Руси было не так: Индия ассоциировалась и с походами царя Александра Македонского в эллинистический период, и с его мудрыми беседами на мировоззренческие

темы. Индия мыслилась не просто как одна из частей мироздания, но как самый дальний и едва ли достигаемый земной предел.

Потом, спустя столетия, преобразовано эту идею мы обнаружим у И. А. Бунина: южная Индия как историческая прародина человечества, об этом — в рассказах «Братья» (1914), «Соотечественник» (1916), «Город Царя Царей» (1924), где писатель пытается дать логическое объяснение возникшему у него на тропическом острове чувству причастности, принадлежности к... неведомому прежде миру, и Н. Р. Рериха: он полагал, что славян и индусов сплачивает «единый начальный путь». Кроме того, Индия для средневековой Руси — яркий социально-утопический «проект», государство общественной и онтологической справедливости, место, где христианская вера торжествует, возводятся храмы и, умножаясь, строятся монастыри.

«Духовно-душевная» составляющая диалога Руси с Индией прослеживается явно и последовательно. В «Слове о законе и благодати» митрополита Иллариона, жанре церковной проповеди, упоминается об апостольской деятельности в Индии; в «Хрониках» Георгия Амартола фигурируют «нагомудрецы» — брахманы, которые вели диспут с Александром Македонским, фрагмент из «Хроники» цитируется в «Повести временных лет»; в апокрифических, «отречённых» и «околоотречённых», книгах дано описание индуистских убеждений и образа жизни («Слово о рахманах и предивном их житии», «Хождение Зосимы к рахманам», «Хождение трёх иноков», «Слово Мефодия Потарского», «Слово о двенадцати снах Шахаиши», «Сказание об Индейском царстве»); в «Стефаните и Ихнилате» продемонстрирован потенциал древней индийской обрамлённой повести.

Особенное место в древнерусском литературном мышлении занимали образы добуддийских мудрецов — брахманов (или «рахманов», «нагих мудрецов»). Они вошли в сознание средневекового русского книжника как основной компонент в его образе понимания всей древнеиндийской культуры». Стрежнеобразующим звеном их формирования стало сочинение античного историка Палладия «О народах Индии и брахманах», в котором было дано описание встречи и бесед греков (в лице Александра Македонского) с индийскими софистами. На Руси это произведение читалось в составе романа об Александре Македонском и служило источником для написания оригинальных текстов («Хождение Зосимы к рахманам», «Слово о рахманах и предивном их житии», «Послание о рае»).

Таким образом, большое место в истории русской культуры занимает диалог с индийской культурой. Индия в русском мироощущении — это не просто одна из частей мироздания, а земной предел, имеющий сакральное, духовное значение.

Русская литература теснейшим образом связана с восточными культурными традициями. Обращение к Востоку русских писателей не было

только данью ориентализму. С этой темой было связано историческое прошлое, настоящее, будущее России, идея евразийства, «всемирная отзывчивость» русского человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Достоевский Ф. М.* Собр. соч.: В 10 т. М.: Худ. лит., 1956.
2. *Иванов Вяч. Вс.* Темы и стили Востока в поэзии Запада // Восточные мотивы. Стихотворения и поэмы. М.: Наука, 1985. С. 424–469.
3. *Лихачев Д. С.* Культура русского народа X–XVII вв. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1961. 120 с.
4. *Никитин А.* Хождение за три моря. М., 1950. 184 с.
5. *Шифман А. И.* Лев Толстой и Восток. М.: Наука, 1971. 552 с.

Сулейменова Элеонора Дюсеновна

*Доктор филологических наук,
профессор Казахского национального университета имени аль-Фараби,
член Президиума МАПРЯЛ,
Алматы, Республика Казахстан*
esuleim@gmail.com

Шаймерденова Нурсулу Жамалбековна

*Доктор филологических наук,
профессор Казахского национального университета имени аль-Фараби,
Алматы, Республика Казахстан*
777nursulu@mail.ru

Аканова Дана Х.

*Ph. D., Чикагский университет,
Чикаго, США*
dakanova@gmail.com

ПАРАДИГМАЛЬНОСТЬ КАЗАХСТАНСКОЙ РУСИСТИКИ

Парадигмальность казахстанской русистики создается последовательной приверженностью общелингвистическим парадигмам, обеспечивающей органичное вхождение в мировую науку о русском языке. Междисциплинарные связи казахстанской русистики обеспечиваются совместным с социолингвистикой изучением русской языковой среды: участия русского языка в разных типах двуязычия, языкового сдвига, витальности русского языка и его диверсификации, или дивергентно-конвергентного развития.

Ключевые слова: русский язык, плюрицентричность, двуязычие, языковой сдвиг, витальность, диверсификация.

PARADIGMATICALITY OF KAZAKHSTANI RUSSIAN

It is claimed that the paradigmality of Kazakhstani Russian studies is created by consistent adherence to general linguistic paradigms, thereby ensuring its organic entry into the world science of the Russian language. Interdisciplinary ties of Kazakh Russian studies are largely ensured by the joint study of the Russian language environment with sociolinguistics, in particular, the participation of the Russian language in various types of bilingualism, the linguistic shift towards the Russian language, the vitality of the Russian language and its diversification, or divergent-convergent development.

Keywords: Russian language, pluricentricity, bilingualism, language shift, vitality, diversification.

Введение

Казахстанская русистика успешно развивается вот уже не одно десятилетие, и многообразие достижений в самых разных направлениях изучения русского языка вызывает закономерное желание обобщить ее результаты и найти характерные особенности.

В настоящей статье осуществлена попытка рассмотреть поступательное движение казахстанской русистики с точки зрения ее следования научным парадигмам. При этом игнорировались квалификационные границы собственно русистики, а также исследований русского языка в общетеоретических и контрастивных исследованиях.

Наряду с этим чрезвычайно важными были признаны исследования в рамках социолингвистики, поскольку востребованность и развитие казахстанской русистики напрямую предопределены характером и социолингвистическими особенностями существования русского языка в Казахстане.

Фокус статьи определился пристальным вниманием на те стороны казахстанской русистики, которые зависят от особых условий функционирования русского языка в стране.

Языкознание ⊂ русистика ⊂ казахстанская русистика

Приведем несколько важных положений, которые свидетельствуют о кардинальных изменениях в представлениях о языке как объекте и используемой методологии его анализа в языкознании последних десятилетий:

- общенаучные процессы дифференциации и интеграции знания отразились в структуре языкознания — и как результат сегодня успешно развиваются социолингвистика, психолингвистика, нейролингвистика, когнитивная / компьютерная / корпусная лингвистика и др.;
- прежние и новые научные парадигмы — компаративистская, системно-структурная, коммуникативно-прагматическая, антропоцентрическая, дискурсивно-когнитивная и др., тесно взаимодействуя, параллельно сосуществуют в языкознании;
- языкознание стало «вторгаться» (иногда агрессивно) в иные исследовательские области, используя методологию смежных наук и совершенствуя собственные методы;
- языкознание переходит от кропотливого собирания языковых фактов к корпусному изучению языка;
- языкознание приобрело исключительно прикладной характер, обеспечивая прогресс в областях, связанных с обработкой и хранением громадных массивов знаний, с программным и информационным обеспечением и др.

Не прошла ли русистика и казахстанская русистика, в частности, мимо этих изменений? Насколько органично они вписываются в тенденции мирового языкознания, или находятся на периферии научного знания? Каково современное состояние русистики и казахстанской русистики как ее части?

Считаем, что казахстанскую русистику выделяет из общего представления о русистике несколько важных моментов. Обратимся к одному из самых авторитетных источников — «Лингвистическому энциклопедическому словарю» [17]:

«Русистика как филологический термин имеет двоякое содержание. В широком понимании русистика — это область филологии, занимающаяся русским языком, литературой, словесным фольклором; в узком смысле слова русистика — наука о русском языке и в его истории и современном состоянии» [27, с. 425].

«Изучение языка, литературы и других элементов культуры *русского народа* за рубежом прошло несколько этапов развития <...> После Октябрьской революции 1917 и особенно после Великой Отечественной войны в связи с тем, что

русский язык стал одним из мировых языков, во многих странах возникла необходимость в профессиональной подготовке русистов. Качественно изменилось отношение к русистике с дальнейшим ростом влияния СССР на общемировой процесс развития, борьбой СССР за мир, в связи с эрой спутников, с накоплением на русском языке научной информации и культурных ценностей мирового значения» [13, с. 427].

В энциклопедии «Русский язык» также есть две словарные статьи о русистике и русистике за рубежом.

«Русистика — наука о русском языке, его истоках, истории древней и новой, о языке его памятников и фольклора; об организующих его частных системах: о народных говорах, о литературном языке и его функциональных разновидностях; о строе литературного языка <...>; о терминологических системах; о языке русской художественной литературы; о *связях русского языка с другими языками, их взаимодействиях и взаимоотношениях*; об истории изучения русского языка [29, с. 430].

Статья «Русский язык за рубежом» содержит перечисление изучаемой проблематики в странах мира (без постсоветских государств) и в качестве резюмирующей части предлагает:

«в связи с перестроечными процессами в России и их отражением в языке во многих странах активизировались исследования, связанные с семантико-стилистическими изменениями в языковой структуре, с обновленной семантикой и коннотативными значениями языкового знака, с функционированием заимствований и исконно русских слов, с либерализацией языковой нормы [16, с. 437].

Обратимся к еще одному авторитетному мнению. В фундаментальной работе «Русистика в России: основные направления и состояние исследования» Ю. Н. Караулов, говорит о расширившихся масштабах русистики:

«Область языковедческой русистики оказывается очень широкой сегодня, охватывающей как фундаментальные направления исследования, так и изучение и описание русского языка с целью его преподавания в средней и высшей школе как родного, а также с целью обучения ему как языку иностранному [13, с. 89].

Можно привести еще и другие определения русистики, но при ближайшем рассмотрении все они восходят к базовому подходу, который окончательно сформировался в советский период. Применительно к объекту и свойствам казахстанской русистики необходимо сделать некоторые уточнения:

- во-первых, русский язык в Казахстане — это язык не только русского народа, а достояние всех этносов, проживающих в Казахстане, в той или иной степени владеющих русским языком и использующих его в самых разных коммуникативных средах;
- во-вторых, «описание русского языка с целью его преподавания в средней и высшей школе» недостаточно в его представлении как родного или иностранного языка, поскольку русский язык — это не только родной язык монолингвальных русских, но и «приобретенный» в разных обстоятельствах единственный язык

монолингвов-казахстанцев с самой разной этнической идентификацией, а также второй язык билингвов-казахстанцев;

- в-третьих, русский «словесный фольклор» в классическом понимании, пожалуй, изучался только в советское время М. М. Багизбаевой и ее многочисленными учениками [2];
- в-четвертых, и это самое важное — статусное положение и коммуникативные возможности русского языка в Казахстане делают его особым объектом изучения с точки зрения совокупности создаваемых текстов, которые отражают не только русскую, но и органично взаимодействующую с ней казахскую культуру, а также этнокультурные особенности казахстанских русскоговорящих.

Итак, применительно к Казахстану, ставшему независимым государством, изменилось и содержание, и общее представление о казахстанской русистике. Сохраняя весь объем изучаемых в мировой русистике актуальных проблем, казахстанская русистика расширяет его за счет особенностей функционирования русского языка в стране.

Каким образом анализировать и описывать казахстанскую русистику?

Существуют вполне объективные трудности, связанные с панорамным описанием казахстанской русистики:

- Отсутствует общая историография казахстанской русистики за советский период и тем более за период независимости. Существующие обзоры, как правило, осуществляются в отношении тех или иных конкретных, чаще всего частных, вопросов, типа *анализ категории рода / компаративных отношений / функционально-семантических свойств ментальных перформативов / метафор-фреквенталий в казахстанской русистике* и др.
- Русский язык в Казахстане — это объект не только собственно русистики, но и теории языка и сопоставительных исследований. Данное обстоятельство делает границы казахстанской русистики прозрачными и трудно определяемыми при попытках анализа ее состояния и тенденций. Пределы и объемы казахстанской русистики трудно определяются также из-за многочисленности диссертационных и монографических исследований.

Выход можно найти, если изучать работы казахстанских русистов с позиций их приверженности той или иной научной парадигме. В этом случае оказывается, что, во-первых, казахстанской русистике свойственно естественное следование системе общих установок — *экспансионизм, антропоцентризм, функционализм, экспланаторность* — и неизменная приверженность к прежним и новым языковедческим парадигмам. Во-вторых, понятие *парадигмы* стало своего рода мировоззрением казахстанских русистов, в порядке вещей становясь методологией их исследований. Понятие *парадигмы* определяет пути получения лингвистической информации, а убежденное следование той или иной парадигме приводит к ограничениям в том, *как и каким образом* будет выделен и изучен предмет исследования.

Несмотря на названные объективные трудности, теоретическое осмысление основных результатов казахстанской русистики было осу-

ществлено авторами в небольшом числе исследований [20; 28; 12; 25], а также в академическом курсе «Казахстанская русистика», разработанном и внедренном профессором Н. Ж. Шаймерденовой в Казахском филиале МГУ имени М. В. Ломоносова (2009–2019) и Казахском национальном университете имени аль-Фараби (2019–2020).

Главным в названных и других работах авторов стал вполне очевидный вывод о прямой зависимости исследований казахстанской русистики от социолингвистических переменных, определяющих состояние русского языка в стране.

Состояние русской языковой среды в Казахстане

Положение русского языка и его состояние в Казахстане формировалось задолго до революции 2017 года, однако определяющей для формирования русской языковой среды стала эффективность политики русификации, планомерно осуществлявшейся на всей территории СССР. Кроме того, период независимости Казахстана резко изменил прежнее статусное положение русского языка и повлиял на его состояние [14, с. 22; 24].

Рассмотрим динамику состояния русского языка в Казахстане, включая его прежние и современные коммуникативные позиции (не упуская из виду того, что все они фиксируются и описываются русистами).

Все вместе демонстрирует явную и сильную зависимость состояния русского языка в Казахстане от языковой ситуации и языковой политики. Остановимся на самых характерных особенностях русского языка в Казахстане.

1. Занимаемое русским языком в Казахстане положение во многом является результатом языковой политики СССР, главной целью которой было создание советского народа с единым как первым, так и функционально полноценным «вторым родным» языком. Языком гомогенизации стал русский язык, гомогенное в языковом отношении казахстанское советское общество создавалось с его помощью и многие этносы пережили языковой сдвиг в сторону русского языка.
2. В Казахстане, как ни в одной другой советской республике, русский язык приобрел внушительный коммуникативный вес у всех этносов и постепенно стал представлен в полном объеме форм существования: кодифицированный литературный язык, разговорный язык, профессиональные и социальные диалекты...
3. Диалектные особенности в речи второго-третьего поколений переселенцев из разных регионов России исчезли под влиянием всеобщего среднего образования, естественной убыли и оторванности от основного материнского ареала распространения диалекта. Данное обстоятельство вместе с обязательным средним образованием в значительной степени обусловило особенности казахстанского русского языка, в первую очередь его «чистую» и образцовую фонетику.
4. В казахстанской советской школе обучали литературному русскому языку, и вот более 100 лет он остается обязательным предметом со второго до выпускного класса школ и колледжей, а также первого курса университетов.
5. Русский язык наравне с казахским используется казахстанцами во всех доминантных сферах общения: государственном управлении, административной деятельности и делопроизводстве, судопроизводстве, разнообразных сферах

производства и торговли, всех видах промышленности, СМИ, культуре, литературе, образовании, науке, медицине, интернете, публичной политической речи, религии и др. Знание казахстанцами русского языка является культурной собственностью и продолжает оставаться действенным ресурсом.

6. Коммуникативное противостояние и сотрудничество русского языка с другими языками привело к распространению у этносов разных типов двуязычия.
7. Русский язык стратегически и последовательно поддерживается государственной языковой политикой [7], Ассамблеей народа Казахстана, культурно-просветительскими школами и этнокультурными объединениями.

Этнодемографические позиции русского языка

Картина состояния русского языка будет неполной, если не помнить о том, что Казахстан с советских времен воспринимается как многоязычная и полиэтническая страна. Однако сегодня постепенно распространяется понимание того, что обе эти характеристики нуждаются в существенной коррекции. Обратимся к динамике этнического портрета страны за пятьдесят лет — это позволит осознанию меняющегося положения русского языка (рис.).



Рис. Динамика этнического портрета страны.
Рассчитано по [8; 9; 10; 11; 18].

Приведенные в рисунке данные убедительно показывают, как стремительно и кардинальным образом меняется соотношение между этносами. Это естественным образом отражается на том, *кто* владеет русским языком как «урожденный» vs. «приобретенный» носитель: «урожденных» носителей русского языка становится заметно меньше; казахи, большая часть которых являются казахско-русскими билингвами, стремительно наращивают свое присутствие; большая часть носителей этнических языков, часть которых пережила языковой сдвиг в сторону русского языка (исключение составляют узбеки, таджики, уйгуры, дунгане и некоторые другие) становится ощутимо меньше.

Страна оказывается все более и более этнически однородной. Число «урожденных» носителей русского языка сокращается, но число владеющих им казахстанцев остается значительным.

Двуязычие с участием русского языка

Казахстан считается страной с несимметричными и односторонним двуязычием и русский язык является его участником.

1. Большинство казахов было и остается казахско-русскими билингвами с неравномерным владением обоими языками: редко встречается равновесный тип казахско-русского двуязычия, распространено казахско-русское двуязычие с периферийным и / или доминирующим русским языком; казахи-монолингвы представлены двумя подгруппами — казахофонами (в основном, это репатрианты-казахи из Китая, Монголии, Каракалпакстана, Афганистана и др.) и русофонами, т. е. казахами, испытавшими *языковой сдвиг* в сторону русского языка (часть этой подгруппы в настоящий момент находится в состоянии энергичного *поворота языкового сдвига*) [22; 23].
2. Этнические русские большей частью остаются монолингвами, но в последнее время среди них появляются молодые русско-казахские билингвы с периферийным и редко доминирующим казахским языком [24].
3. Билингвы (а также трилингвы) — представители узбекского, уйгурского, таджикского, кыргызского, дунганского и некоторых других этносов, уверенно наращивающих свое присутствие в стране, владеют наряду с этническим также казахским и / или русским языками [24].
4. Монолингвы-руссофоны — депортированные из России, Украины, Таджикистана и других стран представители малочисленных и исчезающих этносов *аварцы, корейцы, гагаузы, долганы, ижорцы, ненцы, коряки, алеуты, вепсы, ительмены, кеты, нганасаны, удэгейцы, эвены, эвенки, рушанцы, ульта, ороки, саамы, тофалары...* и даже *нивхи*, пережившие во втором-третьем поколении невозвратный языковой сдвиг в сторону русского языка [21; 23; 24; 26].

Языковые контакты казахского и русского языков создают условия для возникновения разных типов двуязычия с участием русского языка, двусторонней интерференции, заимствований, переключения кодов, диглоссии, действия внутренних и внешних факторов, влияющих на изменения в русском языке.

Языковой сдвиг (*language shift*) в сторону русского языка

Языковой сдвиг в Казахстане вызван совокупностью причин: советской идеологией и языковой политикой моноязычия / русскоязычия; единой советской образовательной политикой; сильной мотивацией изучения русского языка, дающего реальные социальные и экономические возможности; демографической неравновесностью этносов; сохраняющимся функциональным перевесом русского языка по сравнению с казахским, украинским, белорусским, ингушским, корякским, табасаранским и всеми остальными языками и др.

Языковой сдвиг в сторону русского языка официально зафиксирован у 98,9% украинцев, 98,0% поляков, 98,9% белорусов и т. д., а также 98,4% татар, 98,0% корейцев, 99,0% немцев и др. [11].

Наши наблюдения убеждают, что модель языкового сдвига автохтонных этносов России, Таджикистана, Украины, стран Кавказа и других не приложима к языковому сдвигу этносов, насильно оторванных в ходе

депортации от «материнской территории» (*алеуты, белуджи, вепсы, караимы, лаки, манси, мари, нанайцы, ороки, орочи, рутульцы, табасараны, удэгейцы, ханты (остяки), эвенки, эвены* и мн. др.) [26; 23].

Языковой сдвиг пережила и часть казахов-руссофонов. Многие из них в настоящее время в связи с новой языковой политикой, изменениями коммуникативно-языкового пространства и демографических пропорций, мобилизацией национального сознания и самосознания, действенными финансово-экономическими инструментами, квалификационно-аттестационными мероприятиями, переменами в языковом поведении и др. находятся в состоянии поворота языкового сдвига (*reversing language shift*).

Витальность русского языка в Казахстане

Проблема витальности русского языка в Казахстане должна рассматриваться в контексте общей витальности любого языка, в том числе мирового. Приведем в этой связи оценку В. Никоновым состояния русского языка в мире: «Русский язык по-прежнему является пятым или шестым на планете, но это единственный мировой язык, который утрачивает свои позиции»; «это единственный из крупных языков, который не просто теряет свои позиции в мире на протяжении последних лет, а теряет их стремительно» [19, с. 7].

Витальность русского языка в постсоветских странах продолжает часто трактоваться как проблема сохранения главным языком советского времени *прежнего* статуса и *прошлого* коммуникативного пространства.

Однако проблема витальности русского языка в Казахстане, как и в других постсоветских странах, приобрела иное звучание: у него нет прежних преимущественных статусных прав и утрачены демографические позиции. Тем не менее в Казахстане, независимо от этнической принадлежности, «население, владеющее русским языком, составляет 92,3%» [7].

Более того, лингвистические и культурные показатели витальности русского языка — прочная база для его полноценного функционирования во всех коммуникативных сферах. Прекрасно приспособившись к вызовам глобализации и информатизации, русский язык накопил значительную коммуникативную инерцию и практику использования во власти, технике, бизнесе, медицине, здравоохранении, науке, образовании, технологиях и пр.

Диверсификация русского языка в Казахстане

В лингвистической литературе сосуществуют полярные мнения относительно признания русского языка плюрицентрическим (полинациональным).

Рабочая группа по недоминантным разновидностям плюрицентрических языков (WGNDV) в течение ряда лет разработала критерии

плюрицентрических языков (PCL) и отнесла к ним следующие: а) PCL встречаются как минимум в двух странах; б) PCL должен быть государственным, со-государственным или минимум региональным как минимум в двух странах; он должен быть официально признан, его статус должен превышать статус миноритарного языка, иначе он не может функционировать как центр, создающий норму; в) PCL должны иметь достаточно языковых и / или прагматических характеристик, которые отличают его и могут служить символом идентичности и социальной уникальности; г) языковое сообщество должно принять статус своего языка как PCL и рассматривать его как часть своей социальной / национальной идентичности; д) национальная норма PCL должна соответствовать социальной идентичности и языковое сообщество должно (до определенной степени) это осознавать и приводить как минимум к каким-то своим кодифицированным нормам; е) языковые нормы PCL должны быть в определенной степени кодифицированы и на этом основании осознанно использоваться в качестве национальной нормы носителями и государственными институтами; ж) PCL обучают в школах, его распространяют и продвигают языковым сообществом [30; 31].

Э. Д. Сулейменовой были приведены многочисленные примеры «вторжения» казахского языка в русский язык казахстанцев и в виде вопроса был сформулирован еще один важный критерий существования PCL применительно к русскому языку в Казахстане:

«Эти примеры понятны практически большинству казахстанцев, в особенности билингвам-казахам. Однако будут ли они поняты россиянином?! Не звучат ли они для него так же, как *глокая куздра* или *путьки батые*? [21, с. 269].

Положительный ответ на поставленный вопрос был получен Е. Ю. Протасовой. Ею и соавторами были проанализированы спорадические и вполне устойчивые заимствования, написание слов и выражений по правилам казахской орфографии, неясные сокращения, отсылки к местным реалиям, географические названия, имена, наименования различных явления и объектов, неясные обращения к истории, литературе, культуре, тексты, осложненные метафорами, игрой слов, намеками, непривычными оборотами речи и мн. др. в текстах русскоязычных газет Казахстана за две недели 2014 года. Вывод, сделанный авторами, обобщенно был выражен следующим образом:

«Рассмотренные примеры дают основание говорить о постепенном становлении особого казахского варианта русского языка, нуждающегося в дальнейшей формализации и кодификации [1, с. 257–258].

Русский язык рассмотренных изданий, утверждают авторы, во-первых, амбивалентен для неместного человека, в нем сильна национальная (казахская) специфика и различия между русским языком России и Казахстана значительны; во-вторых, представленные факты зафиксировали момент развивающейся разновидности казахского русского языка.

«Герметичность», «непрозрачность» газетных текстов для понимания неказахстанцами Е. Ю. Протасова считает признаком постепенного становления казахского русского языка [1, с. 231–263].

Критерии *взаимной понятности / взаимной непонятности* и *культурной общности / культурного своеобразия* рассматривались и раньше на материале британского английского vs. американского английского, английского vs. хинди, норвежского vs. датского, кантонского (китайского) vs. хакка (китайского) и [6, с. 287].

Большая часть критериев РСЛ вполне применима к русскому языку в Казахстане. Наблюдаемые процессы «казахизации» русского языка связаны со все возрастающим влиянием казахского языка и культуры в связи с расширением сфер, масштабов и интенсивности контактов с ними, меняющимся характером казахско-русского двуязычия, изменениями концептуально-ментальной картины мира казахстанцев, наконец, с объективными процессами, происходящими в языковой ситуации.

«Казахизации» русского языка Казахстана происходит стихийно и без особых раздумий: авторы «внедрения» в русский язык казахских слов казахизмов не сомневаются, что они не нуждаются в переводе, а межязыковая «переброска словами» будет верно понята, поскольку всем казахстанцам знакомы названия проектов, программ, праздников, этнокультурных артефактов, должностей, учреждений и многого другого, ведь все они вошли в русский язык... [1, с. 231–263; 3; 4; 21, с. 268–282; 24]

Означает ли это, что настало время говорить о казахском русском языке?

Какими бы показательными ни были примеры «вторжения» казахского языка в русский, а факты «контактных явлений второго рода» [5] не оказывались вескими, свидетельствуя о диверсификации русского языка, они до сих пор имеют ненормированный и внешний по отношению к русскому языку характер. Чтобы образование дивергентно-конвергентного варианта русского языка свершилось, необходим комплекс факторов: фронтальная интерференция, позволительность отклонений от стандарта и нормы, массовость и длительность взаимодействия с казахским языком и культурой, долговременная изолированность казахстанского ареала от основной территории распространения русского языка (на самом деле демаркацию государственных границ российские ТВ, радио, газеты, Интернет «игнорируют»), наконец, лексикографическая нормированность и закрепившаяся кодифицированность нового языкового образования.

Период независимости еще не сделал Казахстан изолированным ареалом существования русского языка и оказался пока недостаточным для его кардинальной перестройки и образования «казахского / казахстанского русского языка». Тем не менее проблема диверсификации рус-

ского языка в Казахстане существует, а необходимость ее изучения ощущается все острее.

Заключение

Краткий очерк казахстанской русистики обнаруживает ее органичное вхождение в мировую науку о русском языке и ее парадигмальность, которая создается не только следованием общелингвистическим парадигмам, но и в значительной степени ее междисциплинарными связями, в первую очередь с социалингвистикой.

Концентрация на социалингвистических особенностях функционирования русского языка в Казахстане (участие русского языка в разных типах двуязычия, языковой сдвиг в сторону русского языка, витальность русского языка и его диверсификация, или дивергентно-конвергентное развитие в Казахстане и др.) придает казахстанской русистике своеобразие, демонстрирующее ее теоретические приоритеты и пристрастия. Это обстоятельство особенно ярко обнаружилось в апреле-мае 2019 года на состоявшемся в столице Казахстана XIV конгрессе МАПРЯЛ «Русское слово в многоязычном мире».

ЛИТЕРАТУРА

1. Алишариева А., Ибраева Ж., Протасова Е. Казахстанский русский: взгляд со стороны // *Ab Imperio. The Global Condition: Local Names for Universalism*. Нью-Йорк; Казань, 2017. Вып. 4. С. 231–263.
2. Багизбаева М. М. Фольклор семиреченских казаков: Дис. ... д-ра филол. наук. Алматы, 1983.
3. Бахтикиреева У. М. Русский — полинациональный язык // *Вестник РУДН. Сер. Лингвистика*. 2014. № 2. С. 16–30.
4. Бахтикиреева У. М. К проблеме вариативности лексической системы русского языка // *Вестник РУДН. Сер. Теория языка, семиотика, семантика*. 2010. № 3. С. 117–123.
5. Вахтин Н. Б., Мустайоки А., Протасова Е. Ю. Русские языки // *Slavica Helsingiensia*. 40. Helsinki, 2010. С. 5–16.
6. Гавранек Б. К проблеме смешения языков // *Новое в лингвистике*. М., 1972. С. 9–111.
7. Государственная программа по реализации языковой политики в Республике Казахстан на 2020–2025 годы. Нур-Султан, 2019
8. Итоги Всесоюзной переписи населения 1970 г. Т. 4. М., 1973.
9. Итоги Всесоюзной переписи населения 1989 г. Т. 2. Алма-Ата, 1992.
10. Итоги национальной переписи населения 1999 г. в Республике Казахстан. Астана, 2000.
11. Итоги национальной переписи населения Республики Казахстан 2009 года. Астана, 2011.
12. Казахстанская лингвистика на рубеже веков: *docendo discimus* / отв. ред. Э. Сулейменова. Астана, 2013.
13. Караулов Ю. Н. Русистика в России: основные направления и состояние исследования // *Russian Linguistics*. Vol. 20, N 1 (Mar. 1996). P. 89–103.
14. Келльнер-Хайнкеле Б., Ландау Я. М. Языковая политика в современной Центральной Азии: национальная и этническая идентичность и советское наследие. М., 2015. С. 108–154.
15. Колесов В. В. Русистика за рубежом // *Лингвистический энциклопедический словарь*. М., 1990. С. 427–428.

16. Колесов В. В., Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г. Русистика за рубежом // Русский язык. Энциклопедия. М., 2003. С. 435–437.
17. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. 685 с.
18. Население Казахстана. Астана, 2019.
19. Никонов В. А. Не воспоминание о прошлом, а мечта о будущем // Смыслы и ценности русского мира. М., 2010.
20. Сулейменова Э. Д. Актуальные проблемы казахстанской лингвистики: 1991–2001. Алматы, 2001.
21. Сулейменова Э. Д. К осмыслению вероятности варианта русского языка в Казахстане // Slavica Helsingiensia. 40. Helsinki, 2010. С. 268–282.
22. Сулейменова Э. Д. Языковые процессы и политика. Алматы, 2011.
23. Сулейменова Э. Д. Этническое многообразие, языковой сдвиг, тюркский субстрат и интеграция казахстанского общества // Этничность и конфессиональность в современной ментальности. Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан. Астана, 2015. С. 49–57.
24. Сулейменова Э. Д. «Russian Overseas Flagship» и языковая ситуация в Казахстане // Russian Language Journal. N 70. Washington, 2020. С. 15–29.
25. Сулейменова Э. Д. Новые научные парадигмы в казахстанской науке о русском языке. URL: <http://refdb.ru/look/2015201.html> (дата обращения: 30.09.2020).
26. Фиерман У. Қазақстанға депортацияланған халықтар тілдерінің тағдыры // Горизонты современной лингвистики: тренды и научный диалог: Матер. междунар. конф. КазНУ имени аль-Фараби. Алматы, 2020. С. 200–205.
27. Филлин Ф. П. Русистика // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990. С. 425–427.
28. Шаймерденова Н. Ж. Русистика в Казахстане: тенденции и перспективы // Русский язык и литература в XXI веке: теоретические проблемы и прикладные аспекты. Матер. I Междунар. конгресса. Астана, 2007.
29. Шведова Н. Ю. Русистика // Русский язык. Энциклопедия. М., 2003. С. 430–434.
30. Muhr R. The state of the art of research on pluricentric languages: Where we were and where we are now // Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide / ed. R. Muhr. Berlin: Österreichisches Deutsch Sprache der Gegenwart Herausgegeben., 2016. Bd. 18. S. 13–40.
31. Muhr R. European pluricentric languages in contact and conflict // European Pluricentric Languages in Contact and Conflict / eds. R. Muhr, J. Ángel, M. Castells, J. Rueter. Berlin: Österreichisches Deutsch Sprache der Gegenwart Herausgegeben, 2019. Bd. 21. S. 11–64.

II. ИНДИЯ И РОССИЯ: КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

Абрамов Валерий Петрович

*Доктор филологических наук, профессор,
зав. кафедрой русского языка как иностранного Кубанского государственного университета,
г. Краснодар, Россия*

kafruskin@yandex.ru, abramovkubgu@mail.ru

О РАБОТЕ РУССКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ИНДИИ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Обобщается личный опыт работы с индийскими студентами в Центре русских исследований при Университете им. Дж. Неру; рассматриваются проблемы развития новой методической базы индийской русистики, создания национально ориентированных учебных пособий и литературы по русскому языку; анализируются возможности обучения русскому языку на современном этапе при помощи новых технологий.

Ключевые слова: индийская русистика, русская литература, цифровые технологии в обучении русскому языку.

ON THE WORK OF RUSSIAN TEACHERS IN INDIA: HISTORY AND PROSPECTS

The article summarizes the personal experience of working with Indian students at the center of Russian studies at the J. Nehru University; considers the problems of developing a new methodological base for Indian Russian studies and creating nationally oriented textbooks and literature on the Russian language; considers the possibilities of teaching Russian at the present stage using new technologies.

Keywords: Indian Russian studies, Russian literature, digital technologies and the study of the Russian language.

К конференции «Русистика в мировом пространстве: традиции и перспективы к 75-летию Победы в Великой Отечественной войне» у меня особое личное отношение. Во-первых, я ровесник Победы, я родился в 1945 году. Победа СССР и других стран антигитлеровской коалиции в Великой Отечественной войне, как известно, вызвала процесс деколонизации во всем мире, и одной из первых стран на этом пути стала Республика Индия. Почти одновременно с этими событиями — с 1946 года — в Делийском университете впервые в истории страны началось преподавание русского языка. И все названные события нашли отклик в моей биографии таким образом: год моего рождения — это год Победы в Великой отечественной войне, моя профессия — русский язык, и мне довелось преподавать русский язык в Индии.

В связи со сказанным лично для меня принять участие в этой конференции стало не только большой честью, но и поводом вернуться воспоминаниями к очень важному и яркому периоду моей жизни, когда я около сорока лет тому назад вместе с индийскими и советскими коллегами работал преподавателем в знаменитом Центре русских исследований

Университета имени Джавахарлала Неру. Это был период расцвета советско-индийских отношений и индийской русистики. И русские преподаватели, и индийские студенты работали в непередаваемой атмосфере дружбы, уважения и большого интереса к культуре и людям обеих стран.

Я потом часто думал об этом особом отношении индийских студентов к России, к русским людям и к русскому языку. Конечно, русский язык в те годы был нужен для развития индийско-советских государственных отношений и всестороннего сотрудничества. Но, кроме этого, был также огромный взаимный интерес и симпатии друг к другу наших народов.

Затем, как известно, распался Советский Союз, а вместе с этим были утрачены многие достигнутые результаты международного сотрудничества. Сейчас идет возрождение разрушенных в конце прошлого века связей. И при этом весьма актуален вопрос: а что еще, кроме ориентированного на Россию бизнеса и российских технологий, может сейчас мотивировать интерес к изучению русского языка в Индии? К тому же, для англоговорящих индийцев нет языковых барьеров в большинстве стран мира, и поэтому, чтобы индийские студенты захотели изучать и другие языки, кроме английского, в этих языках должно быть нечто большее, чем просто возможность общения и обмена информацией. Зачем в принципе изучать русский язык, если не преследовать деловых, образовательных и научных целей?

И здесь я хочу поделиться своими размышлениями на эту тему и предположить следующее Русский язык — это язык, очень трудный для изучения, язык сложный по устройству, богатый своей образностью, понятийными связями. Вместе с тем давно научно доказано, что изучать иностранные языки полезно не только для международной коммуникации, но в том числе и для того, чтобы развивать интеллект, мышление в любом возрасте и за счет возникновения новых связей в коре головного мозга избежать возможной деменции в старости.

Когда я спрашивал своих индийских студентов, почему они выбрали русский язык, некоторые отвечали, что они «хотят читать русскую литературу в подлиннике, читать классические художественные тексты в оригинале — на русском». Это мнение, на самом деле, далеко от реальности. Потому что чтение неадаптированных художественных текстов на иностранных языках требует очень высокого уровня владения языком, (как говорят — «владения в совершенстве») и может быть доступно только для тех, кто сделает русский язык своей профессией — для филологов, переводчиков. Чтобы понять аутентичный иностранный художественный текст, нужно еще и владение фоновыми знаниями по культуре, истории, психологии, прецедентным феноменам и художественным традициям. Достичь такого уровня могут, к сожалению, единицы. Поэтому обычные студенты, изучавшие русский язык три года в университете в объеме 4–6 часов в неделю, владеют им в лучшем случае на уровне

B1 или B2. Этого явно недостаточно, чтобы без комментариев понять художественный текст как целый знак. Могут быть поняты лексика и грамматика, фразы, но огромная часть текстовой информации все же не будет воспринята.

Кроме того, у каждого писателя свой стиль и свое отношение к использованию средств художественной изобразительности. Поэтому я думаю, что обычные выпускники университета, конечно, смогут в какой-то степени мере оценить языковое мастерство таких русских писателей, как Пушкин, Гоголь, Чехов. Что же касается Толстого или Достоевского, то у этих авторов все же идеи, содержание превалируют над формой, поэтому их точно совсем не обязательно читать по-русски. По моему убеждению, хороший перевод во всех смыслах гораздо полезнее трудного для понимания оригинального текста. И для того, чтобы выполнить такой качественный перевод, как раз и нужны те самые индийские русисты высокого класса, которых не может быть много.

Вместе с тем внесем небольшое изменение в формулировку мотива: чтобы читать по-русски литературу, но не художественную, а другую — научную, официально-деловую, медийную. Владея русским языком даже на базовом уровне, студенты уже вполне могли бы читать русский Интернет, новости, форумы, научные статьи (со словарем) и таким образом могли бы лучше узнавать русскую жизнь и культуру и делать свой русский язык все более свободным.

Также русистами обеих стран отмечается слабое развитие за рубежом методической базы РКИ: учебных пособий и литературы не хватает, а имеющиеся советские образцы (да и многие российские учебные пособия) очень сильно устарели.

Конечно, в России сейчас издается много пособий по РКИ, но, на мой взгляд, у них есть один общий недостаток — это слишком дробная аспектность. Не хватает именно опорных учебников, в которых бы были объединены все аспекты обучения. Для Индии, например, нужен учебник, рассчитанный на три года обучения (максимальный срок для этого предмета), то есть один учебник в трех частях, где была бы основа для формирования всех необходимых компетенций. Это учебник мог бы быть создан международным коллективом российских и индийских авторов при поддержке гранта.

Есть у меня замечания и по контенту имеющихся учебных текстов, упражнений, тестов по ТРКИ в современных пособиях. В текстах для чтения можно наблюдать избыток лексики, которая относится к пассивному запасу языка, находится на периферии современной речевой коммуникации. Зачем перегружать учащихся этими знаниями? Ведь они им наверняка не понадобятся.

Упражнения типа «спросите дорогу у прохожего», «позвоните в театр насчет билетов», «позвоните в гостинцу и забронируйте номер» ло-

гически непонятны современным студентам — сейчас уже все заказы делают через Интернет, а дорогу узнают с помощью гаджетов и навигаторов. Правда, может быть и так, что у гаджета сядет аккумулятор, сеть не ловится. В такой ситуации, конечно, придется использовать и якобы уже не нужный навык — спросить у людей. И тогда прохожие подскажут, предварительно посмотрев в свои гаджеты (ведь они тоже дорогу без навигатора не знают), а если будет такая ситуация, что в этом районе смартфоны не ловят сеть Интернет, тогда найти дорогу помогут простые бабушки. И вот в этом случае и пригодятся упражнения типа «спросите у прохожего».

Теперь несколько слов о дистанционном обучении. Занятия по программам Skype или Zoom с русскими преподавателями, конечно, эффективны не в записи, а в режиме реального времени. Ведь ничто не заменит живого общения, непосредственной реакции, эмоций. А положительные эмоции, непосредственное эмоциональное подкрепление успешных учебных действий студентов очень важны для нормального обучения.

Но есть еще вариант применения цифровых технологий в обучении РКИ — это организовать диалогическое общение по видеосвязи среди студентов русских и индийских университетов. Молодые люди таким образом смогут узнать друг о друге много интересного и изучать живой русский язык — разговорный, современный. Однако организовать такие онлайн встречи необходимо на платформах вузов, чтобы участники общения не были анонимными, чтобы это были волонтеры, а не случайные безответственные пользователи сети Интернет (например, пранкеры или «тролли»).

Итак, жизнь ставит перед нами новые проблемы, но также создает и новые возможности, а как мы сумеем их использовать, зависит только от нас.

Лавренова Ольга Александровна

*Доктор философских наук, кандидат географических наук,
ведущий научный сотрудник ИНИОН РАН, профессор МИСус и ГИТР,
заместитель директора Музея имени Н. К. Рериха по научной работе,
Москва, Россия*

olgalavr@mail.ru

«МОСТ КУЛЬТУР»: ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ СЕМЬИ РЕРИХОВ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Наследие Рерихов принадлежит в равной мере России и Индии. Николай Константинович, великий художник и мыслитель, Елена Ивановна, философ-космист, старший сын Юрий Николаевич, известный востоковед, младший — Святослав Николаевич, художник и общественный деятель, — их творчество накрепко было связано с духовной традицией Индии. Духовно-философское учение «Живая Этика», созданное Е. И. Рерих в тесном соприкосновении с ведической и буддийской мыслью, созвучное идеям русского космизма, было основой творчества всех членов семьи. Картины отца и сына Рерихов, несущие весть высшей гармонии и Красоты, принадлежат двум культурам и продолжают работать на их сближение. В контексте современных теорий межкультурной коммуникации наследие Рерихов до сих пор актуально, так как в нем содержатся действенные эволюционные идеи — соприкосновение культур в самых высших проявлениях духа.

Ключевые слова: наследие Рерихов, Живая Этика, Россия, Индия, межкультурная коммуникация.

“BRIDGE OF CULTURES”: THE CREATIVE HERITAGE OF THE ROERICH FAMILY IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The Roerichs' heritage belongs equally to Russia and India. Nicholas Roerich, a great artist and thinker, Helena Roerich, a cosmist philosopher, the eldest son George Roerich, a famous orientalist, the youngest son Svetoslav Roerich, an artist and public figure — their work was firmly connected with the spiritual tradition of India. The spiritual and philosophical teaching “Living Ethics”, created by Helena Roerich in close contact with Vedic and Buddhist thought, consonant with the ideas of Russian cosmism, was the basis of creativity of all family members. The paintings of the Roerichs' father and son, which carry the message of the highest harmony and Beauty, belong to the two cultures and continue to work for their closer ties. In the context of modern theories of intercultural communication, the Roerichs' legacy is still relevant, since it contains effective evolutionary ideas — the contact of cultures in the highest manifestations of the spirit.

Keywords: the heritage of Roerichs, Living Ethics, Russia, India, intercultural communication.

Рерихи — великие русские люди, которые жили в Индии, любили Индию, чья жизнь и творчество стали мостом между нашими двумя странами. Николай Константинович был художником, мыслителем, общественным деятелем, путешественником, Елена Ивановна — оригинальным и глубоким философом. Их сыновья тоже были очень талантливыми людьми. Юрий Николаевич — известный востоковед, Святослав Николаевич — художник, искусствовед, общественный деятель.

Еще будучи в России, Н. К. и Е. И. Рерихи читали стихи Р. Тагора, труды Рамакришны и Вивекананды, тогда и родилась мечта об Индии. Николай Константинович, находясь в России, по индийским мотивам пишет сказку «Девассари Абунту» и полотно «Язык птиц». Елена Ивановна писала, что ее «первыми земными учителями были книги Рамакришны, Суоми Вивекананды, «Бхагавад Гита», книги по Буддизму,

«Лам-рин» Цзон-ка-пы...» [4, т. 5, с. 14]. Индия формировала их творческий путь, манила и притягивала их. И они откликнулись на ее зов.

И многие годы спустя, уже живя в гималайском имении в Наггаре, Н. К. Рерих писал: «Во всей Индии, от опаленного юга до вознесенных Гималаев, живут знаки, о которых вы вспомните во всякой стране. Во всех них вы по справедливости воздадите почтение тонкости и возвышенности мысли» [6, т. 1, с. 337].

1. «Живая Этика» как великий текст

Рерихи творили в тесном взаимодействии с реалиями индийской культуры. В Индии живет сердечное почитание духовного Учителя, самых почитаемых из них называют Махатмами, Великими Душами.

«В сотрудничестве с Учителями и под их водительством, — писала известный рериховед и индолог Л. В. Шапошникова, — Рерихи создали и опубликовали уникальную философскую серию книг Живой Этики, или Агни Йоги, которая была посвящена важнейшим проблемам космической эволюции и где мы находим синтез древней и современной мысли, философских прозрений Востока и научных достижений Запада» [10, с. 196].

Это философское учение, тексты которого начали складываться столетие назад, 24 марта 1920 года, стало концептуальной основой многогранного творчества всех членов семьи Рерихов.

С Живой Этикой связано прежде всего имя Е. И. Рерих, которая очень тонко чувствовала духовные импульсы, заложенные в многовековых накоплениях индийской культуры. Русская дворянка, имевшая прекрасное классическое западное образование, как философ складывалась под влиянием именно индийской древней и современной философской мысли. Надо отметить, что к концу XIX века «Бхагавад Гита», изданная Н. И. Новиковым в 1788 году, была практически единственным древнеиндийским текстом, широко доступным на русском языке. Перевод был сделан с А. А. Петровым с английского перевода.

Живая Этика, создана в первой половине XX века, может быть основано отнесена к великим текстам человечества. Сила и степень воздействия таких текстов объясняется тем, что они «несут в себе непосредственную связь с вдохновенными импульсами, которые вкладывались в них авторами, с миром высших Идей, о которых писал Платон, которые и являются тем самым «первоначальным сообщением» [1, с. 152].

В текст Живой Этики вплетены прецедентные тексты индийской культуры — в ней много отсылок к источникам ведической и буддийской традиции, но в новой интерпретации, в новом культурном контексте. Адаптация этих прецедентных текстов происходит без редуцирования смысла — суть духовной передается философии в форме, понятной и близкой русской ментальности.

Если для российской культуры Живая Этика уже давно стала ее неотъемлемой частью, то в Индии она мало известна, хотя в ней заложен мощный культуротворческий потенциал.

Известные культур-философские теории постулируют, что для ментальности культуры в поисках идентичности очень важна концепция «Другого», воспринимая как зеркало, в котором культура может искать новые формы своего бытия. Взгляд извне, принятый как свой собственный, позволяет осмысливать границы своей семиосферы, — пространства, где беспрепятственно происходят семиотические процессы культуры. Но для успешности этого процесса фигура «Другого» не должна кардинально отличаться от исходной культуры, должны быть точки соприкосновения, которые впоследствии становятся «точками бифуркации», порождающими новые пути развития самосознания культуры.

Для индийской культуры Живая Этика представляет собой зеркало, которое может помочь ей переосмыслить самое себя в современном контексте, найти новые точки опоры. Если эта философская система станет более доступна в Индии, например, переведена на хинди, эти «точки бифуркации», позволят переосмыслить духовные основы, которые по новому будут прочитаны в тексте, написанном изначально на русском языке.

2. Искусство Рерихов как средств межкультурной коммуникации

Николай Константинович Рерих и его младший сын Святослав Николаевич были великими художниками. Если Живая Этика затрагивает глубинные, сокровенные слои ментальности российской и индийской культур, то художественное творчество представляется наиболее плотно вошедшим в систему эстетических образов и ориентиров наших народов.

По мысли классика современной семиотики Ю. Лотмана, «искусство — одно из средств коммуникации» [3, с. 19], оно является функцией культуры, стимулирующей ее общее развитие и предоставляющей средства для ее самовыражения [2, с. 677].

Искусству всегда отводилась особая роль в духовной системе ценностей народа, поскольку оно «неотделимо от поисков истины» [3, с. 27].

Л. В. Шапошникова, глубоко изучив творчество Рерихов, пришла к выводу, что искусство является способом познания, способом связи с духовным миром, и, несомненно, лучшие произведения несут в себе пророческую информацию [11].

Художник творит, руководствуясь вдохновением, чем оно выше, тем ближе земной творец к Творцу небесному. Таким образом, благодаря искусству происходит коммуникация «вертикальная», между землей и Небом, и «горизонтальная» — между автором и зрителями, и если автор обретает международную известность — между культурами и народами. Первая определяет сакральность произведений, вторая — их миссию сближения культур, нахождения точек соприкосновения именно в сфере красоты.

Н. К. Рерих писал: «Только в ритмах Красоты струны земли достигают Небес. И с Высот указ был дан об утверждении Красоты насущной. Мост Красоты высок и славен. Проходя сводами его, вбираешь в себя чудодейственные силы. Но пройти по нему может только освободившийся от предрассудков» [5, с. 168].

Искусство имеет свой особый язык, в котором кроме информации обязательно присутствие красоты. И красота несет в себе весть иных, более высоких, духовных миров.

Николай Константинович и Святослав Николаевич Рерихи были всемирно известными художниками, их творчество соединяет прежде всего Запад и Восток, Россию и Индию. Индия стала для них не только вторым домом, но и неисчерпаемым источником вдохновения.

Ю. Лотман считал, что культуры соприкасаются своими семиосферами — семиотическими системами, читаемыми благодаря специфичному культурному коду. Взаимодействие происходит либо в пограничном географическом пространстве, либо в великих произведениях искусства и через них. Этот процесс рождает новые смыслы и новые культурные коды, которые будут понятны и привычны уже для обеих культур.

Творчество отца и сына Рерихов представляет собой именно такой сплав и «взрыв» новых смыслов, доступных русской и индийской культурам. Это проявляется и в специфике сюжетов, и в средствах выражения.

Например, картина Н. К. Рериха «Кришна-Лель» (Святой пастырь) в разных вариациях, обращена к архаическим глубинам славянской и ведической культур. Фигура божественного пастуха, который играет на свирели, приводя в гармонию небесную и земную сферы, изображена среди цветущих деревьев. Земля процветает в этой гармонии.

В наследии Н. К. Рериха есть серия «Sancta», которая посвящена трудам и подвигам простых православных монахов, которые повторяют духовный путь великих святых. В эту серию входят картины «И мы видим», «И мы открываем врата», «И мы трудимся», «И мы несем Свет» и др.

С. Н. Рерих продолжает эту тему на индийском материале. Его полотно «Мы тоже ищем», «И мы приближаемся» показывают духовное устремление индийского народа, сокровенный нерв народной аутентичности. Это уже не монахи, но простые люди, которые взыскуют нездешнего и несказуемого.

В живописи Н. К. Рериха происходит стилизация и символизация ландшафтов Гималаев. «Гималаи, разрешите еще раз послать вам сердечное восхищение, — писал Н. К. Рерих. — Также, вся прекрасная Индия, позволь еще раз послать тебе привет за все то влекущее и вдохновляющее, которым наполнены твои луга, и рощи, и старинные города, и священные реки, и великие люди» [7, с. 3]. Реалии индийского ландшафта превращаются в мечту, в символ надземного мира для русских поклонников творчества Мастера.

3. Близость и взаимодействие культур

Современные культурологи полагают, что в случае межкультурных контактов посредством искусства возможно не только сближение, но и скрытый конфликт. «В этом случае культурный барьер менее видим и осознаваем, что делает его еще опаснее. Так, чтение иностранной литературы неизбежно сопровождается и знакомством с чужой, иной страны культурой, и конфликтом с ней. В процессе этого конфликта человек начинает глубже осознавать свою собственную культуру, свое мировоззрение, свой подход к жизни и к людям» [8, с. 23].

Внутренний конфликт возникает, если ментальности культур довольно далеки друг от друга. «Существует понятие культурной дистанции — степени близости или несовместимости культур друг с другом» [9, с. 52]. Это определяется степенью соответствия и созвучия картин мира и систем ценностей разных культур.

Великие личности могут созвучать с инокультурной идентичностью в самой сокровенной ее глубинности.

Наследие Рерихов дает лучший пример такому соприкосновению. «В бору деодары касаются под ветром вершинами, — писал Николай Константинович, — Так и все высшее встречается, не поражая и не вредя» [7, с. 4].

Классики теории межкультурной коммуникации обращают особое внимание на различие культур по разным параметрам, в том числе и по отношению ко времени. Рерихи прикасаются к Вечности, которая объединяет восточные и европейские культуры, векторное и цикличное течение времени.

Современные теории межкультурной коммуникации ищут способы сглаживания углов в общении, опираясь на внешние элементы традиций.

Рерихи предлагали иной путь — сердечное общение, сердечное понимание, взаимоуважение. Николай Константинович неоднократно в своем творчестве развивал тему Культуры как почитания Света. Это определение впервые было дано в текстах Живой Этики (Иерархия, § 173). Прославленный художник и мыслитель предложил универсальную формулу преодоления трагической разобщенности человечества — «Мир через Культуру». Культура — то лучшее, что имеет народ, высшие достижения национального духа, высшая Красота, созданная национальным гением.

В понимании Рерихов сердечное общение как язык культуры предполагает, что коммуникация происходит через эмпатию. И в этом наследие всех членов семьи стало лучшим примером такой сердечности и любви, понимания: «Тянется сердце Индии к Руси необъятной. Притягивает великий магнит индийский сердца русские. Истинно «Алтай —

Гималаи» — два магнита, два равновесия, два устоя. Радостно видеть жизненность в связях индо-русских... Красота заложена в индо-русском магните. Сердце сердцу весть подает» [6, т 3, с. 199].

ЛИТЕРАТУРА

1. Лавренова О. А. Философское учение Живая Этика: текст в культуре // Вестник культурологии. 2020. № 3. С. 150–164.
2. Лотман М. Последействие: Структуральная поэтика и ее место в наследии Ю. М. Лотмана // Лотман Ю. Об искусстве. СПб.: Искусство, 1998.
3. Лотман Ю. Об искусстве. СПб.: Искусство, 1998.
4. Рерих Е. И. Письма: В 9 т. М.: МЦР, 2003.
5. Рерих Н. К. Гималаи — обитель Света. Адаманти. Самара: Агни, 1996.
6. Рерих Н. К. Листы Дневника: В 3 т. М.: МЦР, 1995.
7. Рерих Н. К. Химават. Самара: Агни, 1995.
8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.
9. Фрик Т. Б. Основы межкультурной коммуникации. Томск, 2013.
10. Шапошникова Л. В. Сотрудница Космических Сил. М.: МЦР, 2009.
11. Шапошникова Л. В. Тернистый путь красоты. М.: МЦР, Мастер-Банк, 2001.

Морья Абхай

*Бывший ректор Университета английского и иностранных языков,
Хайдарабад, Индия*

*Профессор Кафедры славянских и финно-угорских исследований Делийского университета,
Дели, Индия*

abhai.maurya@gmail.com

ИНДИЯ–РОССИЯ: ЛИТЕРАТУРНАЯ ВЗАИМНОСТЬ

В статье дается всесторонний историко-культурный обзор знакомства русского народа с индийской культурной и литературной традицией и народа Индии — с русской литературой. Выявляются причины и следствия этого взаимовлияния, а также описывается политический и социальный фон, который оказал влияние на описываемые процессы.

Ключевые слова: Индия, Россия, взаимовлияние, культура, литература.

INDIA–RUSSIA: LITERARY RECIPROCITY

The article gives a comprehensive historical and cultural overview of the acquaintance of the Russian people with the Indian cultural and literary tradition and the people of India with Russian literature. The causes and consequences of this mutual influence are revealed, as well as the political and social background that influenced the described processes.

Keywords: India, Russia, mutual influence, culture, literature.

Следует сразу отметить, что мы предпочли обсудить индийско-русскую литературную и культурную взаимность на фоне индийско-английской политико-культурной взаимности.

Общеизвестно, что Индия — это страна древнейшей культуры и цивилизации. Однако в истории Индии были этапы культурного подъема, периоды так называемого золотого века, а также промежутки спада. Иной раз черные промежутки превращались в целые эпохи. Именно в такое время, когда Индия как государство была раздроблена на многочисленные враждующие между собой княжества, вторглась в Индию Ост-Индская компания. С этого момента начались отношения любви и ненависти (love-hate relationship) между Индией и Англией, можно даже сказать между Западом и Востоком. Дело в том, что вторжение англичан в Индию первоначально преследовало ограниченные цели, т. е. черпать как можно больше драгоценностей, богатства из Индии на благо Англии. Однако со временем меркантильные намерения превратились в сугубо политические цели и задачи. Тем не менее политика получения наибольшей выгоды от своего присутствия в Индии была продолжена англичанами на протяжении всего периода своего режима.

Тактика черпания англичанами из индийских недр наиболее драгоценного менялась по мере того, как менялась стратегия их пребывания в Индии. Первоначально английские востоковеды, которые охотно со-

трудничали с Ост-Индской Компанией, пытались получить из древних индийских источников все то ценное, что могло бы обогатить научные знания Запада. А. Маконоки (A. Macconochie), учёный из Эдинбургского университета, уже в 1783 и 1788 годах призывал англичан предпринимать столько шагов, «сколько было бы нужно для обнаружения, сбора и перевода от всех возможных остатков древних работ индусов» (“as may be necessary for discovering, collecting and translating whatever is extant of the ancient works of Hindoos”) (цит. по: [13, p. 9]). Маконоки надеялся на то, что путем подобных переводов обогатится европейская астрономия, античные и другие науки. Затем английский востоковед и деятель Вилиам Джонс считал, что путем перевода возможно будет «покорить Восток, и тем самым превратить его в провинцию европейской науки» (“to domesticate the Orient and thereby turn it into a province of European learning”) [18, p. 78].

В этом, может быть, не было никаких порочных побуждений. В конце концов мы все учимся друг у друга.

Но вскоре взяло верх иное направление в понимании Индии, индийских научных, философских и религиозных трактатов. Зачинщиками этого явления были церковные деятели, такие, как Виллиам Кэри и Вилиам Вард. Эти деятели совершенно открыто объявили, что индийские (индуйское) верование, манеры, обычаи и другие учреждения отличаются языческими чертами, т. е. «нечистотой» (“impurity”) и жестокостью (“cruelty”). Вард считает индусов нечестными людьми по своей природе. Отсюда деятели подобнее Барду делают весьма резкий рывок. Они приходят к довольно самонадеянному выводу: «В улучшении сознания и моральных ценностей индусов заключается высшее назначение английской нации» (“Mental and moral improvement of the Hindus is the ‘high destiny’ of the British nation”) (цит. по: [20, p. 133]).

Однако под очевидным намерением английских миссионеров и научных деятелей, направленным на «моральное усовершенствование индусов» были скрыты более конкретные утилитарные задачи, которые англичане, видимо, поставили перед собой. Они, очевидно, считали, что Индия, став «просвещенной и цивилизованной, страной» (“enlightened and civilized”) внесёт больше вклада в процветание Англии, ибо она начнет «потреблять больше потребительских товаров, изготовленных Англией» (would “contribute more to the real prosperity of Britain” by “consuming her manufactures to a vast extent”) [Ibid.].

Востоковеды вроде Вилиама Джонса, пытающиеся наиболее утонченным образом «усовершенствовать» индусов, на самом деле преследовали те же цели, что и господин Вард. Джонс, работающий в Калькутте членом верховного суда, старался изучать Санскрит и персидские языки с целью переводить тексты древней индийской литературы на английский язык. Он перевел драму «Шакунтала» Калидаса «Дхармашастра»

Ману и многие другие работы древнеиндийской литературы. Вклад Джонса в развитие мировой индологии, несомненно, значителен. Однако цель и задача его деятельности не отличились от тех задач, которые имел перед собой Вард.

Джонс, определив индийцев «мягкотелыми, сладострастными, но хитрыми и нечестными людьми» (“soft and voluptuous, but artful and insincere”) [14, p. 89], сворачивает свой проект, направленный на усовершенствование индийцев путем английского образования.

Джонс перевел древнеиндийские юридические трактаты Dharamshastra Ману с целью улучшить процессы индийского судопроцесса для того, чтобы дисциплинировать и регулировать жизнь «многомиллионного населения индусов, что, в свою очередь, будет существенно увеличивать богатство Англии... “А это в конечном итоге должно быть в политических и коммерческих интересах Европы” (...in order to discipline and regulate the life of “many millions of Hindu subjects whose well-directed industry would add largely to the wealth of Britain...” And this should be of “great importance to the political and commercial interests of Europe”) [15, p. 348].

В своём стихотворении A Hymn to Ganga (“Гимн Гангу”, 1785–86) Джонс восхищается своими достижениями, благодаря которым “Индусы хвалят англичан, за то, что они хранят их (индусов) законы и освобождают их от тирании и страха” (“Hindus speak in favour of the British, who preserve our laws and bid our terror cease”) (цит. по: [20, p. 132]).

Наиболее жестоким нападкам индийцы были повергнуты Джеймсом Миллом в его широко известном Mill’s History of British India («История Британской Индии»), три тома которой вышло в 1817 году. Милл просто ненавидит индийский народ, которому, согласно Миллу, характерны такие отрицательные черты, как неверность, лживость, предательство и продажность: «Индус подобно евнуху отличается качествами раба...» и, подобно китайцам, индусы являются «лицемерными, вероломными, продажными людьми до такой (чрезмерной) степени, что они превзойдут уровень нецивилизованного общества» (“The Hindu like eunuch excels in the quality of a slave”. Like the Chinese, the Hindus too were “dissembling, treacherous, mendacious to an excess which surpasses even the usual measure of uncultivated society”) [Ibid., p. 134]. Далее он прибавляет, что они были трусливыми, нечуткими, надменными и физически нечистоплотными людьми.

Милл ставит вопрос, имела ли Индия когда-либо свою историю, свою культуру, свою литературу, свои эпосы, *Веды*, *Пураны* и *Шастры*. На протяжении всей своей «Истории», которая как известно служила образцом «истории» Индии до недавних пор, Милл описывает индусов такими эпитетами, как «дикий» (“wild”), «варварский» (“barbaric”), «первобытный» (“savage”), «невежливый» (“rude”) и т. д.

Многие из английских официальных церковных деятелей, приняв оценку Милла относительно индусов, пришли к выводу о необходимости распространении «полезных знаний» и образования среди их индийских поданных. Виллиам Бентик, английский Вице-Король в Индии, заявил в 1828, что «ключ ко всеобщему улучшению и общему образованию лежит в английском языке» (“The British language was the key to all improvements” and “general education”) (цит. по: [19, p. 126]).

К подобному же решению проблемы пришли такие евангелисты как Виллиам Вилберфорс и Чарлс Грант (William Wilberforce and Charles Grant). Последний в своем трактате пишет, что «ужасно разложенные и подлые индусы... управляемые злорадными и безнравственными страстями... прозябают в нищете» (“lamentably degenerate and base Hindus, governed by malevolent and licentious passions... were sunk in misery”) (цит. по: [20, p. 139]) из-за ИХ религии. Следовательно, выход из этого «ужасного «прозябания», по мнению Гранта, был только в образовании через английский язык, что освободит индусов от тиранства их религиозных деятелей. И так, по словам Гранта: «наш оригинальный умысел» (“our original design”), с которым англичане приехали в Индию, т. е. с целью «продвижения нашей торговли» (“the extension of our commerce”) может быть осуществлён путем распространения английского образования. Не удивительно, что в выступлениях Виллиама Джонса, Виллиама Варда, Джеймса Милла, Чарлза Гранта и других передавалась озабоченность только об одном, а именно о том, что английские товары не могут быть распроданы в Индии, если не будут подготовлены люди, которые могут пользоваться ими (if people have not been “forced to use them”).

Помимо этого, все эти деятели настаивали, что у индийцев должны быть средства на закупку английских товаров. Следовательно, достижению этой цели должно было содействовать английское образование. Оно могло бы подшаривать предпринимательство среди индусов и приводить их к «улучшению» их жизненного уровня, чтобы они могли «развивать вкус» и прилежность к товарам, произведенным в Европе. Для Гранта, как в последствии и для Макаулея в этом было «благороднейшая задача победы... и везде..., где вводят наши принципы и язык (английский), наша торговля процветает. (was “the noblest species of conquest... and wherever... our principles and language are introduced; our commerce will follow”) [Ibid.].

Итак, законом, принятым в 1813 году, было решено ввести английское образование в Индии. Однако меняющиеся цели, задачи и масштабы английского режима в Индии изменили приоритет и задачи новой политики в этой области. Поэтому в 1835 г. было принято решение, согласно которому средства, предназначенные для данной цели, «с тех пор должны были употреблены для преподавания местному населению

английской литературы и науки посредством английского языка.» (the funds provided should “henceforth be employed in imparting to the Native population knowledge of English literature and science through the medium of the English language”) [Ibid.].

Макаулей, президент комитета по образованию, надменно заявил: “Кто может опровергнуть тот факт, что лишь одна полка хорошей европейской библиотеки была бы равна всей местной литературы Индии и Аравии” (“Who could deny that a single shelf of a good European library was worth the whole native literature of India and Arabia”) [16, p. 729].

Исходя из позиции и комплекса превосходства и своего рода мании величия, Макаулей определил задачи английского образования в Индии следующим образом: «Образовать класс, который может служить переводчиком между нами (англичанами) и миллионами людей, которыми мы управляем. Это будет класс людей, которые будут индийцами по крови и цвету кожи, но англичанами по вкусу, мировоззрению, моральному укладу и интеллекту” (“...form a class who may toe interpreters between us (the British) and the millions whom we govern; a class of persons, Indians in blood and colour, but English in taste, in opinions, in morals and in intellect”) [Ibid.].

Политика Макаулея, который был также автором и индийского уголовного кодекса, была удивительно дальновидна, о чем свидетельствует второй пункт его программы. Макаулей предвидел те времена, когда англичане могут покинуть Индию, но они оставят за собой империю, которая никогда не умрет, ибо «это будет неразрушимой империей нашего искусства, наших моральных ценностей, нашей литературы и наших законов.» (it would be “the imperishable empire of our arts and our morals, our literature and our laws”) [17, p. 717].

И на самом деле Чарлз Трэвильян (Charles Trevelyan), шурин Маколея, в последствии написал, как влияние подлинного элитного мира увековечит перемены, которые произошли благодаря западному образованию в Индии: “Наши поданные начали новый этап усовершенствования: они готовы приобрести опечаток новых черт” (“Our subjects have set out on a new career of improvement: they are about to have a new character imprinted on them”) [21, p. 181].

Согласно Трэвильяну, главным агентом этой перемены будет «английская литература», которая приведёт к тому, что Индийцы будут отзываться об англичанах с таким же энтузиазмом, с каким это делают сами англичане. «Образованные таким же образом (как и мы), заинтересованные в тех же объектах, занятые теми же заданиями как и мы, они (индийцы) становятся больше англичанами, нежели индусами...», считая англичан своими «естественными защитниками и благодетелями,» ибо «вершина их стремлений заключается в том, чтобы быть проходимыми на нас». (“Educated in the same way, interested in the same objects,

engaged in the same pursuits with ourselves, they become more English than Hindus...”, looking upon the British as their “natural protectors and benefactors” for the summit of their (the Indians) ambitions is, to resemble us”) [Ibid., p. 192].

Естественно, что среди демократической части народа Индии есть чувство оскорбленного национального достоинства из-за высокомерного и издевательского подхода влиятельных английских деятелей к индийцам, индийскому культурно-научному наследству. В этой связи для демократически настроенной интеллигенции диаметрально противоположными оказались отношения русских деятелей из областей культуры, языка и литературы, начиная с древнейших времен. Именно это должно объяснить весьма доброжелательные отношения индийского народа к России, к русской культуре и литературе в течение многих веков. Ниже мы дадим краткий обзор того, как межкультурные отношения складывались между Россией и Индией на протяжении ряда веков.

Индия упоминалась в самых древних памятниках русской литературы, например, в историях о «чудесной птице из Индии Фениксе», которая жила около города солнца «Гелиополис». Сказочный животный мир Индии был всегда привлекательным для России. В русском фольклоре Индия изображается как чудесное царство, полное тайн и красоты. Древнее сказание о Садко основывается на легенде о новгородском купце, который предпринял путешествие, полное неожиданных приключений, к берегам Индии, страны чудес.

Индия и индийские мотивы упоминаются в творчестве почти всех основных писателей. Даже в первом русском литературном памятнике, «Слове о полку Игореве», есть ссылки на индийские мифологические легенды. Затем в творчестве Ломоносова, Радищева, Новикова, Карамзина, Пушкина, Лермонтова можно находить частое упоминание об индийских мотивах. Белинским и Добролюбовым Индия обсуждается наиболее четко и конкретно. Но настоящее проникновение индийских мотивов в русскую литературу начинается с того времени, когда начался перевод индийских литературных работ на русский язык.

В русской письменности вести об Индии встречаются с самых ранних лет. Но непосредственной связи у Руси с Индией не было и сведения об Индии черпались из переводных книг, шедших, в основном, через Византию. Путешествие Афанасия Никитина (1466–72), изображенное в его книге «Хождение за три моря» (1475), даёт живое описание индийской природы, особенностей быта индийцев, их религиозных верований и т. п. Прочитав работу А. Никитина, Н. М. Карамзин с гордостью отметил, что русским людям принадлежит честь создания одного из первых европейского описания сказочной Индии. Карамзин пишет, что в XV веке индийцы слышали о России «прежде, нежели о Португалии, Голландии, Англии. В то время как Васко да Гама единственно мыслил

о возможности найти путь от Африки к Индостану, наш тверинянин уже купечествовал на берегу Малабара» [6, с. 28].

На протяжении XVI–XVIII веков и индийцы, и русские предпринимали неоднократные попытки устанавливать торговые контакты. Есть свидетельство, что в XVI веке в Астрахани была группа индийских купцов, которая вела оживлённую торговлю с Россией. В 1642 году царь Алексей Михайлович отправил в Индию двух гонцов — казанского купца Никиту Сыроежкина и астраханского жителя Василия Тушканова. Но эти гонцы не смогли проехать дальше Персии из-за войны между Ираном и Индией. Однако среди образованных кругов России в XVIII веке все чаще начали раздаваться голоса за установление связей с Индией. М. В. Ломоносов, великий русский ученый и поэт, в своей «Оде на день восшествия на престол императрицы Елизаветы Петровны, написанной в 1747 году, восхищаясь просторами России, отмечает, что потомки Руси с помощью науки будут, находить в ее недрах сокровища «какими славится Индия». Ломоносов даже внес конкретные предложения об открытии северного морского пути в Индию между Болгарией, Россией. В 1763 году он составил «Краткое описание разных путешествий по северным морям и показание возможного прохода Сибирским океаном в Восточную Индию».

Во второй половине XVIII века все чаще начали появляться статьи об Индии в русской периодической печати, в которых отражалась озабоченность русских мыслителей о судьбе Индии, которую постепенно завоевывали английские колонизаторы. Во второй половине XVIII века в журналах и газетах «Русские ведомости», «Сант-Петербургские ведомости», «Праздное время в пользу употреблённому» печатался ряд статей об Индии. Даже в беллетристических произведениях зачастую наблюдался опечаток индийских мотивов и легенд. Так, вера в переселение душ, составляющая одну из черт индуизма, отражается в сказке «Фиамис» (мотив быть частью общего, целого, и о гибельности отдельного существования выражена в повести «Капля воды», «Утренние часы», 1788 г.) [4].

Заметно возрастает интерес в России к Индии в конце 1770-х и в начале 1780-х годов. Особую озабоченность вызывали у русских мыслителей процессы колонизации Индии английской Ост-Индской Компанией. Большое внимание судьбе Индии и английской политике в Индии уделяет Н. И. Новиков, выдающаяся фигура русского просветительства. В своем весьма существенном издании «Прибавление к „Московским ведомостям“» на протяжении 1783–84 гг. Новиков печатает до десятка статей на индийские темы, свидетельствующие о том, как хорошо русский просветитель понимал губительные следствия английской грабительской политики в Индии. А. Н. Радищев, первый русский писатель-революционер, автор знаменитой книги «Путешествие из Петербурга в Москву»,

сурово порицает преступную деятельность английской Ост-Индской Компании в Индии. В своей поэме «Песнь Историческая», в которой содержится обзор важнейших исторических событий всемирной истории он характеризует индийское положение следующим образом:

Се потомки мудрых Брамов,
Узники злодеев наглых,
По чреде хранят священной
Свой закон в Езурведаме
Буквой древнего санскрита
Древней славы их останкам —
И свидетель их срама!

Радищева глубоко возмущают английское владычество в Индии и их разнузданное поведение по отношению к индийцам: «Англичанин в Бенгалии забыл Великую Хартию (Magna Carta) и он паче всякого индийского набоба» [9, с. 76].

Но удивительнее всего то, что Радищев уже в конце XVIII века даёт ту оценку индийской действительности, которую индийские борцы за независимость, такие как Бхагат Синг, дадут почти 150 лет спустя, т. е. в 20-х годах XX века. Радищев бичует не только английских властителей, но и индийских местных правителей — «наместников-суабаров» (субедаров). Эти жестокие паразиты ему так же ненавистны, как царь, шах, хан, король, бей, султан или какой-то сих названий нечто во власти на престоле».

На протяжении последнего двадцатилетия XVIII века бурно возрастает интерес русских писателей к произведениям древней русской литературы. В индийской литературе уже с древнейших времён были накоплены шедевры эпических и других литературных произведений. У неё уже было что взять. Но русская литература только начиная с конца XVIII века начала приближаться к тому состоянию своего развития, когда она могла бы достаточным образом принимать импульсы, шедшие со стороны древней индийской литературы. Именно этим объясняется, что в 1788 году переводится на русский язык первое произведение индийской литературы. Это была книга «Багуа-Гета, или Беседы Кришны с Арджуном, с примечаниями, переведённая с подлинника, написанного на древнем браминском языке, называемом санскрит, на английский, а с сего на русский язык». Книга эта была переведена А. А. Петровым, другом Н. И. Карамзина, и она была издана Н. И. Новиковым.

В предисловии к этому переводу «Бхагавадгиты» (правильное название книги) была дана высокая оценка: «Древность оригинала и почтение, в каком держится он через многие века у знатной части рода человеческого, делают сию книгу одною из достойнейших внимания книг, какие предлагаемы были учёному миру» (цит. по: [3, с. 13]).

Вскоре после появления «Бхагавадгиты» на русский язык была переведена и издана в 1792 году Н. И. Карамзиным знаменитая драма

индийского поэта Калидаса «Сакунтала». Карамзин в предисловии к переводу «Сакунтала» даёт весьма высокую оценку художественным достоинствам этого произведения: «Почти на каждой странице сей драмы находил я высочайшие красоты поэзии, тончайшие чувства, кроткую, пламенную, неизъяснимую нежность, подобно тихому майскому вечеру — чистейшую неподражаемую натуру, и величайшее искусство». Далее Карамзин пишет: «Калидас для меня столь же велик, как и Гомер. Оба они получили кисть свою из рук Натуры, и оба изображали Натуру» [Там же].

Ещё Карамзин пишет: «Духовность живёт не только в Европе. Она гражданин вселенной. Человек везде человек, везде у него чувствительное сердце, он держит рай и землю в зеркале своего воображения» [Там же].

Параллельно с переводом и печатанием этих двух книг в 1788 году в Петербурге была издана большая и серьёзная работа, знакомившая русских читателей с индийской философией, религией и литературным языком — санскритом. Книга эта называлась «Краткое и общее объяснение и рассуждение о нравах, обыкновениях, языке, вере и философии индийцев». Она содержала картину Индии второй половины XVII века. В этой книге впервые на русском языке была дана характеристика языку санскриту как «древнейшему литературному языку» в мире. Попытки ещё больше и лучше узнать индийскую литературу предпринимались и другими русскими деятелями, такими как профессор Петербургской Академии наук Байер, который стал знакомиться с «браминским языком» — санскритом уже в 30-х годах XVIII века. Он изложил некоторые сведения о санскрите в одной из своих статей, напечатанных в издании Петербургской Академии наук.

Существенный вклад в распространение знаний об Индии в России внёс Герасим Степанович Лебедев, который провёл в Индии 12 лет (1785–1797). Он в совершенстве изучил малабарский народный язык, бенгальский язык и стал активным театральным деятелем в Калькутте. Вернувшись в Россию, он создал первую грамматику бенгальского языка (1801), а также первым в Европе изготовил и отлил санскритский шрифт. В 1905 году Лебедев издал книгу «Беспристрастное созерцание систем Восточной Индии браминов, священных обрядов и народных обычаев». Описав религиозные представления индусов, их естественнонаучные представления, «браминские обряды», народные обычаи, Лебедев заключает: «Из всего выше нами сказанного довольно явствует, что индийцы нимало не похожи на диких и что более имеют справедливости приписать сию укоришну тем, которые жесточайше с ними обходятся, нежели самые кровожаждущие лютые звери. Они не похожи на идолопоклонников, а признают такими тех ... которые, жертвуя ненасытной своей алчности на обогащение, к несчастью рода человеческого, пожирают целые государства» [Там же, с. 17–18].

Так в XVIII веке русский народ знакомится весьма близко с Индией, с её историей, культурой, с невзгодами страны, попавшей в колониальное рабство, что приводит к тому, что в XIX веке интерес к Индии у русских людей существенно углубляется.

В начале XIX века вышли книги об Индии Ф. Ефремова, Р. Данибегова и других, в которых красной нитью проходит мысль о том, что страна такой древней великой культуры когда-нибудь сбросит с себя цепи колониального рабства, В журнале Н. М. Карамзина «Вестник Европы» появляется множество статей, в которых прозвучал протест против насилий и грабежа, чинимых англичанами в Индии: «Общество английских купцов царствует в Индии, истребляет народ в сих благословлённых странах... Что в Европе показалось бы ужасным беззаконием, то в Индостане кажется весьма законным» [2, с. 48].

Благодаря таким ярким и сильным статьям об Индии в начале XIX века русские писатели все чаще начали обращать внимание на эту страну. А. С. Пушкин, например, в черновых вариантах «Путешествия из Москвы в Петербург» резко осуждает «тиранство» англичан в Индии [8, с. 233].

Помимо этого, продолжается печать произведений индийской литературы в России. В 1819 году печатаются отрывки из «Рамаяны», в 1820 году появляются новые переводы из «Махабхараты». В первой половине XIX века вышла весьма значительная статья Ф. Н. Менцова «Взгляд на литературу, науки и художества индусов». Автор даёт всестороннюю характеристику и оценку отдельным произведениям индийских литераторов и заключает свою статью своеобразной оценкой индийской цивилизации: «Самый угодливый наставник самого честолюбивого государя Аристотель сказал, что народы Азии созданы для служения европейцам, этим хотел он оправдать в глазах своего государя и в глазах его современников и потомства ту жажду завоеваний, которая заставила Александра стремиться с оружием в руках на Восток. Поэты и ораторы Греции повторяли слова знаменитого философа и в своих льстивых произведениях, представляли Европу владычицей, а Азию её рабой... Однако же жители Востока, бывшие по словам жителей Греции рабами и варварами, имели своих учёных и философов, астрономов и законодателей, поэтов и историков, благоустроенное управление, училища, и имели все это задолго до того, как первый луч просвещения озарил дикие и кочевые племена Аттики и направил шаги их путём гражданственности. Кроме того, ещё не сами ли греки черпали множество сведений по части наук из азиатских источников... Итак, большая часть Востока была образована не только не хуже, но, может быть, даже ещё и лучше образованных европейских народов: но из всех их самый просвещённый и самый богатый литературой народ был — индусский.» [5, с. 23–24].

В 1835 году налаживается обмен книгами между русской Академией наук и Азиатским обществом Бенгалии, что даёт новый толчок межлитературным отношениям между Индией и Россией.

После этого многие русские писатели и поэты обратились к индийским литературным произведениям, перевели их и настолько вдохновились этим процессом, что создали собственные произведения, основанные на индийских мотивах. Прекрасным примером этого явления служит стихотворное «Вступление», написанное великим русским поэтом В. Жуковским к его переводу «Наль и Дамаянти» (1837–1841). Это стихотворение — удивительный образец творчества, свидетельствующий о том, как процесс перевода возбуждает воображение поэтов и писателей, что, в свою очередь, приводит к культурному взаимопроникновению. Стихотворение Жуковского наполнено индийскими мотивами, метафорами, аллегориями. В этом стихотворении Жуковского «Наль и Дамаянти» можно увидеть яркое доказательство того, как благодаря благосклонности поэта к Индийским веяниям, Индия изображается в удивительно светлых красках. Описывая Индию, поэт даёт полный простор своей фантазии, и в этом процессе рождаются новые импульсы, которые затем усваиваются другими русским писателями:

Я видел сон: казалось будто я
Цветущей долиною Кашмира
Иду один: со всех сторон вздымались
Громады гор, и в глубине долины,
Как в изумрудном, до краёв лазурью
Наполненном сосуде — небеса
Вечернее спокойно отражая,
Сияло озеро.
..... и ныне я
Тем милым тленом последний цвет,
Поэзией мне данный, знаменую
В воспоминание всего, что было
Сокровищем тех светлых жизни лет
И что теперь так сладостно чарует
Покой моей обвечеревшей жизни

Жуковского очаровала и красота долины Кашмира, и «царевна молодая», и «волшебная жизнь», и «благодатный образ», и эти образы наполняют его жизнь, в такой степени, что даже на склоне лет («ответчевшая жизнь») он остаётся приятно очарованным.

Подобно Жуковскому, образы Индии чаруют многих других поэтов и писателей России. Они по-разному рожают все новые, импульсы: они либо очарованы «волшебной красотой Индии», либо озабочены её судьбой. Многие из них пишут об Индии в ключе пушкинского мотива:

Я помню чудное мгновенье
Передо мной явилась ты ...

В 1840-х годах, например, Алексея Толстого пленяют индийские цыгане:

Из Индии дальней
На Русь прилетев
Со степью печальной
Их свыкся напев
.....
Не знаю, оттуда ль
Их нега звучит,
Но русская удаль
В них бьёт и кипит.

Здесь и у многих других поэтов вновь и вновь звучит мотив слияния индийских и русских веяний («нега индийских цыган» с «удалью» русской), о чем свидетельствуют заключительные строки стихотворения Алексея Толстого:

И грозный шум свечи,
И шёпот струи,
И тихие речи,
Маруся твои!

Здесь, конечно, голоса и трепета индийских цыган становятся тихими речами русской Маруси.

И этот же мотив звучит в стихотворении Аполлона Майкова «Купальщицы» (1862), в котором поэт любит индийскими девушками, идущими домой после ночного купания в реке или море:

Люблю тебя, месяц, когда озаряешь
Толпу шаловливых красавиц, идущих
С ночного купанья домой!
Прекрасен ты, воздух, неся издалека
С венков их роскошных волну аромата,
Их нам возвещая приход.
Прекрасно ты, море, когда твою свежесть
Я слышу у них на груди и ланитах
И в черных тяжёлых косах.

Духовное слияние русских поэтов с Индией зачастую выражается в их сострадании индийским литературным и историческим судьбам. Глубоко озабочен горькой судьбой Шакунтлы в своём стихотворении «Саконтала» (1847) Афанасий Фет. При этом разные события жизни индийских персонажей находят у русских поэтов и писателей своеобразное философское преломление и толкование. Помимо «Наль и Дамаянти» Жуковского и «Саконтала» Фета об этом свидетельствуют стихи Семёна Надсона «Три ночи Будды» (1885), «Три встречи Будды» (1885), стихотворение Валерия Брюсова «Подражание Рабиндранату Тагору» (1913), стихотворение Николая Рериха «Лакшми победительница» (1909) и т. д.

Но больше всего занимают русских писателей и поэтов индийские мифологическо-философские мотивы. Индийские философские мотивы

особенно ярко отражаются в стихах «Майя» (1899), «Индийский мотив» (1899) и «Индийский мудрец» Константина Бальмонта, «Агни» (1903–1906), «Отлив» (28.06.1916), «Индийский океан» (13.11.1916) Ивана Бунина и т. д.

Особенно очарован индийской мистикой К. Бальмонт. Его цикл стихов «Индийские травы» открывается строкой на санскрите из древней индийской мудрости, таким образом:

«Tat tvam asi» — то есть ты
основоположник индийской мудрости
Познавший сущность стал выше печали
Шири — Шинкара — Ачария

Затем Бальмонт пишет также в стихотворении «Майя» (Иллюзия):

В темной пещере задумчивый йоги,
Маг-заклинатель, бледней мертвеца,
Что-то шептал, и властительно строги
Были черти сверхземного лица.
Мантару читал он, святое моление,
Только прочёл — и пред ним, как во сне
стали качаться, носиться виденья,
Стали крутиться в ночной тишине.
Тени, и люди, и боги, и звери,
Время, пространство, причина и цель,
Пышность восторга, и сумрак потери,
Смерть на мгновенье, и вновь колыбель.

Для Бальмонта особенно интересны различные мистические и магические элементы индийской мифологии и философии, например, в стихотворении «Индийский мотив»:

Так жизнь с восторгами и блеском заблужденья
Есть сновидение иного сновиденья.

В стихотворении «Индийский мудрец» Бальмонт находится под сильной магией индийского мудреца:

Сперва я, как мудрец, беседовал с веками,
Потом свой дух вернул к первичной простоте,
Потом молчаливником, я приобщился к Бrame
И утонул в бессмертной красоте.

Интерес индийцев к России начинается с их знакомства с Толстым. Многие видные индийские политические деятели и философы поддерживали с ним тесное эпистолярное общение. И сам Толстой очень внимательно и неравнодушно следил за судьбой Индии. Его памфлеты и выступления, как «Не могу молчать» (1908) и «Письмо к индусу» вызывают большой отклик среди индийского читателя.

Переломным моментом в пробуждении интереса среди индийской общественности к России была революция 1905 года хотя ещё задолго до неё индийская интеллигенция начала проявлять интерес к России

и русской литературе. В 1870 году, более чем 120 лет назад, Мадхусан Мукопадхья перевёл для бенгальских читателей басни Крылова. Знакомство это происходило через посредство европейских, точнее английских переводов, в силу чего мы не можем судить о том, насколько красота оригинала могла быть отражена в бенгальской прозе. Но замечательно, что через неё бенгальские читатели смогли открыть для себя новую литературу.

Одним из первых, кто познакомил своих соотечественников с творчеством Толстого, Тургенева и Достоевского был бенгалец из Калькутты Нишиконто Чоттопадхья. Он учился в Петербургском университете в 1879–1881 гг. и в 1890-х годах опубликовал на страницах одного индийского журнала серию очерков о России. Здесь он с восхищением писал о гуманизме в русской литературе, о её близости к действительности [11, с. 137].

В конце 1890-х годов на языке Тамил появился первый перевод одного из рассказов Толстого «Где любовь там и бог». По поводу выпуска этого перевода переводчик писал, что перевод сделан на чистом и простом тамильском языке, который всем понятен... Но, так как некоторые мелочи в нём совершенно непонятны необразованным женщинам этой тропической страны, мы решили изменить некоторые несущественные места, например, вместо того чтобы сказать: старик «очищает снег», мы говорим «сгребает в кучи мусор». А вместо того, чтобы угощать чаем, который очень редко пьют в этой стране, мы говорили, что Мартын предложил ему молока, и т. п. В нескольких местах мы кое-что выпустили и сократили» [12, с. 206].

Именно с этого времени для Индии начинается период неуклонного нарастания потока информации о России вообще, и, в частности, о русской литературе. Множество книг об истории России появляется на разных языках Индии. В этот период начинают в значительном количестве появляться переводы произведений русских авторов.

Индийские писатели и литераторы переводили самые разнообразные произведения русской литературы. В 1920-е годы на языке хинди выходят «Воспоминания» Л. Толстого под названием «Автобиография Л. Толстого (1922)», «Власть тьмы» («Мрак и свет», 1925), сокращённый вариант «Анны Карениной» («Муки любви», 1926), сборник «Рассказы Толстого» (1929) и другие.

Часть этих произведений появляется на языках бенгали и гуджарати. Наряду с новыми переводами большое распространение получают и сокращённые издания, переделки и пересказы, рассчитанные на неподготовленного читателя.

Наиболее квалифицированные переделки произведения Л. Толстого принадлежат выдающемуся писателю Индии Премчанду. Он перевёл и пересказал 20 рассказов и составил из них сборник, изданный в Каль-

кутте в 1924 году под названием «Рассказы Толстого». В сборник вошли следующие произведения: «Бог правду видит да не скоро скажет», «Кавказский пленник», «Чем люди живы», «Два старика» «Где любовь, гам и бог», «Девочка умнее стариков», «Много ли человеку земли нужно», «Три вопроса», «Труд, смерть и болезнь» и т. д., т. е. почти все рассказы, созданные Толстым в 80–90-х годах [Там же, с. 209].

Премчанд предназначал свои издания для простого народа, поэтому придерживался тех принципов, каким следовал Толстой при обработке произведений индийского эпоса и фольклора. Премчанд заменил названия рассказов, особенно тех, которые являются своеобразными русскими пословицами: вместо «Бог правду видит, да не скоро скажет» — «Милосердный», вместо «Упустишь огонь — не потушишь» — «От одной искры дом загорается» и т. д. Премчанд заменил многие русские имена индийскими — вместо Иван-дурак — Сумит-дурак, заменил также некоторые слова, производные от названий: вместо «Кавказский пленник» — «Раджпут пленник»,

Премчанд при переводах и переделках произведений Толстого, как указывает академик П. Баранников, не переводил русский текст, а своеобразно пересказывал его. Таким образом, он создал новые рассказы, приблизив их к уровню восприятия простого индийского читателя. И так, в переделках рассказов Толстого бытуют не русские, а индийские персонажи, крестьяне живут в индийских деревнях. Действие всех рассказов, перенесено в Индию и происходит в знакомой читателям обстановке. Они, однако, не теряют содержания, ни художественной убедительности

Тот факт, что деятели русской культуры — писатели, поэты и философы — так тепло отзывались на страдания индийского народа во время борьбы за независимость, что так или иначе передавалось сознательным слоям индийского народа, подготовил почву для тёплого и доброжелательного восприятия индийцами веяний и импульсов, шедших со стороны России. Такое явление постоянно поддерживалось широко распространёнными повседневными притеснениями и гонениями, которым жестоко подвергался Индийский народ английским колониальным режимом. Кроме этого, революционные события, происшедшие в России в 1917 году, вызвали живой интерес в такой далёкой стране, как Индия, которая, как известно, в то время вела крайне ожесточённую борьбу против британских колонизаторов. И не удивительно, что для многих борцов за независимость Индии, Октябрьской революцией были открыты не только новые революционные пути борьбы, но и совершенно иные горизонты и просторы проявления, ибо сама перспектива индийской борьбы приобрела иной характер, качественно иное значение.

В это время произведения русской литературы, например «Мать» Горького, тайно ввозились в Индию, вопреки строгим запретам англий-

ских колонизаторов. Эти книги жадно читались революционерами и борцами за независимость в трудных условиях подпольной жизни. Неслучайно, что Бхагат Сингх, выдающийся революционер Индии, прочитал на суде речь, напоминающую речь Павла Власова, героя романа «Мать» Горького.

Октябрь стал источником вдохновения и для многих писателей и мыслителей Индии.

Один из самых замечательных писателей Индии Рабиндранат Тагор посетил Советский Союз в 1930 году и свои впечатления об Октябре Тагор передал в «Письмах о России», в которых он пишет: «Я бы считал главное дело моей жизни незавершённым, если бы не побывал в России». Далее с чувством огромного восхищения новой жизнью в России Тагор пишет: «Как же мне, индийцу, не удивляться, когда я вижу, что они всего за несколько лет избавились от вековых наслоений невежества и бессилия». Тагор предаёт особое значение переменам, которые происходили в новом обществе: «Страшная тяжесть царского гнёта и религии давила плечи России, а сегодня каждый, кто придёт сюда, увидит собственными глазами, какие огромные возможности открылись перед страной, когда это бремя сброшено».

Его поразили огромные усилия, направленные на развитие образования и культуры народа. Покидая Советский Союз, Тагор писал: «Даже то небольшое, что я увидел, убедило меня в чуде ... и рабочий народ, что составляет основу общества, в равной степени пользуется достижениями социалистического общества [10].

Своими «Письмами о России» Рабиндранатх Тагор донёс идеи социализма до индийского народа. Мы считаем, что его литературные произведения, публицистика и выступления об Октябрьской революции и советской литературе сыграли важную роль в процессе активизации и воздействия на культурно-интеллектуальную среду, готовя этим почву для принятия импульсов из страны Советов.

Подобные впечатления индийских писателей и общественных деятелей не являются исключительным явлением. Сам Неру, впервые посетив Советский Союз в 1927 году, был поражён переменами, которые произошли в течение всего одного послереволюционного десятилетия. С тех пор, огромное множество наших, писателей и поэтов продолжают испытывать глубокое влияние Октябрьской революции. Среди таких, писателей не только те, кто писал на язык хинди, например, Яшпал, Нирала, Сумитранандан Пант, но и многие другие. Вряд ли найдётся писатель или поэт, кто не был бы тронут свежими ветрами, идущими из страны Октября. Великий тамильский поэт Субраманья Бхарати написал стихотворение «Новая Россия» (переведено на русский язык), в котором он толкует происшедшее перемены, используя образы из индийской мифологии. По Бхарати победа революционеров над царём подобна на победе над

деспотом Хиранья. Бхарати призывает весь мир «присмотреться» к Великой Октябрьской революции и новой России и обогатиться её опытом.

Основатель современной литературы языка Телугу (Андхра Прадеш) Шириниваса написал стихотворение «Россия вперёд и выше», «Новые стихи», которые, кстати, переведены на русский язык. В этих стихах отражаются новые веяния, рождённые Октябрем. Отпечаток Октября виден и в первом романе на языке Телугу «Малапалии», созданным Уннавой Лакшминараяной в 1922 году. Это Октябрь вновь и вновь слышится в произведениях таких писателей Телугу, как Каруна Кумар и Мадхавапедии, Гохал Трипуранели Гопичанд и многих других.

Влияние Октября ярче всех отразилось в бенгальской литературе, ибо Бенгалия стала одна из «мятежных, центров» на индийском субконтиненте.

После Октябрьской революции, как это говорилось выше, британские колонизаторы, правящие в Индии, закрыли доступ любой литературы и информации из России в Индию. Была запрещена не только политическая литература, но даже художественная литература, поэзия, фильмы ... Вопреки этому переводы советских книг продолжали проникать в Индию. Единичные экземпляры завозились индийцами, возвращавшимися из европейских стран, и они активно распространялись и читались их друзьями. Многие и многие произведения русской и советской литературы приобретали популярность среди индийской интеллигенции.

Сравнительно беспристрастная и глубокая оценка восприятия революции русской литературы, привело к тому, что индийские писатели начали осознавать, что русская литература и революция «стали символом простого рядового труженика. Русская литература рождала новые идеи, распространяла новые убеждения и готовила индийцев бороться за независимость, братство и равенство» [7, с. 30].

На фоне русской революционной литературы индийская литература также приобретала определенное направление и назначение. В русской литературе писатели должны были активно участвовать в жизни народа, в творческих и строительных процессах страны, находясь в гуще самих масс с целью не только «интерпретировать, но и изменить мир» (К. Маркс).

Под воздействием освежающих течений, идущих со стороны русской литературы начал заметно расширяться круг тематики и проблематики в индийской литературе. Социально-актуальные темы как неравенства, эксплуатации человека человеком, неравенства между мужчиной и женщиной, брак вдовы, и т. д. становились социально важными темами индийских произведений.

Будет уместно сослаться на то, что степень и глубина воздействия одной литературы на другую зависит, в основном, от активности и способности принимающей литературы. Но индийская литературы неоди-

накова, оно крайне разнородно. Например, среди индийских литератур, бенгальская литература и литература на языке хинди и Урду испытывали наибольшее воздействие русской литературы, ибо они с большим энтузиазмом шли навстречу импульсам, шедшим со стороны русской литературы.

Наконец, мы приведём слова известного Бенгальского теоретика и учёного Гопала Халдара о том, на каких уровнях русская и индийская литературы приходили в «соприкосновение» друг с другом. Эти замечания Халдара весьма вески, и мы во многом с ними согласны:

«1. Русская литература побудила и убедила нас в том, что литература имеет серьёзное назначение в жизни. Она не является только игрой слов, или же пустым проведением времени. Она является серьёзным творческим процессом. Кроме этого, она должна постоянно творчески развиваться.

2. Русская литература помогает нам определять своё место и назначение в обществе. Не обязательно, что каждый из нас был бы «предан» социализму или классовой борьбе. Но никто без повреждения собственной души и без потери собственной личности мог бы быть равнодушным к социальной несправедливости.

3. Советская литература — это литература, направленная на активное ... восприятие жизни и действительности, подчёркивая в то же время динамические процессы, ведущие к высшим возможностям. Это литература против обскурантизма всех мастей, шибболетов, эксплуатации и репрессии.

Последнее, но важнейшее заключается в том, что русская литература выдвигает человека-чудо в качестве героя истории, в качестве мерила высокочеловеческого и человеческого. И так, русская литература выявляет настоящую природу и сущность гуманизма. Она вбирает в себя старую истину «свобода, равенство и братство» намного конкретнее, постоянно придавая им все новые рубежи» [1, с. 104].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бхатнагар О. П.* Октябрьская революция и её влияние на индийскую литературу. Нью Дели, 1980.
2. Вестник Европы. 1803. Ч. 7. С. 48.
3. Глазами друзей — русские об Индии / сост. А. В. Западов, Е. П. Прохоров. М., 1957.
4. Государственная и деревенская библиотека. 1782. Ч. 2.
5. Журнал министерства народнаго просвещения. 1898. Ч. 18. № 4. С. 23–24.
6. *Карамзин Н. И.* История государства российского. Т. 6. СПб., 1842. С. 28.
7. *Нархари К.* Октябрьская революция и национально-освободительное движение нового типа. Калькутта, 1978.
8. *Пушкин А. С.* Полн. собр. соч. Т. 11. Критика и публицистика. М.; Л., 1943.
9. *Радищев А. Н.* Полн. собр. соч. Т. 1, М.; Л., 1938.
10. *Тагор Р.* Письма о России // Тагор Р. Собр. соч. Т. 12. М., 1965.
11. *Халдар Гопал.* Связи между русской и бенгальской литературами, проблема Востока. М., 1958.
12. *Шшиман А. И.* Лев Толстой и Восток. М., 1971.
13. *Dharampal.* The Beautiful Tree: Indigenous Indian Education in the Eighteenth Century. New Delhi, 1983. P. 9.
14. *Jones W.* Preface to Institutes of Hindu Law // Works VII.
15. *Jones W.* Translation from Oriental Languages. Delhi, Pravesh Publications, 9.
16. *Macaulay.* “Minutes on Indian Education” in Prose and Poetry selected by G. M. Young, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1967.

17. *Macaulay.* Speech of 10th July 1833 // Prose and Poetry.
18. *Said E.* Orientalism. London: Routledge and Kegan Paul, 1978.
19. *Spear P.* A History of India 2. Harmondsworth: Penguin, 1970.
20. *Tejaswini Niranjana.* Translation, Colonialism and the Rise of English // Rethinking English / ed. Svati Joshi. New Delhi: Trianka, 1991.
21. *Trevelyan.* On the Education of the People of India. London, Longman, Orme, Brown, Green and Longman, 1838.

Серебряный Сергей Дмитриевич

Доктор философских наук,
профессор Российского государственного гуманитарного университета,
Москва, Россия

s.serebriany@gmail.com

ИНДИЯ И РОССИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ К НАЧАЛУ ХХІ ВЕКА

В статье предлагаются некоторые возможные подходы к сравнительно-историческому изучению Индии и России. Один из «общих знаменателей» этих двух стран заключается в том, что обе они, по словам А. Тойнби, принадлежат к «незападному большинству человечества». В отличие от Западной Европы, где в Новое время складывались «национальные государства», Индия и Россия, начиная с XVI века, развивались как «империи», то есть государства полиэтничные, многоязычные и мультикультурные. В XVIII–XX вв. в обеих «империях» существовала большая «дистанция» между правившим слоем (европейским и/или значительно европеизированным) и «традиционными» массами «управляемых». В России это было одной из причин революций в XX веке. В Индии ситуация разрешилась более мирно: «передачей власти» в 1947 году от британской короны европеизированной индийской элите. На протяжении последних двух с лишним веков в обеих странах происходил и происходит интенсивный «культурный трансфер»: на «традиционную», незападную почву переносятся многие элементы западной культуры — и происходит их более или менее успешное «укоренение». Какие-то элементы успешней укоренились в России, какие-то — в Индии (например, парламентская демократия).

Ключевые слова: Индия, Россия, (Западная) Европа, (само)вестернизация, империя, сравнительно-исторические исследования.

INDIA AND RUSSIA: HISTORICAL EXPERIENCE BY THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

In this paper, some approaches to the comparative history of India and Russia are suggested. One of the “common denominators” between the two countries is, as A. Toynbee has put it, their belonging to “the non-Western majority of mankind”. Unlike Western Europe, where, in the historical period that we call “modern”, the so-called nation states appeared and developed, both India and Russia, from the 16th century onward, grew as “empires”, that is polytechnic, multilingual and multicultural political formations. In 18th–20th centuries, in both “empires” there was a big “distance” between the ruling elites (European and/or considerably europeanised) and the “traditional” masses, ruled by those elites. In Russia, this “distance” was one of the causes of the revolutions in the 20th century. In India, the situation has been resolved more peacefully: through the “transfer of power”, in 1947, from the British Crown to the europeanised Indian elite. During the last (more than) two centuries, in both countries, an intense “cultural transfer” has been taking place: many elements of Western culture were and are transferred to the “traditional”, non-Western “soil”, “taking roots” there — more or less successfully. Some of the transferred elements have taken roots more successfully in Russia, but others more successfully in India (for instance, parliamentary democracy).

Keywords: India, Russia, (Western) Europe, (self)westernisation, empire, comparative history

Глубокоуважаемый профессор Менон!

Глубокоуважаемые коллеги! Дамы и господа!

Для меня большая и, я должен добавить, *неожиданная* честь — выступать на конференции, организованной Индийской ассоциацией преподавателей русского языка и литературы. Сам я никогда не преподавал никаких языков и почти никакой литературы. Но мне в моей жизни не раз случалось быть *объектом* преподавания иностранных языков — и я с большой благодарностью вспоминаю своих учителей.

В Институте восточных языков (ИВЯ) при МГУ, где я учился в 1960-е годы (теперь это Институт Стран Азии и Африки (ИСАА) при МГУ),

моим учителем хинди был Анатолий Тихонович Аксёнов (1923–1990), который какое-то время преподавал и русский язык в Дели. Может быть, кто-то из участников нынешней конференции помнит Анатолия Тихоновича. В ИВЯ у нас были и очень хорошие преподавательницы английского языка.

Позже я познакомился с некоторыми индийскими русистами, преподающими русский язык в индийских университетах и переводящими русскую литературу на разные индийские языки, — и испытываю глубокую благодарность к этим людям и восхищаюсь их трудом. Сам я по образованию и роду занятий не русист, а индолог, занимаюсь индийскими языками и индийской словесностью. Но вместе с тем уже довольно давно я пытаюсь заниматься еще и сравнительными, компаративными штудиями, сравнивая Индию и Россию в разных измерениях. Здесь и сейчас я возьму на себя смелость предложить вашему вниманию некоторые свои компаративные размышления.

Изучение русского языка как иностранного подразумевает, помимо прочего, изучение и русской культуры, и истории России, поскольку для знания и понимания языка необходимы хотя бы минимальные знание и понимание того культурно-исторического контекста, в котором этот язык формировался и развивался. Возьму на себя смелость утверждать (на основе своего опыта), что знание и понимание русской культуры и русской истории у многих даже очень образованных индийцев зачастую заставляет желать лучшего. Разумеется, справедливо и обратное (или, может быть, симметричное) утверждение: у многих даже очень образованных русских знания об Индии зачастую довольно скудны.

В обеих странах были распространены мифологизированные, порой весьма фантастические, представления друг о друге. Так, для многих россиян Индия была прежде всего страной «восточной экзотики», страной таинственных мудрецов («махатм») и причудливых «йогов». А в Индии для многих «левых» (прежде всего, для членов различных компартий) «Россия» (точнее СССР) была «обетованной страной» «победившего социализма», «новой цивилизацией» и т. д. И кажется, подобная мифология распространена в Индии до сих пор.

В новом, XXI веке нам нужны адекватные знания о наших странах, и в Индии большую роль в распространении и упрочении таких знаний могут и должны сыграть индийские русисты — те, кто изучает и преподаёт русский язык, русскую литературу и русскую историю.

Еще сравнительно недавно, в так называемое «советское время», у нас, в СССР, официально считалось, что на все вопросы об истории России и остального мира (в том числе Индии) можно дать «научные» ответы с помощью «всепобеждающего учения марксизма-ленинизма». Этот «марксизм-ленинизм» был, по сути дела, своего рода государственной религией в СССР. С распадом СССР «распался», «испарился» и наш

доморощенный «марксизм-ленинизм». В нынешней («постсоветской») России, к счастью, нет общеобязательной государственной религии и имеет место определённый (то есть, имеющий некоторые пределы) плюрализм мнений, в том числе и мнений об истории. Насколько мне известно, в Индии в гуманитарных науках, включая историю, плюрализм мнений был уже довольно давно в порядке вещей.

В Индии изучение и преподавание русского языка, насколько мне опять же известно, нередко сопровождается сравнением с тем или иным индийским языком (что имеет большой смысл и для науки, и для задач преподавания). Подобным же образом изучение и преподавание русской истории (и истории русской культуры) в Индии имеет смысл сопровождать сравнением с историей Индии и историей индийской культуры. «Сравнительная история» (“comparative history”) — это уже довольно развитая ветвь исторической науки. Но, если я не ошибаюсь, сравнительная история Индии и России разработана еще мало. Рискну высказать несколько своих соображений на сей счёт.

В сегодняшнем мире известное сходство между Республикой Индия и Российской Федерацией очевидно. Это две крупнейшие страны среди прочих (более двух сотен) стран.

Индия — вторая (после Китая) страна в мире по численности населения; здесь живёт без малого 18% всего населения Земли. Россия в этом списке — всего лишь девятая (после Нигерии и Бангладеш; всего лишь менее 2% населения земли). Зато Российская Федерация — первая в мире страна по размеру территории (11% мировой территории), а Индия — только седьмая (2% мировой территории). Более важно то, что и Республика Индия, и Российская Федерация — страны полиэтничные, мультикультурные, по-русски сказать — многонациональные; а в плане административного устройства — государства федеративные.

(Если б у меня было больше времени, я бы мог порассуждать о различиях между русским словом «нация» и английским словом “nation”. Но думаю, в этом нет большой необходимости.)

Есть и существенные аналогии между историями наших двух стран в последние три с лишним века. Но начну с аналогии между *историями имён* наших стран: Индия и Россия.

Некоторые имена, некоторые слова имеют вполне определённые значения, или «денотаты», как говорят лингвисты. Например, слова «солнце» и «луна». Но у большинства слов, относящихся к социально-политической сфере, денотаты могут быть довольно неопределёнными и зависеть от времени, места и субъекта высказывания. Например, такие слова, как «свобода» или «демократия». То же нередко можно сказать о терминах политической географии, в частности, о словах «Индия» и «Россия».

История слова Индия хорошо известна. Вначале было санскритское слово «Синдху», которое обозначало, среди прочего, ту реку, которую

мы теперь по-русски называем «Инд». Через персов и греков это слово дошло до латыни, где и приняло форму “India”; а из латыни пришло в новые европейские языки, включая английский и русский. В течение веков это слово соотносилось с разными территориями, с разными территориальными границами. В XIX веке слово «Индия» стало обозначать те территории, которые были охвачены британской Индийской империей. Но после 1947 года это слово обозначает в первую очередь одно из тех двух (позже — трёх) государств, в которые была преобразована эта империя.

История слова «Россия», пожалуй, сложнее. Его происхождение, по-видимому, в конечном счёте скандинавское. Но форма «Россия» (появившаяся в русских текстах в XVI веке) пришла к нам из того греческого языка, которым пользовались в канцелярии православного патриарха в Константинополе [4, с. 505]. По-русски слово «Россия» употреблял уже Иван Грозный. С 1721 по 1917 год официальным названием государства было «Российская империя». Территория этой империи на протяжении почти двух веков то уменьшалась, то расширялась.. С 1922 по 1991 год примерно в тех же пределах существовало государство под названием «СССР», хотя во внешнем мире его нередко продолжали называть просто «Россия». В 1991 году, как известно, бывшая империя снова распалась и возникла Российская Федерация, которую опять-таки часто называют просто «Россия». Но у нас до сих пор ведутся споры о «подлинном» значении слова «Россия». Некоторые идеологи, часто получающие слово даже на центральном телевидении в Москве, провозглашают, что и Украина — это Россия, и Белорусия — это, на самом деле, Россия, и что Россия — это бывшая Российская империя. Так что денотат слова «Россия» остается неопределённым. Но можно сказать, что такова нередко судьба многих исторических понятий.

Что же касается тех пространств, которые обозначались и обозначаются (с теми или иными вариациями) именами «Индия» и «Россия», то общность их исторических судеб можно вкратце описать словами английского историка Арнольда Тойнби, который однажды написал, что Россия, как и Индия, принадлежит «к великому незападному большинству человечества» (“*the great non-Western majority of mankind*”) [7, p. 2].

На протяжении последних нескольких веков наиболее динамичной и меняющейся частью человечества и в наибольшей степени, воздействовавшей (во благо или во зло) на другие страны и народы, была Европа, прежде всего — Западная Европа. Если мы посмотрим на статистику распространённости языков в нынешнем мире, то на первом месте мы увидим, конечно, китайский, а на втором — испанский, на третьем — английский, на седьмом — португальский (после хинди, арабского и бенгальского), а на восьмом — русский. Такая статистика — следствие глобальной экспансии европейцев начиная с XV века. Испанцы, англичане, португальцы, а также французы и голландцы, и даже такой небольшой народ, как

датчане, отправлялись за моря ради торговли и/или проповеди христианства, но со временем устанавливали и свою власть на заморских землях. В Индии, разумеется, наиболее заметную роль сыграли британцы, но стоит сказать несколько слов и о других европейцах.

Всё-таки первым проложил морской путь в Индию португалец Васко да Гама, и португальцы дольше, чем другие европейцы, управляли частью Индии. Португальцы первыми завели в Индии книгопечатание, первыми, среди прочего, написали грамматику бенгальского языка и даже обратили некоторое число бенгальцев в католицизм. Католики из Гоа участвовали в религиозных диспутах уже при дворе Акбара. И даже послом Индии в Москве в судьбоносные годы 1989–1992 был дипломат с португальской фамилией Гонсалвес. В современных индийских языках, например, в хинди и в бенгальском, есть немало португальских слов. Даже слова для понятия «англичанин» в этих языках — из португальского.

Если бы в Индии не было французов, если бы не было Пондишери, то, скорее всего, не появился бы и знаменитый индийский мыслитель Ауробиндо Гхош (1872–1950), который, укрывшись в Пондишери, смог предаваться своему свободному философствованию.

И было в Индии два знаменитых датских владения. Одно — Транкебар (теперь — Тарангамбади) в нынешнем Тамилнаду, другое — Серампур в Бенгалии (теперь это часть «Большой Калькутты»). В Транкебаре, в начале XVIII века, немец-миссионер Бартоломеус Цигенбалг (1682–1719) начал книгопечатание на тамильском языке и издал «Новый Завет» в своём переводе на тамильский язык. А в Серампуре, в начале XIX века, английский баптист Уильям Кэри со товарищи основал крупнейший (на то время) в Азии переводческий и издательский центр, где издавалось много книг на нескольких индийских языках. В полемике с серампурскими миссионерами оттачивал свой интеллект «отец современной Индии» Раммохан Рай. В Серампуре был один из истоков того феномена, который позже назвали Бенгальским Возрождением.

Пространственная экспансия европейцев сопровождалась и подпитывалась «экспансией» интеллектуальной, мощными сдвигами в культуре. Здесь мне достаточно вспомнить несколько известных слов, обозначающих процессы и эпохи в истории европейской культуры: Возрождение (или Ренессанс), Реформация, научная революция XVII века, Просвещение, индустриальная революция...

Те явления, которые мы в наши дни характеризуем словом *modern* (словом, которое плохо переводится на русский язык): *modern science*, *modern philosophy* (в том числе *modern political philosophy*), *modern state*, *modern industry*, *modern literature* и так далее — все эти явления имели своё начало в Западной Европе и потом постепенно, более или менее успешно, развивались в других странах, во многом под влиянием Запада.

Каково же было участие России в том, что теперь называют *modern history*, или, по-русски, историей Нового времени?

Русские по-своему, можно сказать, участвовали в европейской глобальной экспансии. Московский князь Иван III (годы правления: 1462–1505), современник Христофора Колумба (1451–1506) и Васко да Гама (1469–1524), консолидировал большую часть русских княжеств вокруг Москвы и положил конец верховной власти Орды. Внук Ивана III, Иван IV Грозный (годы правления: 1533–1584), современник испанских конкистадоров Южной Америки, и первых Моголов в Индии, в 1547 году взял себе титул «царь», восходящий к латинскому слову «Цезарь» или (в другом произношении) «Кесарь».

Аналогичное слово на фарси и на урду — «Qaisar» (قیصر). Титул «царь» был подобен западному титулу «Император». В 1877 году, когда британскую королеву Викторию провозгласили *Empress of India*, то на фарси этот титул звучал как *Qaisar-e-Hind* (قیصر ہند).

И царь Иван Грозный, можно сказать, положил начало будущей Российской империи (подобно тому как Бабур положил начало империи Моголов и, косвенным образом, империи британцев в Индии). В 1552 году Иван Грозный взял Казань, в 1556 году — Астрахань. В конце его царствования Ермак, наш аналог испанских конкистадоров, начал завоевание Сибири. В XVII веке русские землепроходцы дошли до берегов Тихого океана и до границ Китайской империи. В 40-х годах XVIII века русские добрались до Аляски, а в начале XIX века, в надежде обеспечить снабжение Аляски продовольствием, проплыли вдоль тихоокеанского побережья Северной Америки вплоть до Калифорнии и основали там (недалеко от нынешнего Сан Франциско) факторию под названием Форт Росс. Русские и испанцы встретились в Калифорнии, будто вместе обняв весь земной шар.

Но до поры до времени русские почти не принимали участия в интеллектуальной, культурной экспансии Западной Европы. Правда, уже Иван III, в XV веке, пригласил итальянских архитекторов построить новый Кремль в Москве. Но итальянское Возрождение нас коснулось мало, как и последующие культурные сдвиги в Западной Европе вплоть до XVIII века.

Оскар Уайлду (но не только ему) приписывают парадоксальное замечание, что Британию и США разделяет их общий английский язык. Подобным же образом можно сказать, что Россию и Запад разделяло (а во многом разделяет и до сих пор) их общее христианство. В конце X века князь Владимир крестил своих подданных по византийскому (греческому) обряду, а в 1054 году римский папа и константинопольский патриарх объявили друг другу анафему. И в течение многих веков западные христиане считали восточных православных «схизматиками», то есть «раскольниками», а для православных «латинство» (тем более

протестантизм) было «ересью». К тому же в течение нескольких веков едва ли не большая часть русских земель была отделена от Запада властью Орды.

В течение XVI и XVII веков связи между Западной Европой и Московским царством всё же развивались, и к концу XVII века, насколько мы можем судить, у московской элиты усилилось ощущение, что их царство слишком во многом уступает своим западным и северо-западным соседям. Царь Пётр I (правивший с 1682 по 1725 год) в первой четверти XVIII века предпринял весьма радикальные реформы, по ходу которых перенёс на родную почву ряд достижений Запада и в первую очередь преобразовал армию и флот. Деятельность Петра I — одно из наиболее спорных событий российской истории. Согласно официальной точке зрения (и до 1917 года, и после, особенно при Сталине), Петр I был великим преобразователем России, выведшим страну на широкую дорогу прогресса. Но было и есть немало критиков, которые указывают на теневые стороны реформ Петра и на ту огромную цену, которую заплатила страна за этот «прогресс». Карл Маркс, который вообще критически относился к Российской империи, однажды заметил, что «Пётр Великий русское варварство варварством сокрушал» («Peter der Große die russische Barbarei durch Barbarei niederschlug»)[5, S. 30]. В 1918 году Ленин, в одной из своих статей, с одобрением вспоминал эти слова Маркса («...Петр ускорял перенимание западничества варварской Русью, не останавливаясь перед варварскими средствами борьбы против варварства») и, не обинуясь, призывал своих однопартийцев-большевиков следовать примеру царя Петра [3, с. 301]. А в 1924 году, в год смерти Ленина, поэт Максимилиан Волошин (1877–1932) в своём стихотворении «Россия» написал: «Великий Пётр был первый большевик» [2, первая строка четвертой главы]. В устах Волошина это было порицанием Петра.

А вот суждение нашего выдающегося историка Леонида Борисовича Алаева, опубликованное в 2015 году: «Большинство его [т. е. Петра] усилий по «осовремениванию» России сводилось к внешним заимствованиям, вроде бритья бород, надевания кафтанов и проведения «ассамблей». Конечно, кроме того, он еще создал армию и флот. Но тем самым он утвердил имперскую ментальность, которая потом легла тяжелейшим бременем на российские народы и стала одной из причин того, что мы так и не модернизировались до сих пор. При этом главное в Европе он не заметил: демократию и верховенство закона. И по существу оставил Россию в Средневековье» [1, С. 37].

Это, разумеется, лишь одно из ныне высказываемых мнений о царе Петре. Я бы возразил и добавил, что преемники Петра, особенно Екатерина II, Александр I и Александр II, всё-таки старались, как могли, модернизировать Российскую империю. В XX веке сначала большевики во главе с Лениным и Троцким, а потом еще в большей степени Сталин

пытались вернуть страну в Средневековье, однако после смерти Сталина мы медленно, зигзагами, но всё-таки снова направились в Новое время.

Так или иначе, реформы Петра I, продолженные его преемниками из династии Романовых, считаются первой попыткой «незападной» страны произвести «само-вестернизацию». Позже реформаторы в Японии эпохи Мейдзи и Кемаль Ататюрк в Турции указывали именно на Петра I, как на вдохновлявший их пример.

Но есть немало общего между «вестернизацией» России Петром I и последующими Романовыми, с одной стороны, и «вестернизационными» процессами в Индии при британской власти, с другой. История Российской империи в XVIII–XX веках и история британской Индийской империи в те же века заслуживают сравнительного изучения.

Остановлюсь на двух моментах сходства между этими двумя империями.

Западная Европа во втором тысячелетии нашей эры постепенно пришла к преобладанию так называемых «национальных государств» (“nation states”), то есть государств с этнически более или менее однородным населением. Именно такие государства (Португалия, Испания, Британия, Франция, Голландия) были застрельщиками глобальной экспансии Западной Европы и стали метрополиями «колониальных империй». Итальянцы и немцы сплотились в «национальные государства» лишь во второй половине XIX века — и к «колониальному пирогу» опоздали. В этом была одна из причин первой мировой войны.

На востоке же Европы преобладали государства полиэтничные (по-русски — многонациональные): Австро-Венгрия, Россия, Османская держава. Такие государства принято называть, за неимением лучшего слова, империями. «Национальный принцип» разрушил эти три империи в результате первой мировой войны.

Российскую империю, после кровопролитной гражданской войны, кое-как собрали почти в том же объёме большевики. Но через семьдесят лет эта империя вновь распалась и, надо думать, безвозвратно. Части бывшей Австро-Венгрии теперь в основном вошли в Европейский союз. А Османскую империю в наши дни пытается возродить президент Турции Эрдоган.

В Южной Азии до поры до времени не возникало ничего подобного «национальным государствам». В XVI–XVII веках там свою «империю» создали Моголы. А с середины XVIII по середину XIX века из обломков разваливавшейся Могольской империи (и некоторых соседних территорий) свою Индийскую империю построили британцы. В XX веке, после и отчасти вследствие второй мировой войны, эта империя была преобразована всего лишь в два государства (позже их стало три), а не в полтора десятка, как бывшая Российская империя после своего второго распада в 1991 году. В сегодняшней Южной Азии только одно государство,

Бангладеш, до некоторой степени похоже на какое-нибудь европейское «национальное государство».

Преобладание традиции полиэтничных (а не «национальных») государств — это одно из важнейших сходств между историей России и историей Индии в последние несколько веков.

Другое важнейшее сходство между Российской империей и британской Индийской империей, на мой взгляд, заключалось в том, что в обеих империях европейский или сильно европеизированный верхний слой управлял, как мог, массами народа, культура (образ жизни и мыслей) которых были совсем другими. Опять же, за неимением лучшего слова, назову эту культуру «традиционной». В России XIX века мыслители-славянофилы отмечали чуждость верхнего социального слоя массам народа и сравнивали эту чуждость именно с различиями между британцами и «туземцами» в Индии.

В XVIII–XX веках и Россия, и Индия пересадили на свои «традиционные» почвы много «растений», росших первоначально на почве Западной Европы. Я уже почти исчерпал свой регламент и поэтому не буду подробно сравнивать успехи и неудачи наших двух стран в этих процессах «трансплантации», или трансфера, как теперь иногда говорят по-русски. В каких-то областях больше преуспела Россия, в каких-то Индия, хотя любые сравнения в области культуры рискованы. Но в чём Индия, на мой взгляд, несомненно превзошла Россию, так это в области политической культуры. Индии удалось удачно перенести на свою почву парламентскую демократию и правовой принцип федерализма — как часть более широкого принципа верховенства права. Конечно, я понимаю, что и парламентская демократия, и федерализм в Индии сталкиваются с проблемами. Но, тем не менее, всё это в Индии существует и развивается. Успехи России в этих областях не столь очевидны (чуть подробнее см. [6]). Впрочем, дело, может быть, в исторических сроках. В Индии парламентская система и федерализм работают уже более семидесяти лет. А в России — едва тридцать. Думаю, нам есть чему у вас поучиться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алаев Л. Б. Модернизация или «опора на собственные слабости» // Цивилизации. Вып. 10. Модернизация и цивилизационные вызовы XXI века. М.: Наука, 2015.
2. Волошин М. А. Россия (поэма). URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/Россия_\(поэма_-_Волошин\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Россия_(поэма_-_Волошин)) (дата обращения: 29.10.2020)
3. Ленин В. И. О «левом» ребячестве и о мелкобуржуазности // Ленин В. И. Полн. собр. соч.: В 55 т. Т. 36. М.: Изд-во полит. лит., 1974. URL: http://leninism.su/index.php?option=com_content&view=article&id=1471:o-levom-rebyachestve-i-o-melkoburzhuznost&catid=75:tom-36&Itemid=53 (дата обращения: 29.10.2020)
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачёва. Т. 3. М.: Прогресс, 1971.
5. Marx K. Über P. J. Proudhon [Brief an J. B. v. Schweitzer] // Karl Marx / Friedrich Engels. Werke. 6. Auflage (unveränderter Nachdruck der 1. Auflage 1962, Berlin/DDR). Band

16. Berlin: (Karl) Dietz Verlag, 1975. S. 25–32. URL: http://www.mlwerke.de/me/me16/me16_025.htm (дата обращения: 29.10.2020)

6. Serebriany S. Relevance of Russian Historical Experience for Other Cultures // *Relevance of Traditional Cultures for the Present and the Future* / ed. by Ambassador K. Raghunath and Ambassador Nalin Surie. New Delhi: Konark Publishers Private Ltd., 2017.

7. Toynbee A. The World and the West. L. etc: Oxford UP, 1953.

**СЕКЦИОННЫЕ
ВЫСТУПЛЕНИЯ**

I. ИНДО-РОССИЙСКОЕ КУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Das Preeti D.

*Centre for Russian and Central Asian Studies,
School of International Studies of Jawaharlal Nehru University,
New Delhi, India*

ketyusha@gmail.com

RUSSIA-INDIA RELATIONS: INCREASING CULTURAL VISIBILITY AND PRESENCE

Terms like deep rooted, friendly, privileged are some of the key notions that have been frequently used to define Russia — India relations. Beginning from the first few images of India in Russia that had begun from the experiences of merchants of Alexandria, the first secular story of Russia that discussed the military campaign of Alexander the Great in India in 326–325 BC. each stage of interaction between the two countries has contributed in bridging the gap. Cultural exchanges of 19–20th centuries touched upon ideological understanding of Sanskrit texts, folklore, literature etc. To reiterate the fact that it is the cultural relations between the two countries that has created a strong bonding. The concern today is to what extent this traditional cultural bonding is present in shaping modern Russia — India ties. What steps have been taken to bolster this relationship. How cultural linkages can be utilized in further promoting cultural industries of the two countries. The proposed paper is an attempt to look into some of these aspects.

Keywords: culture, cultural diplomacy, Russia-India relations.

Introduction

Notwithstanding the role culture played in the development of an individual or a society, its significance remained low in foreign policy of a country for very long time. Cultural values, traditions and practices play a significant role in shaping and developing the individual's personality. Cross-cultural exchanges and ongoing changes in cultural practices not only help in enriching itself but also generates an image of a country based on specific spiritual and cultural tradition that resonates through its socio-political relations. Hence, it is widely used in support of soft power to generate goodwill in international agenda. However, the concern remains to what extent the soft power influences overall inter-state relations in modern globalized world that focuses around the political economic, geographical, and defense apart from culture.

Most of the debates around centuries old Russia and India traditions begun with the travelogues and records of Afanasy Nikitin, Romanov, Efre-mov, Danibegov and many others. References are given to the images of India generated in the Russian mind in the early 14th century. Certainly, Russian travelers were amazed by rich Indian philosophy, literature, and traditions contrary to the “backward” image of India generated by West and

Britishers. In their effort to understand it Russian travelers significantly contributed in popularizing Indian traditional beliefs and customs. Lebedev known as founder of Bengali theatre, Minaev known as father of modern indology and many others who observed the uniqueness of Indian culture. So, the first impression of India in Russian mind was created by the writings of travelers or Imperial visits that were based on the observations made by individual travelers. Slowly this impression started changing with the development of diplomatic relations, increased cultural exchanges and its use as a tool of foreign policy.

Hark back to historical linkage it is important to note that till late 19th century there were no state level diplomatic relations between the two countries. It was only in the year 1900 the first stage of diplomatic relations with Russia began with the opening up of Russian Consulate at Bombay (now Mumbai) which continued till October Revolution of 1917. However, after this period the diplomatic relations between the two countries remained in hibernation for a very long. The impact of these seventeen years on world politics is significant as during this period the contradictions got intensified between Germany, Britain, and France. With intension to strengthen its position in Europe Germany stood up for the limits of colonies whereas Britain and France obstructed this claim of German Kaiser Wilhelm II [12, p. 6]. Driven by its success in Central Asia, the Russian tsarist regime decided to expand its territories with intension to establish a strong border in the newly acquired territory at the outskirts of India. Thereafter, the period witnessed weakening of Russia's confrontations with Great Britain and provided better opportunities for Russian access to India. With this background the current Russia-India relationship is approached referring to three stages of diplomatic relationship. The first is the trade relations under British Rule, the second stage is the relationship with independent India and the last one is post-collapse of USSR. During second phase USSR provided extensive support to India in making India self-reliant.

Russia–India Cultural Cooperation

Not only the governments of both the countries but many scholars also consider that throughout Soviet as well as Russian periods the relationship between Russia and India has been “the most resilient relationship since India's independence” [11, p. 4]. Nevertheless, it is also being realized by many, that there is a need to revisit this relationship to strengthen it. The slogan used since Soviet period to express Russia — India relationship “Rusi-Hindi Bhai-Bhai” is a past now and much has changed since then [7]. Fosko Katherine considers the ‘Bhai-Bhai’ relationship as “impractical and mythologizing about the future”. As per her the “Indo-Russian marriage is long past its youthful bloom and must at this point be based on realistic assessment of mutual strengths and opportunities” [4, p. 8]. Soviet assis-

tance in the field of economics, science and military areas in the first few years of India's independence strengthened Sino-India relations. Despite India's non-alignment policy the Indo-Soviet Treaty of 1971 highlighted in its Article IV that Soviet Union respects India's policy and “reaffirms that this policy is an important factor in the maintenance of universal peace and international security”. This was the time when Indo-Soviet Cultural Society — ISCUS played a significant role in spreading Soviet culture across India. Nina Popova even goes to the extent to call USSR-India friendship “truly a movement of whole people”. As per her the cooperation between the two countries did promote the national interest of “India on the road of consolidating her political and economic independence, and of achieving social progress”. To a great extent her claim can be justified, as this was the time the Soviet government had initiated and supported a number of programs to introduce Indians to Soviet literature, traditions, folk-literature, tales, films and overall society in Hindi. ISCUS had approximately 1000 branches across India to promote cultural activities, which involved teaching of Russian language at a nominal fee or free of cost. Soviet magazines, such as Soviet Land, Soviet women, Stories, folktales etc., were available at very nominal charges even in smallest districts and cities of India exposed Indian children to the then Soviet society. Fellowships used to be given to a large number of Indian students from across India to study in different cities of USSR. This financial assistance helped a large number of Indian students to pursue their career opportunities in the field of medicine, engineering and humanities. All this was in addition to the technical support which the country was getting some of them could be BHEL, Oil and Natural Gas Cooperation (ONGC), Bhilai Steel Plant and the defence sector.

The cultural cooperation was mutual between the two countries. The department of Indology came up in Moscow. Among the most renowned Indologist included Gregory Bongard-Levin, a specialist of ancient Indian civilization and Academician Yevgeny Chelyshev expert on Indian literature and culture [4, p. 74]. Translation of literary works include a long list of Indian fables, folktales and Holy scripts such as Bhagwat Gita, poetry of Rabindra Nath Tagore, story of Nal Damyanti, Panchatantra and many others. To be precise Bhagwat Gita was first published in 1788 in Russian on the Decree of queen Catherine. Festival of India in Moscow had its own attractions in the Russian mind in 1987 [6]. This festival further strengthened the bilateral relationship between Russia and India. Rishi Kapoor [5] mentioned in an interview to The Indian Express that Russians loved Raj Kapoor to the extent that they even welcomed him without visa in mid 60s. Hence, Russians as well as Indians have a great respect for each other's traditions, culture, and cinema. This practice continues till present time when Russian scholars express their understanding of Asian, Indian social, ethnic, political and religious inter-relationship. Their approach is not merely studying

geographical, political and cultural category that comprises historical and con-temporary (sub/supra)regions, administrative units, states and quasi-states; mythological and real localities but also include elements sacred areas, considere a variety of individual or collective feelings, emotions [2].

Image of India in Russia Today

What is it that went wrong between the two countries during the post collapse period? India reciprocated and extended its support to Russia immediately after the collapse of USSR. A number of groups from finance sector of CIS region also visited India to attend workshops organized by an Institute under Ministry of Finance, India-. One of the delegates had remarked that — “My first visit to India was 30 years back, when I came to India to give training to delegates on economy and today, I am here to learn from them and take lessons on economy”. (The workshop was organized in Jawaharlal Nehru University, Old Campus in 1997. The author helped in interpreting the lectures and translation of reading material from English to Russian for delegates in 1997. During interaction with the delegates outside the classroom one of the senior delegate from Russia expressed his discomfort with the system change.)

The treaties and declarations signed post 1991 point towards the improved strategic cooperation of India-Russia. In a speech by External Affairs Minister on the occasion of 65th Anniversary of Indo-Russian Diplomatic relations pointed out that the declaration on the India-Russia Strategic Partnership signed in October 2000 strengthened the India-Russia cooperation “did recognize the reality of the new century” [1, p. 1600].

Indeed, the ties between the two countries had to be reworked under new conditions. Defence and military cooperation, cooperation in the field of technological and medical field did suffer for some time. The impact of Russian economic crisis did have a negative impact on the import and export between the two countries. Indian export to Russia declined, though it grew remarkably in the last few years. However, despite this growth Russia does not figure in the list of top ten countries of Indian Export.

Country	Export value (2018–19), US\$ Billion	Percentage Share (2018–19)
1. China PRP	70.32	13.68
2. USA	35.55	6.92
3. United Arab Emirates	29.78	5.79
4. Saudi Arab	28.48	5.54
5. Iraq	22.37	4.35
6. Switzerland	18.08	3.52
7. Hong Kong	17.99	3.50
8. Korea RP	16.76	3.26
9. Singapore	16.28	3.17
10. Indonesia	15.85	3.08

Similar was the situation in the field of education. India for Russian students or other way round Russia for Indian students is not a preferred choice of country higher education. Indian students going abroad for higher education prefer to go to US, UK, Australia, or Canada than to any of the Russian universities. Same is the case in Russia, where students prefer to visit China over India. One argument could be the language barrier as English being medium of instruction in school. However, this is also not fully justified as even at the level of middle or higher secondary school level preference is given to French or Japanese languages over Russian (for details: <http://Indiastat.com>).

The most neglected area of the mutual cooperation was the cultural and educational sectors. Position of Russian language lecturer (native speaker) in Indian universities was withdrawn. The most active society ISCUS was deactivated, though, Russian cultural center continued its cultural activities in some major cities New Delhi, Mumbai, Chennai, Kolkata. Funding earmarked for academic exchange was completely stopped and a number of private agencies appeared to ensure students to get admissions in the universities and institutions of Russian Federation. Many among these private agencies were not authentic and no proper mechanisms were there to identify them.

2012 was year-marked as the 65th year of diplomatic relationship and in the same year “Russia’s only Hindu temple faces threat of demolition” (<http://www.timesofindia.indiatimes.com/india/Russia’s-only-Hindu-temple-faces-threat-of-demolition>). Prior to this in 2004 the Moscow City government demolished the original temple as it came on the way of a new apartment building (<http://www.zeenews.india.com/news/nation/hindus-build-massive-krishna-temple-in-moscow-748645.html>) in addition to fighting the court case on ban on ‘Bhagwat Gita’ in Tomsk, Siberia. Though, an “alternative plot of land was provided till it moves to Moscow Vedic Centre” (Ibid.) . Till 2013 the situation remains uncertain (<http://newsland.com/user/4297669593/content/moskva-induistskii-khram-mogut-snesti/4432604>) and the issues was raised at the time of Putin’s visit to India. It was highlighted that if the temple is demolished, the act will be considered as disrespect towards Indian culture. Earlier, in 1988, during perestroika period, ISCON society was the officially recognized religious organization and the number of its members grew on daily and yearly basis.

The initial outrage broke in 2003 with the remarks of Valentin Lebedev, head of the union of Orthodox Citizens of Russia — “we know that in India, Christianity is persecuted” [13]. His reaction was based on the perception that “According to the teaching of Orthodox Church, Hinduism is considered one of the most anti-Christians cults and we do not understand why such an enormous church and cultural centre is necessary in Moscow” [Ibid.].

The ban on Bhagwat Gita in Tomsk region of Siberia was due to ‘extremist’ was taken up the higher authorities and Russia expressed sadness over and said it is ‘inadmissible’ that a holy scripture is taken to the court. Russian Ambassador Kadakin also strongly reacted on this issue. Similarly, in Bhima Koregaon case referring Tolstoy’s novel “War and Peace” as objectionable material was severely criticised in 2019. Certainly authorities, in both the cases, took prompt action, nonetheless, the concern remains why and how could this happen with world renowned piece of literature. Russia India relations cannot be driven by some of the extremist’s reactions as with regard to many other cultural and religious activities show positive and strong cultural relations between the two countries. In other cultural fields, Russian interest is fast growing, especially in the field of naturopathy and homeopathy.

Traditional Medicines of India

A very good example of cultural exchange which is taking place at the individual level is the efforts and enthusiasm of Dr. B. V. Ragozin, who is a first Russian citizen to have been awarded the degree of BAMC (Bachelor of Ayurvedic Medicine and surgery degree) from Gujarat, BNYT (Bachelor of Naturopathy and Yoga Therapy) and Doctor of Medicine in Alternative medicines from Calcutta. As per him the Russians got interested in practice of Ayurvedic medicines only in 1989 after the Chernobyl nuclear plant accident [9, p. 2]. However, the efforts initiated during Soviet period didn’t last for very long, despite showing positive results by mutual cooperation of Russian and Indian doctors. The department, which was created by the Ministry of Healthcare of USSR to integrate traditional Ayurvedic medicine in 1990 and a new course was introduced in Moscow was disbanded excluding Ayurveda from medical practice without citing any reason [Ibid., p. 3]. Post collapse of USSR, from 1996- 1998, Ayurveda was part of medical practice but subject to licensing, but after 2003 the license was not renewed. Though, the practice of Ayurvedic medicine continued in Russia as separate centers first among them being “NAAMI” headed by Dr. S. A. Mayskaya in Moscow [Ibid., p. 6].

It was only in April 2015 the second All-Russian Congress of Ayurvedic medicine took place which got the support of Healthcare Committee of the State Duma of the Russian Federation, Embassy of India in Russia and Ministry of AYUSH and the Department of Ayurveda of government of Maharashtra. The delegates keep visiting to get trained in homeopathy, Ayurvedic practices. In February 2017 Doctor Alok Parikh in Agra organized an international conference with the help Institute of classical Homeopathy of Moscow. The majority of participants were doctors from Russia, Ukraine, Greece, Germany and Switzerland (Information was provided by Zarema Belyaeva, one of the participant doctor of the conference and resident of Simferopol, Crimea. Also see: <http://www.lmhi-congress-2017>.

de/dr-alok-pareek/). This workshop discussed in detail case by case and followed the treatment pattern (<http://www.gomeopathya.ru/articles/sluchai-iz-klinicheskoy-praktiki-dr-r-s-pareek-dr-alok-pareek.html>). Participant’s appreciation of the workshop is giving it annual feature and it will be held again in the month of February 2018. However, these are the initiatives taken by individuals, which does not involve any financial support to the participants.

Beginning from 2003 some initiatives were taken by the Russian cultural center to improve cultural ties between the two countries. Days of Russian culture held in 2003 in metropolitan cities of New Delhi, Kolkata, Mumbai, Chennai and Trivandrum. Two years later in 2005 the Days of Indian Culture was organized in Russia. Similarly, film festivals are also being organized frequently in both the countries. Apart from this a number of international conference of Russian and Indian students being organized by joint cooperation with ICCR, ICSSR, Russian center of Science and Culture (<http://rusembindia.com/home/embassynews/118-embassynews/9039-russian-indian-student-conference-in-new-delhi-en>). Some of the conferences are being conducted through Skype and some jointly by the Ministry of External Affairs, the Government of India with the support of Russian Centre of Science and Culture in New Delhi. According to Fyodor Rozovsky, The head of RRO and director of Russian Centre of Science and Culture, it is expected that the cultural ties will grow further once an agreement on joint recognition of higher education diplomas is signed. Under Indology teaching

of Hindi is continuing in the cities like Moscow, Saint Petersburg, Kazan and Vladivostok.

Efforts Required to increase cultural visibility

Inter-state relationship in modern globalized societies cannot remain detached with a large section of society. Need is to revisit the centuries old relationship with understanding the present all-inclusive political, economic and socio-cultural requirements of modern societies. Since independence India’s foreign policy was based on Indian history, culture and traditions. Examples could be the policy of non-alignment; disarmament and Asian outreach programs that were the main tenets of India’s foreign policy [3, p. 143]. Policies such as skill development, make-in-India substantiate arguments raised by Chakraborty “country’s policy conceived, designed and formulated, to safeguard and promote her national interest”. It is in the national interest of both to explore potential sectors that could significantly contribute in further strengthening this relationship. Efforts taken by Russian Embassy involves photo-exhibition, screening of movie, organizing lectures in different metropolitan cities and a few two-tier cities. Similar is the approach of Indian government by organizing exhibition, yoga classes, screening if movies etc. Indeed, these efforts are important in developing mutual respect and

tolerance. Nonetheless, with the change of socio-political conditions at the domestic and international levels several sectors have emerged having huge potential for mutual cooperation. If the earlier relationship was spiritual, philosophical in nature the present relationship is market oriented. Products are designed based on the market requirements. Collaboration at the level of private sectors, at the level of cultural industries, especially film-industry, tourism, can contribute in developing people-to-people contact in addition to existing government sector collaboration. The relationship has to percolate down to food, film, textile to increase mutual visibility.

Conclusion

Diplomatic relations between India Russia were more than mere diplomatic ties in the past. It was certainly not ‘Give and Take Relationship’ as rightly argued by Yudhishthir Raj that India’s Cultural diplomacy and “the notions of ‘soft power’ and ‘public diplomacy’ commonly associated with cultural diplomacy elsewhere do not have much purchase in India, where the spirit and letter of ‘international cultural relations’ are the preferred currency” [10, p. 706]. Preference is given more to “cultural relations” rather than strategic calculations. On the contrary, “Russia, like the Soviet Union, has always looked at India through the lens of realpolitik. During the Cold War, India was a critical country to keep out of the Western orbit. Today, it is both a critical market for Russian products and a key partner in Asia” as, argued by Aparna Pandey, a research fellow and Director of Hudson Institute’s Initiative on the Future of India and South Asia [7].

Irrespective of Russian withdrawal of major chunk of financial assistance from cultural cooperation ICSSR, ICCR are supporting academic and cultural activities between the two countries. The focus is also being given to use ancient links with Buddhism, its ancient philosophical and religious tradition in the form Yoga and use it as part of cultural diplomacy. [8, p. 7]. Narendra Modi’s soft power strategies have strongly come up in promoting Indian culture and traditions, however, the need is also to balance at least internal disputes which might become potential threat to its foreign relations. Regardless of diplomatic ties between India and Russian — one-to-one cultural exchange programs are being run successfully.

REFERENCES

1. *Bhasin Avtar Singh*. India’s Foreign Relations — 2012 Documents, Published in cooperation with Public Diplomacy Division, Ministry of External Affairs, Geetika Publishers, 2013.
2. *Bochkovskaya A. (Ed)*. Under the Skies of South Asia: Territory and Belonging, (USSA-3), Moscow: Nauka, Vostochnaya Literatura, 2016.
3. *Chakravarty Pinak Ranjan*. India’s Foreign Policy in the Neighbourhood, Indian Foreign Affairs Journal Vol. 9, No. 2, April–June 2014, 142–157, URL: <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxy.jnu.ac.in/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=d58d4a98-39c9-45af-8726-816327f56a81%40sessionmgr4010>, Accessed on 24th October 2017

4. *Foshko K*. Re-energising the India-Russia Relationship; opportunities and challenges for the 21st Century. Russian Studies Fellow, Geoeconomic Studies, Gateway House Research Paper. N 3, September 2011.

5. IANS. Raj Kapoor was welcomed in Russia without visa: Rishi Kapoor. URL: <http://indianexpress.com/article/entertainment/bollywood/raj-kapoor-russia-visa-rishi-kapoor-3011193/>

6. *Jain Madhu*. Festival of India opens in Soviet Union to a charmed Russian audience. India Today. URL: <https://www.indiatoday.in/magazine/special-report/story/19870731-festival-of-india-opens-in-soviet-union-to-a-charmed-russian-audience-799101-1987-07-31>, Accessed on 10th January 2018.

7. *Pande Aparna, Thoburn Hannah*. Why the India-Russia Relationship Works What has kept this old friendship going, well into the early 21st century? December 16, 2016. The Diplomat. URL: <https://thediplomat.com/2016/12/why-the-india-russia-relationship-works/> Accessed on 25th October 2017.

8. *Pratap Bhanu*. India’s Cultural Diplomacy: Present Dynamics, Challenges and Future Prospects, International Journal of Arts, Humanities and Management Studies, Vol. 01, No. 9, September 2015, URL: <http://ijahms.com/upcomingissue/07.09.2015.pdf>, Accessed on 14/10/2017.

9. *Ragozin B. V*. The History of the Development of Ayurvedic Medicine in Russia, Ancient Science of Life, Wolters kluwer-Medkov Publications, Jan-March; 35(3); 2018, 143–149, URL: <http://ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles>, Accessed on 9th January 2018.

10. *Raj Yudhishthir*. Cultural Diplomacy: India Does it Differently, Published June 26, 2017, International Journal of Cultural Policy, Vol. 23, 2017, URL: <http://www.tandfonline.com.ezproxy.jnu.ac.in/doi/pdf/10.1080/10286632.2017.1343310?needAccess=true>.

11. *Sen Ranendra, Ambassador (Retd.)*. The Evolution of India’s Bilateral Relations with Russia, Policy paper, N 2, ASPEN Institute, India, 2011. PDF Accessed on 11th January 2018.

12. *Vigasin A. A*. Russia-India Relations in 1900–1917. Moscow, 1999.

13. *Walsh Nick Paton*. Orthodox Russians see red over plans for ‘Hindu Vatican’ in Moscow, URL: <http://www.theguardian.com/world/2003/oct/22/russia.nickpatonwalsh>. Accessed on 9th Jan 2018.

Гагиева Индира Адильевна

Младший научный сотрудник Международного научного центра изучения Южной Азии,
доцент кафедры восточных языков Института лингвистики
Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ),
Москва, Россия

indiragazi@gmail.com

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЧЕСКОМ МАСТЕРСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНЧЕСКИХ ПЕРЕВОДОВ С РУССКОГО НА ХИНДИ)

В статье анализируются варианты перевода сказки «Клад» Ивана Павловича Минаева, основателя русской индологии. Мы оперируем методом использования параллельных текстов, который оказался весьма актуальным при сопоставительном анализе нескольких переводных текстов с русского на хинди и при обучении студентам практики перевода. Мы ставим целью проанализировать степень адекватности студенческих переводов по отношению к оригиналу путем сопоставления негативных и позитивных сторон их работ и объективно определить качество их переводов в сопоставлении с профессиональным переводом текста оригинала, выполненным Хем Чандра Панде, переводчиком с русского языка на хинди, профессором, индийским русистом. Теоретической базой исследования является работа Лоуренса Вентути о практике перевода и оппозиции двух стратегий — форенизирующей и доместицирующей, работа Хем Чандра Панде «Понятие отдалённости в переводе».

Ключевые слова: сравнительный анализ, культурные реалии, художественный перевод, вариативность переводческих решений, переводческое мастерство.

ON THE ISSUE OF TRANSLATION SKILLS (IN THE CONTEXT OF TRANSLATIONS FROM RUSSIAN INTO HINDI BY STUDENTS)

The article analyzes the translation options for the fairy tale "Treasure" by Ivan Minaev (1840–1890), the founder of Russian Indology. We use the parallel texts, which turned out to be very relevant in the comparative analysis of several translated texts from Russian into Hindi. This method is very useful in teaching students to practice translation. We set objective to analyze the adequacy of student translations in relation to the original text by comparing the negative and positive aspects of their translations and determine them in comparison with the professional translation of the original text by Hem Chandra Pande, a translator from Russian into Hindi, professor, Indian specialist in Russian. The theoretical basis of the research is the essay of Lawrence Venuti on translation changes and *practices* using the opposition of two strategies — *Domestication* and *foreignization* are two basic translation strategies that provide both linguistic and cultural guidance. The work of Hem Chandra Pande "The concept of farness in translation" is also used.

Keywords: translation, comparative analysis, text interpretation, linguistic and cultural aspects in translation, cultural realities, variation of translation strategies.

Иван Павлович Минаев (1840–1890), русский востоковед-индолог трижды путешествовал в Индии и составил собрание индийских сказок и легенд на языке пахари, центральной группы языков, распространенных в районах Уттаракханд, Кумаон и Гархвал. В 1877 году сборник индийских сказок были опубликованы в Санкт-Петербурге. На язык хинди сказки Минаевы были переведены Хем Чандра Панде, переводчиком с русского языка на хинди, профессором, индийским русистом и изданы в 2015 году. Как известно, текст является лучшим посредником для понимания иноязычной культуры, а «восприятие фактов иноязычной культуры в тексте характеризуется национально-специфическими различия-

ми, существующими между родной и чужой культурами. Здесь проблема понимания встает наиболее остро, так как именно эти различия создают определенные трудности в процессе восприятия иноязычного текста, что может привести к неадекватной интерпретации чужой культуры...» [3, с. 38]. В статье мы рассматриваем сказку «Клад», сопоставляя анализ нескольких переводных текстов с русского на хинди. Мы ставим целью проанализировать степень адекватности студенческих переводов по отношению к оригиналу путем сопоставления негативных и позитивных сторон их работ и объективно определить качество их переводов в сопоставлении с профессиональным переводом текста оригинала. В процессе ознакомления иноязычного текста студентами производился учебный перевод с целью понять его смысл, разобраться с видовременными формами, определить этимологический состав лексики, интерпретировать культурные реалии. Для этого поставлены следующие задачи: определить сложности восприятия текста оригинала; помочь студентам определиться со стратегией перевода, и выявить насколько сильно расхождение от оригинала их вариантов перевода, определить процент синонимичной лексики и фразеологических и причастных оборотов, используемых для достижения адекватности перевода на язык хинди.

Анализируя варианты студенческих переводов на язык хинди сказки «Клад», мы придерживаемся дихотомии Лоуренса Вентути [8, с. 1995] о форенизации и доместикации при переводах. Вентути определяет две основные стратегии перевода — доместицирующую и форенизирующую, согласно которым, при «доместицирующей стратегии» или культурной адаптации текст оригинала зачастую сокращается, акцент делается на культурных ценностях языка перевода, а «автор приближается к читателю». Напротив, при «форенизирующей стратегии» акцент делается на сохранении иностранных языковых и культурных ценностей, при этом «читатель приближается к автору». Таким образом, по Вентути, «форенизация» — это отчуждающий перевод текста оригинала, направленный на то, чтобы подчеркнуть особенности текста оригинала, и не скрывающий «присутствие переводчика» [5, с. 203]. Теперь перейдем к вопросу о том, какова бывает степень расхождения текста оригинала от вариантов перевода? Для ответа, обратимся к работе Хем Чандра Панде «Понятие отдалённости в переводе». Панде называет отдалённостью — «расхождение между исходным и переводным текстами. Отдалённость переводного текста от исходного связана с тем, насколько близко или отдалённо выражен смысл исходного текста или, другими словами, насколько два текста эквивалентны друг другу» [2, с. 79].

Панде различает три типа или три степени отдалённости — 1) минимальная отдалённость, 2) средняя отдалённость и 3) максимальная отдалённость при учете таких факторов как грамматическая структура предложений исходного текста и текста перевода, а также значения, вы-

ражаемые ими и слова, употребленные в двух текстах. Критерием для определения относительной близости/отдаленности является степень эквивалентности. В своей работе Панде сопоставляет переводы с русского на английский язык и отмечает, что: «при минимальной отдаленности наблюдается максимальное сходство грамматической структуры исходного и переводного текстов, наблюдается почти полное совпадение синтаксической структуры предложений, употребленных в них слов, а также их максимальная эквивалентность по содержанию, несмотря на то, что порядок слов в предложении может быть изменен, однако это не влияет на содержание исходного предложения. Другими словами, мы наблюдаем минимальное различие исходного и переводного текстов» [Там же, с. 82]. Средней отдаленностью называется — «частичное расхождение текста перевода от оригинала, как в синтаксической конструкции, так и расхождение в употреблении слов, но при этом сохранение содержания оригинала. Расхождение грамматических структур, а также частичное или полное расхождение внешнего содержания исходного и переводного текстов можно назвать максимальной отдаленностью переводного текста от исходного» [Там же, с. 83–84].

Поскольку мы сравниваем и анализируем несколько переводов, мы бы хотели понять, насколько эти переводы эквивалентны или адекватны оригиналу? Рассмотрим варианты пяти переводов сказки И. П. Минаева «Клад», выполненными студентами 3 курса, изучающие язык хинди как второй иностранный язык. Для облегчения переводов мы используем метод параллельных текстов [4, с. 450], при котором студенты могут провести сопоставительный анализ переводов, выявить соответствия или несоответствия лексических и грамматических единиц, грамматических оригинала и своих переводов, оценить способы передачи семантических особенностей текста. Рассказ повествует о том, что некий человек присел у сухого пенька и укололся маленькими колючками. Рассердился человек и вырвал пенек с корнем. У корня оказался сосуд с деньгами. Посмотрел на него человек и решил, что сосуд слишком велик и произнес слова: «Если у бога на сердце есть желание дать, так из окна подаст!». Вернулся человек домой и рассказал о сосуде жене. Жена потребовала забрать сосуд домой, но человек все время приговаривал свои слова о Боге. Этот рассказ услышал родственник человека. Побежал он к тому пеньку за сосудом и увидел, что сосуд полон змей и ящериц. Разозлился родственник, взял сосуд и принес в дом. Залез на крышу и вытряс весь сосуд через окно. Как стал он трясти, тут же услышал звон денег. А тот человек проснулся на другой день, увидел деньги и сказал жене: «Не говорил ли я, коль Бог захочет подать, из окна подаст! Смотри как он подал!» [1, с. 30].

При переводе заголовка сказки «Клад» студенты использовали русско-хинди словарь [6, с. 2008]. Рассмотрим их варианты переводов:

- I. *nikhaat nidhi* — выражение санскритского происхождения, где *nikhaat* означает 1) вырытый (о яме), 2) закопанный (в землю) 3) выкопанный (из земли); слово *nidhi* — существительное женского рода означает 1) богатство, сокровище 2) резерв, фонд 3) сокровищница 4) вместилище 5) клад 6) море, океан.
- II. Слово *khazaana* — перевели 3 человека с одним уточнением слова *Aakar* данным в скобках. Слово *Aakar* — существительное мужского рода санскритского происхождения, означающее 1) рудник, копи; 2) месторождение; 3) сокровищница; 4) вид, разновидность. Существительное мужского рода *khazaana* — является словом арабского происхождения, имеющее значение 1) казна, казначейство; 2) касса; 3) сокровищница.
- III. Слово *paatr* — существительное мужского рода санскритского происхождения, означающее 1) сосуд; 2) кубок, чаша; 3) действующее лицо, участник пьесы; 4) актер; 5) лист бумаги.

Сказка начинается с пословицы: «Есть известная пословица: коли бог захочет подать так через окно подаст» было переведено Панде как *khudaa jab deta hai to chappar phaar kar deta hai*” (досл.: Бог, когда дает (что-то), то дает это внезапно»). Выражение «Есть известная пословица» в переводе Панде [7, с. 63] не упоминается слово «известный», а дается словосочетание “*ek kahaavat hai*” (досл.: «есть одна пословица»), где слово “*kahaavat*” является существительным хинди женского рода, означающее 1) афоризм, изречение; 2) поговорка, пословица; 3) извещение (о смерти родственника).

Перевод этого выражения был дан студентами эквивалентно:

- I. *gyaat kahaavat* (используется 1 раз) — где слово *gyaat* является слово санскритского происхождения и означает 1) познанный, узнанный; 2) известный; 3) знакомый; 4) явный, очевидный.
- II. *prasiddh kahaavat* (используется 4 раза) — слово *prasiddh* является прилагательным санскритского происхождения, означающее 1) известный, знаменитый; 2) украшенный.
- III. *prasiddh muhaavara* (используется 1 раз) — слово *muhaavara* является существительным арабского происхождения мужского рода, означающее 1) идиома, идиоматическое выражение; фразеологический оборот 2) поговорка, пословица; 3) привычка, обычай.

Панде приводит в предложении идиоматическое выражение: *chappar phaar kar dena*, означающее 1) «Внезапно или случайно получить больше, чем ожидалось», 2) «получить какую-то вещь в избытке»; 3) «получить богатство, не прилагая усилий». Слово *chappar* — означает соломенная крыша, а глагол *phaarna* — «рвать, разрывать».

Варианты студенческих переводов:

- I. *agar bhagavaan dena chaahata hai to khirki se de den* (досл.: «если Бог захочет дать, то он даст из (с) окна»);
- II. *jo sab bhagavaan tumko dena chaahata, tum le lenge* (досл.: «то что Бог хочет тебе дать, то ты заберешь»)
- III. *agar prabhu utsarg dena chaahata to vah khidakee se deta* (досл.: «если бы Бог хотел тебе дать дар/подарок, то он бы дал из (с) окна»), где слово *utsarg* является существительным мужского рода, санскритского происхождения означающее 1) оставление, покидание; 2) дар, подарок; 3) принесение в жертву. Предложение переведено формой условного наклонения.

- IV. *yadi bhagavaan kuchh dena chaahata, to vah khirki ke maadhyam se aisa karata* / (досл.: «если бы Бог хотел тебе что-то, то он бы дал с помощью окна»). Используется сложный послелог — “ke maadhyam se” — «посредством, с помощью».
- V. *agar bhagavaan aapako kuchh labh dena chaahata to vah yah labh kisi na kisi prakaar se deta* (досл.: «если бы Бог хочет Вам дать немного добра/блага, то он это благо каким-то способом дал бы»). Предложение переведено формой условного наклонения.

Таким образом, согласно классификации Панде, в студенческих вариантах переводах мы наблюдаем среднюю отдаленность в переводе: имеется частичное расхождение текста перевода от оригинала, как в синтаксической конструкции, так и расхождение в употреблении слов, но содержание оригинала сохраняется. По дихотомии Венути, мы не наблюдаем здесь форенизацию, т. е. использование иностранных слов. При переводе слова «Бог» студенты больше используют санскритские слова — “*Bhagvaan*” (4 раза), “*prabhu*” (1 раз). Панде использует персидское заимствование — *khudaa*, существительным мужского рода.

Выражение «Присел раз некий человек на корточки» Панде переводит как — *ek baar Raatu naam ka ek aadami zameen par aalathi-paalathi maar kar baitha hua tha* (досл.: «Однажды человек по имени Раму сидел на земле в позе алатхи-палатхи (т. е. в позе лотоса)). Выражение “aalathi-paalathi maar kar baithna” в большом хинди-русском словаре Бескровного дается как парное сочетание женского рода, означающее «алатхи-палатхи» с текстовым комментарием — «одна из поз йогов, когда пятка левой ногой лежит на бедре правой ноги, а пятка правой ноги — на бедре левой» и в сочетании с полисемичным глаголом “*maagna*”, основное значение которого является «бить, наказывать, убивать, ударять и т. д.» в этом словосочетании означает — «сидеть в позе лотоса».

Рассмотрим варианты студенческих переводов:

- 1) *ek din ek aadmi ne ukaroon baitha* (досл.: «однажды один/некий человек сел на корточки», где существительное мужского рода *ukaroon* — означает «сидение на корточках» с текстовым комментарием (когда колени касаются груди) используется в сочетании с глаголом *beithna* — «сидеть»);
- 2) *ek baar koi vyakti ne paal bhi maar kar baitha* (досл.: «однажды некий человек прибив (руками) солому сел», где существительное мужского рода “*Paal*” означает 1) листья или солома, в которые кладут фрукты для созревания);
- 3) *ek aadmi ne jangal mein ghoomate ghoomate ukaroon betha* (досл.: «однажды некий человек, гуляя в лесу сел на корточки»). Здесь дается уточнение обстоятельства места “*jangal mein ghoomte ghoomte*” как — «гуляя в лесу».

Предложение «А был в том месте сухой пен» имеет следующие варианты переводов на хинди:

- 1) “*us jagah ek suukha tana para hua tha*” (досл.: «в том месте там валялся какой-то сухой стебель/стоял сухой ствол (дерева)). Переводчик Панде использует персидское заимствование “*tana*” для перевода слова «пен», которое является существительным мужского рода и означает 1) ствол (дерева); 2) стебель (растения);

- 2) студенческие переводы не используют причастную конструкцию прошедшего времени совершенного вида с глаголом “*paRnaa*”, означающее «падать», «быть лежащим, брошенным», а используют глагол “*honaa*” «быть» в форме прошедшего времени “*tha*”. К примеру “*us jagah par thuuntha thuunth tha*” (досл.: «в том месте находилось лишенное ветвей засохшее дерево»), где слово “*thuunth*” является существительным мужского рода, означающее 1) засохшее дерево без ветвей; 2) безрукий человек, а слово “*thuuntha*” является прилагательным, означающее 1) лишенный ветвей; 2) безрукий; 3) пустой, порожний; 4) бессодержательный;
- 3) в остальных вариантах словосочетание «сухой пен» было переведено словосочетаниями “*shushk* («сухой, высохший») *thuunth*”, “*suukha thuunth*”, “*suukhii stamp*”, где слово “*stamp*” является английским заимствованием.

Предложение «У корня был большой сосуд, полный богатства» было переведено студентами такими вариантами:

- 1) “*jaR ke paas baRa bartan tha, jis mein bahut jyaada sikke the*” (досл.: Возле пня стояла посуда, в которой было много монет»). Здесь с точки зрения грамматики предложение переведено правильно. Слово «сосуд» переводится как 1) “*bartan*”, означающее «посуда»; 2) трое студентов перевели словом “*paatra*” — полисемичное слово, одно из значений которое — «контейнер»;
- 2) слово «богатство» переводится конкретизацией “*sikke*” — «монеты», “*ab-huuSHan*” — «украшение».

Панде дает такой перевод: “*tane kee jaR ke paas ek bahut baRa ghaRa rakha hua tha jis mein bahut saara dhan paRa hua tha*” (досл.: «возле пня стоял большой кувшин, в котором лежали деньги»). В этом предложении используются причастные конструкции при переводе сказуемого «был» — “*ghaRa rakha hua tha*” (досл.: «горшок был поставленным») и при переводе определения «полный богатства» к слову «сосуд» Панде переводит придаточным места с использованием причастного оборота: “*jis mein bahut saara dhan paRa hua tha*” (досл.: «в котором находилось много денег»).

В предложении «Как услышал его родственник, скорехонько побежал» слово «родственник» Панде переводит как “*sambandhi*”, что с точки зрения стратегии перевода является доместикацией, тогда как студенты переводят словом персидского происхождения — “*rishtedaar*” («родственник»).

Заключение

Таким образом, метод использования параллельных текстов при лингвистическом анализе перевода художественного текста имеет положительное воздействие для студентов, изучающих язык хинди. В процессе ознакомления иноязычного текста студентами производится учебный перевод с целью понять его смысл, разобраться с видовременными формами, определить этимологический состав лексики, интерпретировать культурные реалии. Особенно положительный эффект имеется, когда есть образец перевода профессионального переводчика. Зачастую студенты при переводе текста оригинала на хинди опираются на эквива-

лентный английский перевод, если таковой имеется. Два студента выполнили перевод с английской версии рассказа, используя машинный перевод. К примеру, слово «пень», было переведено английским словом “*stump*” (сохранение форенизации при переводе на хинди в виде калькирования слова). С точки зрения стратегий перевода по теории Лоуренса Венути, перевод профессионального переводчика Хем Чандра Панде максимально приближен и адаптирован к культурным особенностям страны, т. е. используется доместикация при переводе. Так мы наблюдаем в предложении, где человеку было дано имя Раму, хотя в тексте этого не наблюдается. Также в переводе Панде приводится много слов арабо-персидской лексики. Студенты при переводе больше используют санскритского происхождения. С точки зрения концепции Панде об отдаленности перевода, мы можем сказать, что в студенческих переводах наблюдается средняя отдаленность, при которой присутствует «частичное расхождение текста перевода от оригинала, частичное расхождений, как в синтаксической конструкции, так и расхождение в употреблении слов, но при этом сохранение содержания оригинала. Тем не менее, приводя концепцию отдаленности в переводе, Панде также отмечает, что «Понятие отдаленности не имеет прямого отношения к самому качеству перевода, потому нельзя утверждать, что перевод минимальной отдаленности будет лучшим по сравнению с переводом средней или максимальной отдаленности. На самом деле, качество перевода зависит от того, какой вариант перевода лучше передает содержание и стиль оригинала. При этом не важно, насколько текст перевода сохраняет или не сохраняет свою близость к исходному тексту. Переводчик своим разумом сам должен решить, как лучше перевести заданный текст. На его взгляд, не может быть устойчивых правил по поводу определения качества перевода» [2, с. 87].

ЛИТЕРАТУРА

1. Индийские сказки и легенды, собранные в Камаоне 1875 году И. П. Минаевым. М.: Вита-Нова, 2013. С. 366.
2. Панде, Хем Чандра. Понятие отдалённости в переводе // Язык. Текст. Дискурс. 2018. № 16. С. 79–88.
3. Третьякова И. В. Интерпретация как способ понимания художественного текста // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: Сб. науч. тр., посвящ. 50-летию ф-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н. П. Огарева / редкол.: Ю. М. Трофимова (отв. ред.) и др. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. С. 38–41. URL: <http://study-english.info/article102.php>
4. Шадрин В. И. Параллельный текст как объект переводоведения // Федоровские чтения. СПб.: СПбУ, 2005. С. 450–453.
5. Шелестюк Е. В., Гриценко Э. Д. О форенизации и доместикации в переводе и возможностях их лингвистической оценки // Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 4 (386). Филологические науки. Вып. 100. С. 202–207.
6. Ульциферов О. Г. Современный русско-хинди словарь. М.: Русский язык-Медиа, 2004.

7. Kumauni ki Lokkatahen tatha Dantkathaen: San 1875 men Almora men sankalit (Hindi) / by Ivan Pavlovich Minaev; translated by Hem Chandra Pande. Notion Press. New Delhi. 2016.

8. Venuti L. The Translator's Invisibility. A History of Translation. London and New York: Routledge, 1995.

Лаврищева Эльвира Викторовна

Школа № 37,
Макеевка, Донецкая область

lavrimarina4@gmail.com

РОССИЙСКО-ИНДИЙСКИЙ ДИАЛОГ: НАСЛЕДИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В заметке дается краткий обзор истории и современного состояния российско-индийских отношений.
Ключевые слова: Россия, Индия, диалог.

RUSSIAN-INDIAN DIALOGUE: LEGACY AND PROSPECTS

The article provides a brief overview of the history and current state of Russian-Indian relations.
Keywords: Russia, India, dialogue.

Мы уверены, что Индия живет в сердце
каждого россиянина. Точно так же могу вас заверить, что Россия
тоже живет в наших душах как Родина,
как люди, разделяющие наши эмоции, наши чувства
взаимного уважения и постоянной дружбы.
Да здравствует наша дружба!

Пратибха Патил, 12-й Президент Индии

Россия и Индия имеют особую и привилегированную историю стратегического партнерства. Еще в 1468-1472 гг. русский путешественник Афанасий Никитин путешествовал по Индии, документация, собранная им, стала основой книги «Путешествие за три моря». В XVIII веке индийские купцы посещали Астрахань, Москву и Санкт-Петербург. С тех пор российско-индийские отношения развились до сильного стратегического, военного, экономического и дипломатического сотрудничества.

Процесс обретения Индией независимости от Великобритании косвенно связан с историей России через переписку Махатмы Ганди со Л. Н. Толстым. Толстовская идея ненасильственного сопротивления была применена в качестве средства борьбы за права индийцев (сатьяграха) в борьбе за независимость Индии. М. Ганди использовал методы ненасильственного сопротивления, в частности, по его инициативе индийцы прибегали к бойкоту британских товаров и учреждений, а также демонстративно нарушали ряд законов.

С началом Второй мировой войны, в 1939 году вице-король Индии лорд Линлитгоу объявил войну Германии без консультаций с представителями Индии. В ответ на это Махатма Ганди начал кампанию гражданского неповиновения, требуя немедленного вывода всех британцев из Индии.

В результате многолетней борьбы 14 августа 1947 года был основан доминион Пакистан, в котором преобладало мусульманское население. А 15 августа того же года Индия была объявлена независимым государством. Во время холодной войны Индия и СССР обладали крепкими военными, экономическими, дипломатическими и культурными отношениями. После распада СССР Россия унаследовала близкие отношения с Индией. Сегодня Индия имеет свое Посольство в Москве и два Генеральных Консульства в Санкт-Петербурге и во Владивостоке. Россия имеет свое Посольство в Нью-Дели и 3 Генеральных Консульства в городах: Ченнаи, Калькутта, Мумбаи.

Традиционно индийско-российское стратегическое партнерство строится на пяти основных компонентах: политика, оборона, гражданская ядерная энергетика, сотрудничество в борьбе с терроризмом и космос. В последние годы возросло значение шестого, экономического компонента, и обе страны поставили цель достичь 30 миллиардов долларов США в двусторонней торговле к 2025 году по сравнению с примерно 9,4 миллиардами долларов США в 2017 году. Для достижения этой цели обе страны стремятся заключить соглашение о свободной торговле.

Мощный IRIGC (Межправительственная комиссия между Индией и Россией) является основным органом, который ведет дела на правительственном уровне между обеими странами. Обе страны являются членами многих международных организаций, где они тесно сотрудничают по вопросам, представляющим общий национальный интерес. Важные примеры включают ООН, БРИКС, G20 и ШОС. Россия публично заявила, что поддерживает получение Индии постоянного места в Совете Безопасности ООН. Кроме того, Россия выразила заинтересованность во вступлении в СААРК со статусом наблюдателя, одним из основателей которого является Индия.

Индия — второй по величине рынок для российской оборонной промышленности. В 2017 году около 68% импорта военной техники Индии приходилось на Россию, что сделало Россию главным поставщиком оборонной техники.

Согласно опросу BBC World Service, проведенному в 2014 году, 85% россиян относятся к Индии положительно, и только 9% — отрицательно. Аналогичным образом данные опроса общественного мнения 2017 года по Москве Левада-центром утверждают, что россияне определили Индию в качестве одного из пяти лучших «друзей», другими являются Беларусь, Китай, Казахстан и Сирия.

Первая крупная политическая инициатива после распада Советского Союза между Индией и Россией началась со Стратегического партнерства, подписанного между двумя странами в 2000 году. Президент РФ В. В. Путин заявил в статье, написанной им в индийской газете «Декларация о стратегическом партнерстве» в октябре 2000 года, что

партнерство между Индией и Россией стало поистине историческим шагом. Бывший премьер-министр Манмохан Сингх также согласился со своим коллегой, заявив в речи во время визита президента Путина в Индию в 2012 году: «Президент Путин является ценным другом Индии и первым архитектором стратегического партнерства между Индией и Россией». Обе страны тесно сотрудничают по вопросам, представляющим общий национальный интерес, в том числе в ООН, БРИКС, G20 и ШОС. Россия также решительно поддерживает получение Индии постоянного места в Совете Безопасности ООН. Кроме того, Россия открыто поддержала присоединение Индии к ГЯП и АТЭС. Более того, он также выразил заинтересованность в присоединении к СААРК со статусом наблюдателя, одним из основателей которого является Индия.

Таким образом, высокоуровневое российско-индийское сотрудничество в политической, энергетической, экономической, военной сферах, космическое и культурное сотрудничество дают уверенность в дальнейшем эффективном партнерстве двух государств ради мира на Земле.

Нараян Мита

Профессор Центра русских исследований
Университета им. Джавахарлала Нехру,
г. Нью-Дели, Индия

meetanarain@gmail.com

ВОСПРИЯТИЕ ИНДИЙСКОЙ ФИЛОСОФИИ В РОССИИ СЕГОДНЯ (НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСТВА МИРАБАИ)

Период философского развития в Индии (700–1800 гг. н.э.) чувствовал дух разных народных традиций. В это время композиции поэтов Бхакти, таких как Кабир, Тулсидас, Сурдас, Тукарам, и в частности, *Мирабаи* стали очень популярными не только в Индии, но также в других странах мира. Россия после перестройки открыла двери для изучения работ социально-революционных поэтов Бхакти Индии, которые через своё творчество показывают жизненную правду и суть жизни. Их работы переведены на разные языки, среди них и русский. Ученые сосредоточились на анализе текстов, на переводе философских и социальных документов, которые были связаны с общественными явлениями, и поэтому они стали популярными среди людей всех возрастов. В статье рассматривается место одной из таких уникальных фигур — *Мирабаи* в России сегодня. Она познакомит с переводами её работ на русский, которые описывают её необычные качества, её роль как социально-революционной фигуры, как феминистки, активиста и духовного лидера. Статья показывает актуальность знания и понимания её творчества и подробно анализирует философскую сферу её жизни. Так, статья с одной стороны изображает индийскую философию и, с другой стороны, её восприятие через творчество *Мирабаи* в России сегодня.

Ключевые слова: философское развитие, народные традиции, социально-революционный, суть жизни, общественное явление, уникальная фигура, изображение, восприятие

PERCEPTION OF INDIAN PHILOSOPHY IN RUSSIA TODAY (BASED ON THE WORK OF MIRABAI)

The philosophical development in India dates back to the period 700–1800 AD. This period witnessed the emergence of different folk traditions, where the compositions of the Bhakti poets stand out. The oral and written compositions of poets like Kabir, Tulsidas, Surdas, Tukaram, and in particular, *Mirabai* became very popular, not only in India, but also in other countries of the world. Russia, after perestroika, opened the doors to study the works of such poets of the bhakti movement, who were not merely poets but were socio-revolutionary figures whose poetry was the depiction of truth and essence of life. The works of these monumental figures are found in different languages, including Russian. They focus on the depth of the textual material, their translations acquaint the readers with the philosophical and social phenomena of the society and therefore they are popular among people of all ages. The paper examines the life and works of one such unique feminine figure — *Mirabai* and her perception in the Russian society today. The paper discusses her biography — her life and works in original and in the translations in Russian. It highlights the uniqueness of this multifaceted character — a social revolutionary figure, a feminist, activist and a spiritual leader, describing her philosophical journey. Hence, on one hand, the paper takes into account the richness of Indian philosophy and, on the other, its perception, through the works of *Mirabai*, in Russia today.

Keywords: philosophical development, folk traditions, social revolutionary, essence of life, social phenomenon, unique figure, image, perception

В Индии философия религии является важным и необходимым феноменом духовной жизни человека и общества. Такое философское понятие влияет на мировоззрение человека. Философия и религия исследуют процессы возникновения и развития религиозного сознания. Они стремятся к нахождению общих принципов религии и философии и к установлению сходств между ними.

В статье «Философия религии» отмечено, что «философия анализирует прежде всего сущность религии, определяет ее место в системе

мировоззрения, выявляет ее место в системе мировоззрения, выявляет и социальные аспекты, ее онтологический и познавательный смысл, высвечивает соотношение веры и знания, анализирует проблемы отношения человека и Бога, нравственный смысл религии и ее психологические роль в жизни общества, в развитии духовности как человека, так и человечества» [1].

Далее в такой же статье говорится, что «история человечества не знает ни одного народа, который был бы чужд религиозного сознания и опыта. Это само по себе говорит о том, что всем народам мира изначально свойственны религиозная потребность духа и соответствующая ей область идей, чувств и опыта. Данная потребность человека и человечества нисколько не уничтожается и даже ничего не теряет в результате развития науки, философии и искусства. Она является общей для людей во все времена их существования, составляя духовное начало в человеке в противоположность животному» [Там же].

Согласно этому мнению, понятие философии религии является общим феноменом для всего мира и исследования в этой сфере интересны многим. Напомним слова Ф. М. Достоевского, сказанные писателем в романе «Братья Карамазовы»: «Любите все создание Божие, и целое, и каждую песчинку. Каждый листик, каждый луч Божий любите! Любите животных, любите растения, любите всякую вещь. Будешь любить всякую вещь, и тайну Божию постигнешь в вещах» [3, с. 289].

Индия — это дом индуизма, ислама, христианства, буддизма, джайнизма, сикхизма и некоторых других религиозных традиций. Индуизм является самой главной распространенной верой, в которую входят некоторые наиболее глубокие религиозные культуры, играющие центральную и определяющую роль в жизни народа и считающиеся предметом научного изучения.

Духовные системы Индии путешествовали по всему миру, и один из них принадлежит к философии *бхакти*. Бхакти появилось как самое важное религиозное направление, которое сильно влияло на внутреннюю и внешнюю жизнь человека и общество в целом. Бхакти также является одной из форм *йоги*, который не только показывает Бога как духовное тело, но и учит человека контролировать себя для блага человечества. Бхакти — это взаимоотношение между человеком и богом, которое видно в различных формах. В индуизме практика бхакти позволяет освобождать души от циклов рождения и смерти и определяется как форма дисциплины.

«В индийской традиции о бхактах говорят, как о тех, кто неотделим от Бога. Чувства бхакты устремлены к Богу всегда и при любых обстоятельствах или поступках. Считается, что медитации, мантры и другие практики являются вспомогательными средствами, необходимыми для культивирования бхакти. Чистым бхакти считается то, где любовь про-

является ради самого Бога, а преданность состоит из сочетания любви и бескорыстного служения. В конечном состоянии бхакти описывает состояние ума, когда человек не обладает никаким иным существованием, отделённым от Бога. Таким образом, бхакти представляет собой полное отождествление сознания человека с тем идеалом, к которому он устремлён» [2].

Период философского развития в Индии (700–1800 гг. н. э.) чувствовал дух разных народных традиций. В это время композиции поэтов Бхакти, таких, как Кабир, Тулсидас, Сурдас, Тукарам, и в частности, *Мирабаи* стали очень популярными не только в Индии, но также в других странах мира. Россия после перестройки открыла двери для изучения работ социально-революционных поэтов Бхакти Индии, которые через своё творчество показывают жизненную правду и суть жизни. Их работы переведены на разные языки, среди них и русский. Ученые сосредоточились на анализе текстов, на переводе философских и социальных документов, которые были связанные с общественными явлениями, и поэтому они начали стать популярными среди людей всех возрастов. В статье рассматривается место одного из таких уникальных фигур — *Мирабай в России сегодня*. Она познакомит с переводами её работ на русский, которые описывают её необычные качества, её роль как социально — революционная фигура, как феминист, активист и духовный лидер. Статья показывает актуальность знания и понимания её творчества и подробно анализирует философскую сферу её жизни. Так, статья с одной стороны изображает индийскую философию и, с другой стороны, её восприятие в России сегодня, анализируя жизнь и творчество *Мирабаи*.

Изучение и изображение творчества *Мирабаи* занимает особое место не только в Индии, но и в других странах мира, включая и Россию. После распада Советского Союза, российское общество сегодня принимает труды международных культурных и религиозных фигур. При этом переводы произведений таких революционных женщин-бхакти, как *Мирабаи* из Индии, набирают широкую популярность. В обществе растет интерес к различным религиозным движениям и увлечение индуистской мифологией. Это привело к тому, что ученые посетили Индию и начали переводить такие работы на свой родной язык.

Мирабаи, как женщина-бхакти, является ярким примером тех женщин, которые боролись против социальных норм и философии и которых можно читать благодаря доступным переводам на иностранные языки. Её произведения показывают политические, экономические и культурные аспекты общества, они рассматривают концепции души и создают духовное наследие, которое живо даже сегодня. Переведенные работы *Мирабаи* являются источником для женщин всего мира, так как они дают им силу и помогают им понять суть жизни, особенно во время перемен. Переводы сегодня доступны всем. Переводы А. К. Рамануджа-

на в Интернете являются одним из самых популярных среди переводов на английский язык. Его работы представляют собой ценный анализ сходства и различия между жизнью женщин-бхати Индии и, таким образом, были переведены на другие индийские и иностранные языки.

Аналогичное значение имеют переводы, сделанные Виджай Рамасвами — ученым с юга Индии, исследование которого включает переводы нескольких стихов о женщинах, об обществе и духовности. Армандо Менезес и С. М. Ангади также являются популярными именами в области перевода о женщинах-бхакти. На русском доступны сайты, где мы находим переводы книг и стихов, выполненные такими учеными, как М. В. Воробьева, С. И. Иваненко, М. Ф. Альбедиль, Л. В. Иванова, С. И. Иваненко, Н. Р. Гусева.

Среди наиболее популярных произведений, которые были переведены на русский язык — это *жизнь и работы Мирабаи*, подготовленные Свами Шивананда. Жизнь *Мирабаи* — женщины из высшей касты, которая занимает особое место в мировой истории, свидетельствует о ее необычных качествах и их актуальности в сегодняшнем обществе. Переводы ее жизни и работ можно разделить на четыре категории: ее биография, рассказывающая о ее уникальной жизни как поэта и жены, ее жизнь после брака в богатой семье, ее роль как социального реформатора, который установил альтернативные общественные порядки и её роль как феминистки, активиста и духовного лидера. Её характер сегодня восхищает всех, кто смотрит на ее жизнь и на ее стихи как предмет глубокого смысла. В переводе *The Life of Mirabai* Свами Шивананда на русский говорится о качествах Мира следующим образом: «*Чрезвычайно трудно найти параллель замечательной личности Миры — святой, поэтессы и мудрой женщины. Её жизнь была уникальным, единственным явлением, олицетворяющим необычную красоту и чудо. Она была принцессой, но отказалась от удовольствий и роскоши, свойственных её высокому положению. Вместо этого она выбрала бедную, аскетическую и бесстрастную жизнь. Несмотря на то, что она была нежной молодой женщиной, она отправилась в опасное путешествие по духовному пути и подверглась различным суровым испытаниям с неустрашимой храбростью. Она обладала гигантской волей*». Перевод этого же самого изображает ее уникальную идентичность в английской версии текста, сделан Дж. Алстона в своей книге под названием *The devotional poems of Mirabai*. “*It is extremely difficult to find a parallel to this wonderful personality — Mira — a saint, a philosopher, a poet and a sage. She was a versatile genius and a magnanimous soul. Her life has a singular charm, with extraordinary beauty and marvel.*” [5, с. 36]

Как *Мирабаи* отличается от тысяч других саньяси и саньясин? Не то, что она была красивой и был у неё прекрасный, трогательный голос: подобными были многие другие святые и мудрецы. «Что же тогда сделало

Миру такой знаменитой? Мира полностью предала себя Кришне. Он был для неё всем. Она видела Кришну во всех вещах — живых и неодушевленных, ела вместе с Кришной, беседовала с Ним, спала пред Ним, пела и танцевала во славу Его, даже дышала именем Кришны! Она пила нектар его любви. И именно поэтому её считали, как одной из наиболее великих святых в индийской истории» [4].

Жизнь Миры показывает, что она с самого детства интересовалась духовностью. Она очень любила Кришну. Однажды она видела брачную процессию, проходящую мимо своего дома, и она обрадовалась. В изумлении она глазела на очень хорошо одетого жениха, сидящего на лошади, за которым с песнями и танцами следовала радостная процессия. Увидев его, она с любопытством хотела узнать о своем женихе. Тогда её мама в шутку указала на статую Шри Кришны, которую подарила ей ранее. Такое событие сильно влияло на неё, и её любовь к божеству росла с каждым днем. Она начала проводить все свое время с божеством — говорила, пела и танцевала с ним. Постепенно она начала писать и петь прекрасные песни о Кришне. Её начали слушать с удивлением люди всех возрастов, и им трудно было понять, как такая маленькая девочка имела такие способности [Там же].

По словам Саиприя Вишванатана, «так пела Мирабаи, поэтесса, мистик, чья огромная любовь и преданность Кришне превзошла все человеческие ограничения и пределы. Мира, которую многие почитают как воплощение самой Радхи (Божественной спутницы Кришны), родилась в 1499 в маленькой деревушке Куркхи, расположенной возле Мерты, крошечного государства в Марваре, Раджастан. Отец Миры, Ратан Сингх Рантхор, был гордым раджапутом и большим преданным Вишну. Поэтому Мира выросла в вайшнавской среде, которая оказала большое влияние на её преданность к Кришне» [Там же].

Когда Мира выросла, она вышла замуж за могущественного короля Рана Кумбха из Читор в Меваре. Мира молча всё испытывала, так как её никогда не интересовали мирские дела. Она постаралась выполнять свои обязанности как жена, но её сердце всегда было с Кришной, поэтому по окончании своих домашних дел, она возвращалась к своей маленькой статуэтке Кришны, которую она поместила в собственном храме и пела и танцевала перед ней. Она всегда видела Кришну, который играл и танцевал с ней. Никого, кроме Миры смог его видеть, такова была её наивысшая преданность к Нему! [Там же].

Транслитерации ее стихов стали популярным видом перевода. Там, где переводы не существовали или не могли существовать, существовали транслитерации ее стихов. Они сопровождаются пояснительными предложениями, чтобы помочь иностранной аудитории понять их значение. Так в статье «История жизни Мирабаи», написанной Сайприя Вишванатаном, мы видим использование способа траислитерации — «*Мере*

Ту Гиридхар Гопал, Доосро На Кои переведен как *Только Гиридхар Гопал важен для меня, никто иной*» [Там же].

История Миры — это история человеческой воли. Мира не знала и поняла божественные ритуалы. Она ничего не знала о Ведах и Ша-страх — все, что она знала, — это имя *Кришна* и Его божественное присутствие. Кришна и Мира имели очень близкие связи — он был всем для неё — отцом, матерью, другом, мужем и Господом. Её сильные слова и речь были добрыми, но они были полны силой и побуждением, протестом и верой. Она протестовала против общественных порядков, которые она не любила, и показывала свой протест через свои песни. Как феминистка и активист она показала, что женщины тоже имеют свой голос, они тоже имеют право жить по-своему, и мир должен это понять. Она принадлежала к богатой семье, вышла замуж за известного, мужественного человека, но, несмотря на это, она говорила о том, чтобы все поняли место и роль женщин в обществе. Это дало женщинам силу, и они начали с гордостью говорить о своих правах. Это, конечно, не было принято обществом того времени, но все-таки они продолжали свой путь к правде. Общество начало слушать такие сильные слова с удивительностью и постепенно оно начало превратиться. Все начали слушать Миру, хвалили её и даже сегодня слушают её с восторгом, её прекрасные песни звучат с милостью и гордостью и именно поэтому многие желают читать её в оригинале и при переводе.

Особое значение перевода жизни и творчества женщин-бхакти, как *Мирабаи* на русском языке показывает интерес к изучению работ таких исключительных фигур. Их работы говорят о том, что это были такие монументальные фигуры, которые боролись против существующих общественных норм и смело показали свою любовь богу. Сегодняшний мир много научит от них и старается читать их в переводе. Следовательно, перевод таких работ — это не просто перевод *документов*, которые нужно сохранить, а как сказала Сьюзи Тару в своей книге *Women writings in India* — “*are documents that display what is at stake in the embattled practices of self and agency, and in the making of a habitable world, at the margins of patriarchies reconstituted by the emerging bourgeoisies of empire and nation.*” [6, p. 36].

Именно в этом и заключается тонкость и содержательность восприятия индийской философии в России сегодня, на основе творчества таких святых, социо-революционных женщин-Бхати Индии. Таких, как *Мирабаи*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов С. Философия религии [Электронный ресурс]. 2008. URL: <http://deadbeef.pagod.ru/work/docs/phi/06.htm> (дата обращения: 23.8.2020).
2. Бхакти [Электронный ресурс] // Wikipedia. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Бхакти> (дата обращения: 23.08.2020)

3. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений. Л., 1976. Т. 14.

4. Саиприя Вишванатан. История жизни Мирабаи. URL: <http://sai.org.ua/ru/152.html> (дата обращения: 25.08.2020).

5. Шри Свами Шивананда. Бхакти Йога. Ч. 15. Жизнеописание Бхакт. Гл. 5. Мирабай [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kulichki.com/~yoga/Shivananda/Bhakti/bhakti1505.htm> (дата обращения 25.8.2020)

6. Tharu S., Lalita K. Women Writing in India. Vol. 1. New Delhi: Oxford University Press, 1991.

Савченко Татьяна Дмитриевна

Кандидат филологических наук,
доцент Пятигорского государственного университета,
г. Пятигорск, Россия

Savchenkor@yandex.ru

МИФОПОЭТИКА «ИНДИЙСКОГО ТЕКСТА» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIII–XXI ВВ.

В статье предпринята попытка проанализировать «индийский текст» русской литературы, выявить и описать поэтическую систему и особенности функционирования мотивов, образов и сюжетных дериваций, систематизировать известные отражения образа Индии в русской литературе, начиная с переводной литературы, предшествующей путешествию Афанасия Никитина, и заканчивая началом XXI века. Основываясь на данных письменных памятников, нам хотелось проследить мифопоэтические образы этой страны в русской литературе, объяснить ее притягательность для русского читателя, найти те общие сакральные символы, нашедшие рефлексию в русской литературе.

Ключевые слова: индийский текст русской литературы, мифопоэтические образы Индии, сакральные символы.

MYTHOPOETICS OF THE 'INDIAN TEXT' IN RUSSIAN LITERATURE OF THE 13TH–21ST CENTURIES

This article is an attempt to analyze the 'Indian text' of Russian literature, to identify and describe poetical system and performance features of motives, images and narrative adoptions, to codify famous images of India in Russian literature, originating from books in translation prior to Afanasy Nikitin's journey and up to the beginning of the 21st century. Based on the materials of written artifacts, this research traces the mythopoetic images of this country in Russian literature, tries to explain its incredible force of attraction for Russian readers and finds out the common sacral symbols reflected in Russian literature.

Keywords: 'Indian text' of Russian literature, mythopoetic images of India, sacral symbols.

«Индийский текст» русской литературы представляет особое художественное пространство, в котором отражен сложный, насыщенный образ мира, с многослойным знаковым характером пространственных образов. Архетипические образы, органично включенные в текст, создают глубокую символичность его повествования. Можно выделить два типа сакральных образов Индии: это предметы географического ландшафта (первозданная природа, горы, реки, камни), с одной стороны, и феномены культурного ландшафта (храм, еда, язык) — с другой. Данные образы задают вертикаль ценностных ориентаций.

Русский человек на протяжении веков, при знакомстве с новым геопространством Индии, пытался описать и осознать индийское мироустройство, увидеть себя в нем. В литературе эти попытки фиксировались и обретали «плоть и кровь». Создавался особый миф территории, который, по аналогии с «петербургским», «пермским», «крымским» и «кавказским», можно назвать «индийским». За время культурного знакомства Руси — России с Индией в русской литературе сложился

внушительный блок произведений, которые, будучи написаны разными авторами в разное время, объединены единой темой, системой образов, и могут быть прочитаны как единый в своих основах сверхтекст. Этот миф об Индии русский, о русских, пытающихся осознать другое пространство, а через него — познать свое.

За последние 20 лет в литературоведении получили свое определение и описание «пермский» текст (В. В. Абашев, 2000); «крымский» текст (А. П. Люсый, 2000); «кавказский» текст (В. И. Шульженко, 2001) — в которых авторы классифицировали географические образы в литературе, репрезентовали и интерпретировали их в различных сферах культуры и человеческой деятельности. В каждом из перечисленных текстов описаны образ территории, выражена история, культура и мифология *места* [9, с. 181–184].

Именно с этой точки зрения попытаемся определить основные характерологические черты «индийского» текста, историю его развития в русской литературе, сакральные мифопоэтические образы.

«Миф об Индии» стал складываться одновременно с появлением первых переводных произведений. С древнейших времен Индия стала привлекательной для русского человека — расширялись географические границы освоения им другого пространства — и эти пространственные представления отразились в своеобразной культурной географии. Достаточно консервативное пространство древнерусской литературы, впусив в себя чуждые образы, разделилось на «свое» и «чужое», причем в последнем искали точки соприкосновения.

Описание Индии как страны, где «небо прилежит к земле», содержится в различных переводных письменных памятниках: роман об Александре Македонском «Александрия», «Слово о рахманах», «Христианская топография» Козьмы, прозванного Индикопловом за приписываемое ему путешествие в Индию, «Сказание об Индийском царстве», «Сказание о Макарии Римском». Герои указанных памятников попадают в некую сакральную страну, где они видят места адских мучений и достигают райской области, — т. е. в древнерусской литературе начинает формироваться мифопоэтический образ сакрального пространства Индии. Индийская тема в литературе этого периода раскрывает «неразрывность космологических и антропологических представлений», а именно мифологический образ Индии — страны у границы земного пространства [6].

В этих ранних произведениях наметились две основные манеры описания и восприятия этой страны, два её образа: первый — Индия идеальна, это страна несметных богатств и праведников, райская земля. Она стала для русского человека экзотической страной, страной Рая на Земле. Второй — Индия страна другая, с другими реальными культурными и прочими особенностями. Так, в «Слове о рахманах и о предивном

их житии» восходящем к «Хронике» Георгия Амартола описана страна, где нет «ни храмов, ни риз, ни даров, ни купли, ни продажи, ни свару, ни боя, ни зависти, ни вельмож, ни татьбы, ни разбоя» — что должно было подтверждать существование особого во многом сакрального пространства, так как именно так и должно быть в идеальном высококравственном обществе мудрецов.

Первые русские путешественники в эту землю, оставившие письменные свидетельства о пребывании в ней, сумели не только воспринять и усвоить образ Индии на уровне интуиции, но и описать ее, находя общее и рассуждая о различиях.

Начиная с XVI века русская литература все более интересуется интонациональной проблематикой. Индийская тема продолжается в литературе путешествий Древней Руси в «Хождении за три моря» Тверского купца Афанасия Никитина, который вошел в историю русской литературы благодаря рассказу о путешествии в Индию, которое он совершил в первой половине 1470-х гг. (по другой версии — в 1466–1472 гг.). Согласно мнению большинства исследователей, путевые заметки были написаны Афанасием Никитиным в Индии, и только самая последняя часть — по пути на Русь, после «третьего» моря, Черного. Процесс демифологизации образа Индии именно у А. Никитина достигает кульминационной точки, после которой мы можем констатировать «перезагрузку» мифа об Индии [1, с. 16].

Тверской купец создал реальный образ Индии, ему удалось развеять традиционное представление русских людей об этой стране, где все должны быть богаты и счастливы. Его эмоциональный рассказ включает и описание войн, и переживания о собственном положении «гарипа», но самые яркие впечатления раскрывают при сравнении «своего» и «чужого»: «сельские люди голы велми, а бояре сильны добръ и пышны велми»; мусульманский хан «ѣздит на людех», хотя «слонов у него и коний много добрых»; «вѣра с вѣрою ни пиеть, ни ясть, ни женится» [5].

Подробно описывает автор «Хождения» роскошь султанского дворца, вооружение индийской армии, особенности климата страны, ежегодный базар близ Бидара, куда он отправился, чтобы посмотреть «на Рускую землю товару». Энциклопедичность содержания путевых заметок Никитина, новые впечатления и наблюдения даны в «Хождении» «стихийной россыпью» и преимущественно на уровне быта, без «широких обобщений», но обозначены достаточно четко. Ученый объясняет это ранней и неожиданной смертью путешественника, который не успел осмыслить увиденное и выправить написанное: необходимо было время, чтобы «лавину новых фактов» Афанасий Никитин смог «переплавить» в новое мироощущение [1].

Даже спустя век, в XVII веке русские путешественники были уверены: индийские правители настолько богаты, что могут засыпать золо-

том любую палату. Социально-утопические мечты средневековой Руси были связаны с Индией определенными стереотипами: долгое время считалось, что Индия — христианская страна, и именно она отождествлялась с понятием «земного рая», где нет «ни царя, ни купли, ни продажи, ни свару, ни боя, ни зависти, ни вельмож, ни татбы, ни разбоя» [7, с. 143]. Реальный образ Индии, созданный тверским купцом, развеял традиционное представление русских людей об этой стране, где все должны быть богаты и счастливы. Путешественник с болью рассказывает о войнах, потрясавших Индию, глубоко переживает свое положение «гарипа» — неполноправного чужеземца. В изображенной им Индии царят социальное неравенство и религиозная рознь: «сельские люди голы велми, а бояре сильны добръ и пышны велми»; мусульманский хан «ѣздит на людех», хотя «слонов у него и коний много добрых»; «вѣра с вѣрою ни пиеть, ни ясть, ни женится».

Как упоминалось выше, тема Индии с течением времени видоизменилась, приобрела новые черты, но оставалась постоянным объектом внимания русских писателей. Уже на древнерусском материале можно утверждать, что русское духовное мировоззрение не только способно было иметь точки соприкосновения с мировоззрением индийским, но и принять его. Ведь Александрия и прочие переводные произведения древней Руси, содержащие упоминания об Индии рассказывали о других странах, однако в древнерусском мироощущении именно Индия занимает особое место как страна мечты, колыбель мудрости, воплощение рая на Земле [8, с. 5].

Мысль о покорении Индии двигала молодой империей — на юг через Дербент решительно устремился Петр. Взятием Азова он попытался прорубить окно в Азию, а в 1722 году, предприняв Дагестанский поход, без боя покорил Дербент и в устье реки Сулак основал крепость Святой крест.

В письме к брату Льву от 24 сентября 1820 года, делаясь с ним летними впечатлениями о пребывании на Кавказе, Пушкин выразил надежду, что «эта завоеванная сторона, до сих пор не приносившая никакой существенной пользы России, скоро сблизит нас с персиянами безопасною торговлею, не будет нам преградой в будущих войнах — и, может быть, сбудется для нас химерический план Наполеона в рассуждении завоевания Индии». Подобный ход мысли был, вероятно, навеян поэту чем-то увиденным или услышанным в далеком полуденном краю [3]. «Век Екатерины II» стал переломным в сфере культурных и экономических связей с Индией и уже в последние десятилетия XVIII в. и начала XIX в. стал на официальном уровне. Поездки русских людей в Индию стали более частыми. В 40-ых годах, например, там дважды побывал публицист и художник А. Д. Салтыков, позже издавший свои путевые очерки. А. Г. Ротчев, русский путешественник, объехал всю Индию верхом в бо-

лее позднее время. Все эти факторы способствовали обращению многих выдающихся русских писателей к индийской теме. Н. М. Карамзин перевел на русский язык отрывки из всемирно известной драмы Калидасы «Шакунтала». В Предисловии к своему переводу он писал: «Творческий дух обитает не в одной Европе, он есть гражданин всей вселенной. Человек везде человек... Почти на каждой странице сей драмы находил я высочайшей красоты поэзию, тончайшее чувство, кроткую, отменную, неизъяснимую нежность, чистейшую, неподражаемую натуру и величайшее искусство. Калидаса для меня столь же велик, как и Гомер».

Восприятие Индии в средние века можно назвать утопическим и идеальным. В период XVIII–XIX вв. происходит в России больше узнают об Индии, проявляется вещественно-научный интерес к этой стране, формируется более реалистичный взгляд на многие факты.

В конце XVIII в-60-е годы XIX в. устанавливаются русско-индийские научные и культурные отношения. Россия в этот период находится в стадии поиска своего собственного национального пути, и активно знакомится не только с системой европейских ценностей, но и востока. В этот период в литературе активно появляются произведения на индийскую тематику. Увидел свет древнеиндийский эпос «Махабхарата» в переводе В. А. Жуковского. В творчестве Л. Фета, С. Надсона и др. появляются «индийские мотивы». В журнале «Отечественные записки» публикуются материалы В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского, которые обращались к ситуации в Индии, осмысливая ее роль в развитии мировой цивилизации.

XIX в. характеризуется, по мнению П. И. Тартаковского, «веком пристального внимания всех к эстетическим ценностям всех. Восток интересовался Западом. Запад открывал огромный поэтический Восток» [8].

Особый интерес к Индии, её философии и культуре проявился на рубеже XIX–XX вв.. В Серебряный век русской литературы практически каждый поэт-символист обратился к индийской теме и, в отличие от литературы периода Золотого века, индийскую тематику отличала философско-духовная направленность содержания, что сближало её, а иногда соединяло с древнерусской литературой (примером подобного синтеза служит поэзия Н. А. Клюева).

Русскую литературу и культуру Серебряного века (конец XIX — начало XX века) характеризует культурные и межкультурные смыслы и ассоциации, литературные произведения этого периода насыщены цитатами, глубоко интертекстуальны и эклектичны. Обилие различных культурных кодов, переплетение и взаимодействие ярких образно-символических и мифологических рядов, метафор, связанных с «путешествием по временам и культурам», одновременное присутствие в литературном тексте образов, символов и мифологем, относящихся к различным культурам и эпохам утверждало, что мировые культуры оригинальны

и зеркальны одновременно, несут в мир собственные ценности и культурные смыслы и отражаются друг в друге.

В научной литературе неоднократно подчеркивалось огромное влияние и воздействие на русскую культуру древнеиндийской культуры, как части мировой культуры. На протяжении веков в России проявляли большой интерес к философии, религиям, литературе и искусству Индии. Количество писателей, обращавшихся на протяжении истории русской литературы к образу Индии, поистине огромно. Так или иначе, индийская топка представлена в произведениях и именитых, и малоизвестных писателей: М. В. Ломоносова, И. А. Крылова, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, Д. П. Ознобишина, А. А. Фета, К.Р. (К. Романова), С. Я. Надсона, Д. С. Мережковского, К. Д. Бальмонта, А. Белого, В. Я. Брюсова, И. А. Бунина, Н. С. Гумилёва, Вяч.И. Иванова, Вс.Вяч. Иванова, М. А. Волошина, В. Хлебникова, Н. А. Клюева, Н. К. Рериха, С. М. Городецкого, Н. С. Тихонова, В. Г. Лидина, Э. И. Выгодской, А. Тер-Григоряна, М. И. Чистякова, В. П. Астафьева, П. Ф. Алисова, И. А. Ефремова, А. Р. Беляева, В. С. Высоцкого, Б. Б. Гребенщикова, В. Полозковой и других [8].

В одних произведениях содержится лишь упоминание об Индии, в других — отдельные индийские мотивы. Однако все произведения разных авторов, объединенные темой Индии, образуют огромный пласт «индийского» текста русской литературы, создают целостную мифопоэтическую модель мира, раскрывая мифосознание многочисленных авторов, реализованное в системе символов и других поэтических категорий.

Геокультурный ландшафт в индийском путешествии играет важную сюжетобразующую роль. Его изображение наполнено особым смыслом. Писатели, создающие индийскую книгу путешествий, обостренно воспринимают мифы чужой территории, т. к. каждый тип пространства, согласно новейшим геопоэтическим концепциям, порождает свои образы.

Художественное пространство русской литературы об Индии — сложный и очень насыщенный образ мира с очевидным преобладанием знакового характера пространственных образов. Благодаря органичному включению в текст архетипических образов, возникает глубокая символичность текста повествования. Можно выделить два типа сакральных образов Индии, отразившихся в произведениях русской литературы, — это объекты географического ландшафта (первозданная природа, горы, реки, камни), с одной стороны, и феномены культурного ландшафта (храмы, еда, язык, традиции) — с другой. Сакральные образы задают вертикаль ценностных ориентаций.

В XXI веке в произведениях современной русской литературы, посвященных Индии, сюжетобразующим стержнем произведений является автор-путешественник, который выступает носителем чужой

культуры. Такая формулировка противопоставляет мир «чужой» и мир «свой», а путешественник объединяет эти два мира, ища слияния с миром природы, но самое главное — он ищет Себя, пытаясь раскрыть свой собственный мир. Так, отправляясь в Индию, лидер группы «Аквариум» Б. Гребенщиков довольно резко отозвался о западном образе жизни, подчеркивая свою восточную ориентацию. В его творчестве Индия — особая страна, в которой все находят простор для духовного совершенствования, ибо «тут можно совершенствоваться бесконечно». «Индию от всех остальных стран отличает культура, самая древняя на Земле, и материальные проявления этой культуры — храмы, священная география и т. п. Причем именно материальные проявления, а не памятники — культура и религия Индии живы и здоровы и становятся прошлым совершенно не собираются» [2].

Современная поэтесса Вера Полозкова впервые увидела Индию в 2008 году, в результате этой поездки появился «Индийский цикл» из 16 стихотворений: «Дели», «Варанаси», «Каджурао», «Орча», «Семь ночей», «Агра», «Древнерусская тоска», «Пушкар», «Каникулы на Луне», «Джайпур», «Гоа», «Как водится», «Последнее утро», «back to paradise», «Моя Индия», «the very last one». Индия для нее становится страной, куда поэтесса стала возвращаться постоянно. После каждого нового путешествия поэтессы появляются новые стихи, отражая экзотику чужого пространства: «Я могла бы жить здесь... Здесь примерно в сотню раз легче дышится!» — говорит поэтесса. По словам Василия Воронкова, в стихах Веры Полозковой, написанных в Индии или об Индии, «взвинченный пафос меняется на просветлённый, но ашрам Вервиной поэзии остаётся стоять, где стоял» [4]. Репрезентуя это особое геопространство, поэтесса создает мир, доминантой которого становится бегство от цивилизации, бегство к природному, естественному живому миру, где «пахнет кострами, травами и верблюдами», где «Люди будто сушеные, мама, — рука у взрослого человека всегда толщиной с плетень», где «каждая спальня — сырая клеть, Здесь никто ничего не сносит, не убирает, не ремонтирует — всему просто дают истлеть». Но в «индийском» тексте В. Полозковой, несмотря на наличие тех или иных реалий материальной и духовной жизни конкретного национального общества, слышится «древнерусская тоска»: *Я смотрю на все это дело, мама, и тут, конечно, древнерусская обязательная тоска [Там же].*

С «открытием Индии» русской литературой и появлением первых переводов памятников индийской литературы тематика произведений об Индии расширилась. Исходя из материалов нашего исследования, можно утверждать, что каждая новая тема являлась отражением интересов своего времени, но вечной и вневременной константой притяжения к этой стране стали поиски духовного совершенства, которые приводят сюда творческих людей и сегодня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Индийская тема в путевой литературе Древней Руси // Травников С. Н. История древнерусской литературы. М.: Юрайт, 2016.
2. Индийские мотивы в творчестве Б. Гребенщикова. URL: yandex.ru/media/medium-bears/indiiskie-motivy-v-tvorchestve-borisa-grebenscikova (дата обращения: 05.11.2020).
3. Маркелов Н. В рассуждении завоевания Индии // Новый мир. 2013. № 9. URL: https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2013/9/v-rassuzhdenii-zavoevaniya-indii.html.
4. Наши люди в Индии. Вера Полозкова. URL: <https://zen.yandex.ru/media/id/5ac9e0d679885ebb4ce16c6c/nashi-liudi-v-indii-vera-polozkova5aeb2ca8c3321b1f23ef52e5> (дата обращения: 3.09.2020).
5. Никитин А. Хождение за три моря. URL: https://librebook.me/hojdenie_za_tri_moria_afanasii_nikitin/vol1/1. (дата обращения: 01.11.2020).
6. Свиридова Л. О. Утопический образ Индии в древнерусских письменных памятниках // Вестник РХГА. 2008. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/utopicheskiy-obraz-indii-v-drevnerusskih-pismennyh-pamyatnikah> (дата обращения: 09.11.2020).
7. Слово о рахманех и предивном их житии. // Александрия. Роман об Александре Македонском по русской рукописи XV века. М.; Л., 1965. С. 143.
8. Фисковец Е. В. Образ Индии в русской литературе: между реальностью и мечтой: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Петрозаводск, 2011.
9. Шульженко В. И. Дискурсионная классификация «кавказского текста» // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2011. № 4. С. 181–184.

Яковлева Лариса Эмильевна

*Старший преподаватель
Кыргызского национального университета имени Жусупа Баласагына,
г. Бишкек, Кыргызстан*

lariakovleva@yandex.ru

РУССКО-ИНДИЙСКАЯ ТЕМА В СОДРУЖЕСТВЕ ИСКУССТВ И НА ПЕРЕКРЕСТКЕ ЭПОХ В ВОСПРИЯТИИ КЫРГЫЗСТАНСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

В данной статье представлен методический опыт по изучению древнерусского текста — «Хождение за три моря» Афанасия Никитина. Используя идею «теории мостов» А. Покровского и Н. Рубакина, нами предлагается последовательный алгоритм действий от простого наблюдения за современным стрит-артом (граффити) до изучения и анализа древнерусского текста. В качестве культурного посредника между эпохой средневековья и нашим временем выступает творчество советского, киргизского живописца Семена Афанасьевича Чуйкова, воспевшего в индийском цикле своих картин не экзотику этой страны, а духовную и физическую красоту ее жителей.

Ключевые слова: древнерусская литература; «теория мостов»; живопись, Семен Чуйков.

THE RUSSIAN-INDIAN THEME IN THE COMMONWEALTH OF ARTS AND AT THE CROSSROADS OF EPOCHS IN THE PERCEPTION OF KYRGYZ PHILOLOGY STUDENTS

This article presents a methodological experience in the study of the ancient Russian text — “Voyage across the Three Seas” by Afanasy Nikitin. Using the idea of the “theory of bridges” by A. Pokrovsky and N. Rubakin, we propose a sequential algorithm of actions from a simple observation of modern street art (graffiti) to the study and analysis of an ancient Russian text. The work of the Soviet, Kyrgyz painter Semyon Afanasyevich Chuikov, who glorified in the Indian cycle of his paintings not the exoticism of this country, but the spiritual and physical beauty of its inhabitants, acts as a cultural mediator between the Middle Ages and our time.

Keywords: ancient Russian literature; “Theory of bridges”; painting, Semyon Chuikov.

В настоящее время повышенный интерес кыргызстанцев к культуре России и Индии вполне объясним. Дружеские отношения Кыргызстана с Россией насчитывают не менее двух веков. В истории были разные периоды, когда дружба между нашими народами выдерживала самые трудные испытания, — Великая Отечественная война, развал СССР, оранжевые революции и многое другое. Но Россия по сей день считается одним из самых крупных торговых партнеров Кыргызстана. 5,6% населения страны составляют русские. Интерес к русской культуре не ослабевает, молодежь заинтересована в изучении русского языка.

Повышенный же интерес к Индии стал заметно расти в последние годы. Ежегодно в нашу страну приезжают тысячи индийских студентов, желающих получить в основном медицинское образование. По данным Нацстаткома в 2018/19 учебном году в вузах Кыргызстана больше всего обучалось именно студентов из Индии — 8 662 человека [4]. Теперь на улицах главных городов можно часто увидеть молодых людей в яркой национальной индийской одежде. Конечно же, это вызывает у жителей

повышенный интерес к той стране, культуру которой эти молодые люди представляют.

В данной статье хотелось бы показать, каким образом могут взаимодействовать три совершенно разных культуры, три разных временных пласта — XV, XX, XXI вв. и перекликаться в образовательном пространстве различные виды искусства.

На факультете русской и славянской филологии КНУ им. Ж. Баласагына всегда читался курс «История древнерусской литературы». В настоящее время на него отводится 90 часов (лекционных — 30, практических — 16, самостоятельная работа студентов — 44. Число кредитов — 3). При этом сразу же хочется обратить внимание на те трудности, с которыми сталкиваются современные студенты-филологи.

Сложности в восприятии древнерусского текста. Еще пять-семь лет назад студенты могли прочитать и понять тексты, данные в хрестоматии на древнерусском языке. Сейчас на факультет в основном поступают выпускники школ с кыргызским языком обучения, поэтому древнерусские тексты они читают только в переводах на русский язык, но из-за слабого владения языком даже упрощенные переводы понимаются с трудом.

Непонятная лексика. Из-за большого количества церковнославянизмов текст может быть истолкован не совсем верно. К примеру, в предложении: «Поплыл я вниз Волгою. И пришел в монастырь калязинский к святой Троице живоначальной и святым мученикам Борису и Глебу. И у игумена Макария и святой братии получил благословение» [3, с. 5], понятными остаются только начало и конец предложения. Слова же, выделенные курсивом, приходится разъяснять отдельно при помощи социально-бытового, исторического и лексического видов комментария, на что требуется дополнительное время.

Далекая эпоха. «Хождение за три моря» написано 545 лет назад, и повествует о событиях «В год 6983 (1475)...». Понимание текстов осложняется еще и тем, что современные студенты совершенно не знакомы с историей России.

Непонятное теоцентрическое сознание средневекового человека. Герой с его поступками выглядит очень странным: держит какие-то посты, считает дни от одного до другого двенадцатого праздника, боится отступить от своей веры и т. д.

Конечно, идеальное решение всех этих проблем при таком количестве часов просто невозможно, но когда начинаешь анализировать текст через знакомые и близкие кыргызстанскому студенту реалии, культурные пласты, то добиваешься ощутимых результатов. Для этого мы используем известный методический прием, который был популярен в начале XX века в библиотечном деле. Называется он «теория мостов».

Напомним, что разработчиком данной теории был библиотековед Александр Покровский (1849–1942). Именно он подхватил идею биб-

лиографа и книговеда Николая Александровича Рубакина (1862–1946) о «книге-приманке». Поддерживая эту позицию, А. Покровский разработал «теорию мостов», которую с успехом можно использовать и в наши дни. Смысл данной теории сводится к тому, чтобы от «книги-приманки», не обладающей высокими художественными достоинствами, но интересной читателю, можно перекинуть мост к шедеврам мировой культуры или к иным отраслям знаний.

Используя эту идею, мы смогли выстроить «мосты» от простого граффити к древнерусскому тексту. То есть в нашем случае такой «приманкой» стало уличное искусство, от которого мы проложили «мост» к творчеству нашего земляка — советского, российского и киргизского художника-живописца Семена Афанасьевича Чуйкова (1902–1980). Следующим «мостом» стало посещение Мемориального дома-музея С. Чуйкова в Бишкеке, где студенты узнали об индийском цикле картин мастера. После этого был «мост-знакомство» с книгой С. Чуйкова «Образы Индии: Записки художника» (1956) и документальной повестью Леонида Дядюченко «Семен Чуйков» (2003). А затем «мост» был перекинут к древнерусскому произведению «Хождение за три моря» Афанасия Никитина и завершилось всё большой письменной работой, где студенты смогли соединить все увиденное и услышанное, прочитанное и проанализированное, пережитое и прочувствованное.

Начальный этап — «Приманка». На начальном этапе в качестве «приманки» к древнерусскому тексту выступил современный стрит арт. На стене одной из бишкекских школ на фоне современного города нарисована девочка-подросток с наушниками и ноутбуком в руках. Люди старшего поколения без труда узнают в граффити вольный вариант картины Семена Чуйкова «Дочь Советской Киргизии». Современное поколение молодых людей уже не так хорошо знакомо с живописью советского периода, но их привлекает сам стрит арт и детали этого портрета — наушники, ноутбук, узнаваемые картины города. Студенты охотно задают вопросы о современном произведении искусства и их действительно удивляет тот факт, что автором картины, оригинал которой в настоящее время находится в коллекции Государственной Третьяковской галереи в Москве, является наш земляк — художник Семен Афанасьевич Чуйков — один из основоположников современного изобразительного искусства Кыргызстана. Таким образом, мы прокладываем «первый мост».

Первый мост «А художник-то — наш земляк!» Семен Афанасьевич Чуйков родился в Пишпекке (Бишкеке). Большая часть художественного наследия мастера посвящена Киргизии, Его называли «певцом киргизского народа». Он писал жанровые картины, портреты и пейзажи, которые и по сей день близки каждому жителю нашей страны. Основные его произведения: «Киргизская колхозная сюита» (1939–1948), «Утро» (1947), «Утро в горном селении» (1967), «Вечер в ауле» (1970), «При-

косновение к вечности» (1973). За картины «Дочь Советской Киргизии» (1948) (рис. 1–2) и «Дочь чабана» (1956) (рис. 3) он получил Золотую медаль Всемирной выставки в Брюсселе в 1958 году. Когда показываешь эти картины студентам, они эмоционально откликаются на каждую из них, настолько увиденное близко их сердцу, тревожит их души, и, конечно же, соглашаются посетить находящийся в Бишкеке Мемориальный дом-музей художника.



Рис. 1. I-Гуль. Современный стрит арт. 2020 г.



Рис. 2. Семен Чуйков. Дочь Советской Киргизии. 1948 г.



Рис. 3. Семен Чуйков. Дочь чабана. 1956 г.

Второй мост «Посещение дома-музея Семена Чуйкова». «Музей — „мир вещей“ — идеальное воплощение диалога культур: в нем мирно уживаются следы различных эпох, каждая из которых самоценна» [2, с. 21]. Известно, что музей может выступать местом организации педагогического процесса, а также средством обучения через свои коллекции. На экскурсии в неформальной обстановке студенты узнают о том, что художник Семен Чуйков очень любил Индию. Трижды (в 1952, 1957 и 1968 гг.) он посещал эту страну и за серию картин «Из жизни народа Индии» в 1967 году первым из советских художников был удостоен премии Джавахарлала Неру.



Рис. 4. Студентка из Калькутты. 1952 г.

Индийский цикл С. Чуйкова представлен следующими картинами: «Студентка из Калькутты» (рис. 4.), «Женщина из Мадраса», «Девушка-индуска», «Рабочий квартал в Дели», «Трущобы Бомбея», «На улице Фрер-Роуд в Бомбее» (1952), «Воспоминание о Джайпуре» (1953), «Ма-

ленькая продавщица цветов», «На набережной Бомбея вечером» (рис. 5), «Подметальщица из Джайпура», «В пути» (1954), триптих «О простых людях Индии» (1957–1960), «Черная мадонна» (1962), «Они хотят жить» (1967), «Девушка в красном сари» (1970), «Индийский кули» (1971). В доме-музее С. Чуйкова студенты знакомятся с оригиналом картины «Новобрачные из касты „неприкасаемых“» (1973).



Рис. 5. Семен Чуйков. На набережной Бомбея вечером. 1954 г.

Третий мост «Узнаем больше об Индии». Более полную картину о творчестве и личности художника позволяют составить дневник Семена Чуйкова «Образы Индии: Записки художника» (1956 год) и документальная повесть Леонида Дядюченко «Семен Чуйков» (2003 год). Студенты узнают, что сначала С. Чуйков опасался, что Индия его как художника не увлечет, останется чужой и непонятной страной. Каковы же были его изумление и радость, когда он обнаружил черты большого сходства между Индией и Средней Азией. Природа горной Индии напоминала ему родную Киргизию. Это и пестрая красочная толпа людей, и шумные базары, и темные ночи с крупными звездами — все было очень знакомо и волновало его. «Меня удивляет, как это другие художники (а ведь их немало приезжает в Индию из разных стран) изображают или экзотическую природу Индии, или памятники ее культуры и не замечают самого главного и самого прекрасного: людей, народа этой великой страны. В простых людях Индии, представителях народных «низов», которых я изображаю (кули, уборщики, прачки, крестьяне), меня привлекает не только внешняя, подлинно античная красота, но и их духовный мир, их добрая, ласковая и поэтическая душа. Эту духовную и физическую красоту индийской бедноты я и стремлюсь показать в своих картинах, чтобы и других заставить полюбить ее» [5, с. 7].

Первой картиной из индийского цикла стала «Студентка из Калькутты». Художник отверг признанных красавиц колледжа из самых имени-

тых и обеспеченных семей, а выбрал натурщицей студентку «на какое-то мгновение мелькнувшую в веселой толчее перемены...»: «Вот же она! Какая умница! Курносенькая, ничуть не красавица, но какие осмысленные глаза! Живой, думающий человек, и такая славная! А гармония цвета? Смуглое, даже, темное лицо, смуглые руки, а сари сиреневое, кофточка голубая, нет, это надо увидеть, вот кто настоящие художники, и как все просто! И как просто она согласилась позировать ему! Как-то даже по-товарищески. С таким доверием!» [1, с. 88] Когда он вернулся в Москву и показал этюд своим друзьям-художникам, те пришли в восторг и сказали, что Чуйков нашел Новую Индию! Какой-то милый задор, глубокое внимание и дружелюбие, пытливые участие ко всему смог уловить и передать художник в портрете простой студентки.

С. Чуйков открыл другую Индию. Именно так в 1957 году написали в газете «Таймс оф Индия». Много художников-европейцев приезжали до него в эту сказочную страну, но их интересовала экзотика — слоны, пальмы и т. д. Даже Рерих, живший в Индии много лет, интересовался только ее мифологией и природой. С. Чуйков боялся «скатиться до слонов с обезьянами на фоне сверкающих золотом храмов... Эта сусальная картина навязла в зубах...» Он первым стал изображать народ. В «стране чудес» его занимали люди. С первого и до последнего «индийского» дня. Его целью было — показать их духовную и физическую красоту, «заставить зрителя полюбить людей другой национальности, другой расы так же сильно, как полюбил их я сам, — вот задача, которой посвятил я все свое творчество. Я считаю эту задачу очень важной, ибо чувства национальной розни, национального превосходства являются источником таких позорных явлений, как расизм и геноцид, причиняющие сегодня столько бедствий человечеству...» [Там же, с. 90].

Дневниковые записи этого периода С. Чуйков вел с интенсивностью и постоянством. И может быть, именно они дают ответ на вопрос, почему художник был так сильно влюблен в Индию. Приведем некоторые из них.

«Какие глаза! Все то, что пытался сказать всей индийской серией — в одних этих глазах. Какая пронзительная доверчивость и ранимость. Какая надежда и печаль. И ожидание. И эта хрупкость. В посадке головы. В наклоне. В повороте шеи. Нет, Индия — это не обезьяны и пальмы, не слоны и заклинатели змей, не легендарные развалины и танцовщицы, это — глаза вот этой девушки из Мадраса, девушки в красном сари» [Там же, с. 94].

«Поразительной красоты было это сочетание бледно-смуглого лица и розового тюрбана, а главное — как-то это шло к его характеру. Еще глубже, влажнее и прекраснее казались его черные, добрые глаза. Мне в них чудилась душа самой Индии...» [Там же, с. 91].

«Какие краски, какое богатство оттенков! И звонкие, ликующие, и нежные, и насыщенно-смуглые, жемчужно-серые и в самых изумительных сочетаниях! О форме же и говорить нечего — одни складки сари чего стоят! Бесформенных или бесхарактерных, неинтересных складок не видно вовсе. Все красивы, все пластичны и интересны!» [Там же].

«Джайпурцы с исключительно тонким вкусом подбирают цвета своих одежд, и они действительно то пылают, то тлеют, то сверкают, то мерцают в жемчужно-сером окружении улицы. Особенно меня поражало и очаровывало сочетание красочного богатства с пластическим. Какое великолепное обилие крупных, свободных, струящихся, разнообразных, характерных и благородных складок на движущейся фигуре. Нигде в мире не может быть ничего подобного! Это просто клад для художника... Иногда я спохватываюсь, что все эти проходящие мимо сочетания уходят и не повторяются. Тогда я в блокноте или альбоме, начертив схему фигуры, записываю эти понравившиеся мне сочетания. Но часто я забываю это делать. И это большое упущение. Я убедился, что вспомнить их потом, даже через полчаса уже невозможно...» [1, с. 95].

Во время пребывания С. А. Чуйкова в Индии его все время преследовал один мотив, который ждал своего воплощения. Ему рисовался образ индийской женщины-матери, олицетворявшей Индию. Художник долго искал подходящую натуру, и только перед самым отъездом ему удалось написать этюд. Впоследствии была написана картина «В пути» (рис. 8), в которой мы видим индийскую мать с детьми, проделывающую долгий и тернистый путь. В лице женщины много усталости, но взгляд ее с надеждой устремлен вдаль, словно проникая в будущее. В этой картине были объединены многие наблюдения, черты многих индийских женщин. Возможно, что С. А. Чуйков хотел создать образ воспрянувшего духом народа, начавшего движение к новой жизни. Это была как бы сама Индия в пути. Именно эта картина запоминается современным студентам и большинство своих письменных работ они посвящают ей.

По мнению художника Игоря Грабаря, индийский полотно «встряхнули всю нашу художественную общественность», а Александр Довженко посвятил этим работам в одной из своих статей такие строки: «Прекрасна индийская серия Чуйкова, художника-поэта, сумевшего



Рис. 6. Семен Чуйков. Молодой кули. 1952 год.



Рис. 7. Семен Чуйков. Девушка-индуска. 1952 год.



Рис. 8. Семен Чуйков. В пути. 1954 год.

в небольшом цикле картин, насыщенных волнующим цветом, идущим из далеких глубин, словно бы не из холста, а из самой великой, знойной страны, представлять нам жизнь простого народа Индии с удивительной силой. Здесь глубина и верность передачи первого впечатления от страны свидетельствует о большой зрелости и мощи таланта Чуйкова» [Там же, с. 93].

Четвертый мост «Читаем и анализируем „Хождение за три моря“ Афанасия Никитина. После того как студенты узнали много нового об Индии, можно приступить к чтению и анализу древнерусского текста.

Работу обычно предваряют следующие вопросы. Любите ли вы путешествовать? Часто ли вы имеете такую возможность? Что обычно вы берете в дорогу? Составьте список вещей. С какими трудностями сталкивались вы? Каким образом вы решали проблемы? Проследите по карте путь Афанасия Никитина и посчитайте, сколько стоит такое путешествие в Индию в наши дни в долларах, рублях и сомах?

Далее читается русский перевод этого текста. Студенты делают записи о том, что привлекло, заинтересовало и поразило Афанасия Никитина — русского путешественника. При этом не следует забывать, что перед нами светское путешествие XV века, поэтому мы обращаем внимание на особенности жанра, его близость к путевым заметкам (очерку), на особенности стиля: историзм, географию и встречающиеся в тексте легенды. Затем рассматривается образ автора, его внутренние переживания, каким образом он воспринимает быт и нравы чужой страны (здесь помогают сделанные заранее записи). И заканчиваем анализ наблюдениями за языком произведения (просторечие, лаконизм, умение автора подмечать и описывать главное; точность и строгая фактичность).

Заключительный этап — написание эссе. После того как проделана такая большая работа, следует объединить весь материал. Предлагается несколько тем, из которых студенты могут выбрать понравившуюся. «Индия — такая необычная и загадочная страна», «Афанасий Никитин и Семен Чуйков об Индии», «Индийско-русская тема в содружестве искусств», «От простого граффити к древнерусскому тексту: что запомнилось особенно?», «Какая она теперь — моя Индия?» и т. д. Приведем выдержки из некоторых студенческих работ.

«Примечательно то, что сначала у Семена Афанасьевича не было такого большого желания ехать в Индию. Он считал, что Индия останется для него закрытой страной. Однако уже в самолете, он заметил поразительное сходство горных ландшафтов Индии с родной Киргизией. Этот визит в Индию повлиял на всё последующее творчество художника. Семен Афанасьевич проникся культурой этой древней страны. Под большим впечатлением от увиденного он создавал свои полотна. После его возвращения в СССР в заголовках газет говорилось, что он открыл другую Индию. И действительно, до С. Чуйкова никому из советских художников не удавалось так точно, многогранно и по-новому показать людей этой необычной и загадочной страны.

Отношение самого С. Чуйкова к этой стране и ее жителям можно узнать, посмотрев на картину «В пути». Художник фантазировал на тему того, как выглядела бы Индия, если бы была человеком? На картине изображена женщина со своими детьми. У нее ничего нет, только тот узел, который она несет на голове. Можно сказать, что во время написания картины так и было, Индия только перестала быть колониальной страной. Но взгляд этой женщины обращен вдаль, в будущее. С. Чуйков ве-

рил в эту страну и в ее жителей. Взгляд С. Чуйкова отличается от взгляда на Индию Афанасия Никитина. Для Чуйкова Индия — это что-то родное, для Афанасия Никитина — это что-то далекое, а иногда и чуждое...» (*Юлия Нижегородская*).

«Индия», «индийцы» — эти слова мы слышим всё чаще и чаще. Это уже не какая-то далекая страна со своей экзотикой, это часть современного Бишкека, да и всего мира в целом. Неудивительно, ведь Индия находится на втором месте по численности населения. Вместе с людьми приходит и их культура. Для меня Индия — это запахи пряностей и специй, это краски холи, это река Ганг. Это люди совсем другие, непохожие на нас, но такие светлые душой. Знакомство с произведениями средневековья и картинами нашего земляка Семена Чуйкова в некоторой степени изменили мои представления об Индии. Для Афанасия Никитина путешествие за три моря — это лишь первый шаг на пути к познанию неизведанного и интересного. Представший «перед белым человеком» образ Индии перевернул его представления о загранице, о нравах, о людях, о вере: «...тут Индийская страна, и простые люди ходят нагие, а голова не покрыта, а груди голы, а волосы в одну косу заплетены, а дети рождаются каждый год, а детей у них много... Индусы быка называют отцом, а корову — матерью...» Мы видим, как герой переживает культурный шок, а дальше больше...» (*Катибова Мадина*).

«С. Чуйков показал нам совсем другую Индию. Сейчас же всё изменилось и, думаю, людям стало жить намного легче. Теперь об этой стране можно узнать и по телевизору, и из интернета. С тех пор как Индию описали в памятниках древнерусской литературы и воплотили в советское время в картинах многое изменилось. В настоящий момент Индия — это самостоятельное государство, со своей экономикой, необычайно богатой культурой и традициями. И я рада, что узнала такую замечательную страну поближе» (*Садыкова Залина*).

Таким образом, при изучении древнерусского текста «Хождение за три моря», используя идею «теории мостов», нам удалось связать три эпохи — средневековье, советский период и наши дни; показать, как взаимодействуют различные виды искусства — литература, живопись, музейные экспонаты, и, самое главное, — познакомить студентов-филологов с культурами трех народов — кыргызского, русского и индийского, показав при этом самобытность каждой из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Дядиченко Л. Б.* Семен Чуйков: Документальная повесть. (Жизнь замечательных людей Кыргызстана). Бишкек: 2003..

2. Музей — пространство образования: Музейно-педагогический комплекс «Феникс»: учебно-методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации СПб АППО. — Вып. 1: Педагогический музей: от традиции к новациям / Л. М. Ванюшкина и др. СПб.: СПБАППО, 2013.

3. *Никитин А.* Хождение за три моря. М.: Директ-Медиа, 2014.

4. Студенты из каких стран учатся в вузах Кыргызстана. Интерактивная инфографика. URL:https://kaktus.media/doc/399710_stydeny_iz_kakih_stran_ychatsia_v_vyzah_kyrgyzstana_interaktivnaia_infografika.html (дата обращения: 28.10.20)

5. *Чуйков С. А.* Песня человеческой души (произведения С. Чуйкова): Альбом / авт. текста О. Сопочинский. Л.: Аврора, 1970.

II. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА

Васильева Ольга Викторовна

*Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы
Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан*

vasilieva_olga@list.ru

РАЗВЕНЧАНИЕ МИФА О ВОЙНЕ В ПОДРОСТКОВОЙ ПОВЕСТИ Э. ВЕРКИНА «ОБЛАЧНЫЙ ПОЛК»

Тема, затрагиваемая в статье «Развенчание мифа о войне в подростковой повести Э. Веркина «Облачный полк», представляется особенно актуальной в современный исторический период, когда участились попытки пересмотреть итоги войны, умаляется значение и масштаб жертв, которые были принесены советским народом во время Великой Отечественной войны. Особенно важна эта тема, как показывает наш опыт, для осмысления подростками, находящимися в современном информационном обществе в крайне уязвимом положении. С одной стороны, советское и постсоветское поколение пытается привить им одни ценности, современное глобальное информационное сообщество — зачастую, прямо противоположные. В связи с этим, представляется важным осмысление этой темы на материале современной подростковой повести, написанной писателем, зрелым, но еще достаточно молодым, осмыслившим весь сложный комплекс вопросов, связанных с Великой Отечественной войной. В статье предпринята попытка рассмотреть идею демифологизации героев Великой Отечественной войны. Нарративные стратегии, выбранные автором повести, и ее образная структура позволяют по-новому взглянуть не только на историю главного героя, известного советскому поколению пионера-героя Л. Голикова, но переосмыслить смысл созданного о нем мифа. Дегероизация главного героя, прототипом которого является реально существовавший герой войны, не только не умаляет его подвига, но делает его жизнь близкой современному читателю-подростку, пытающемуся разобраться в сложных вопросах истории.

Ключевые слова: современная подростковая проза, Эдуард Веркин, военная тема, мифологизация/демифологизация героев войны.

DISPELLING THE MYTH OF WAR IN THE TEENAGE NOVEL "CLOUD REGIMENT" BY E. VERKIN

The topic investigated in the article "Dispelling the myth of war in the teenage novel "Cloud regiment" by E. Verkin" seems especially relevant in the current historical period, when attempts to revise the results of the WW2 have become more frequent, the significance and scale of the casualties and damage that were inflicted to the Soviet people during WW2 have been depreciated. It is especially important that this topic is well understood by the adolescents who are in an extremely vulnerable position in the modern information society. On the one hand, the Soviet and post-Soviet generations are trying to bring up one set of values in them, whereas the modern global information community is often trying to promote quite the opposite ones. In this regard, it seems important to explore this topic on the basis of a modern teenage novel written by a writer, who's mature, but still quite young, who has delved into the whole complex set of issues associated with WW2. The article attempts to explore the idea of demythologizing the heroes of the Great Patriotic War. The narrative strategies chosen by the author of the novel and its images structure allow us to take a fresh look not only at the story of the protagonist, the pioneer hero L. Golikov, well-known to the Soviet generation, but to rethink the meaning of the myth created about him. The de-glorification of the protagonist, whose prototype is a real war hero, not only does no damage the importance of his feat, but makes his life closer to the modern teenage reader trying to understand the complex issues of history.

Keywords: modern teenage prose, military topic, mythologization / demythologization of war heroes.

Тема войны, одна из лейтмотивных для русской литературы как взрослой, так и детской, в последние десятилетия, после длительного затишья,

вновь становится актуальной. Переиздаются книги советского периода, в том числе и не издаваемые или редко издаваемые в советское время, появился ряд современных произведений, посвященных ключевому событию XX века для России и ряда стран СНГ — Великой Отечественной войне.

Обращение к переизданным произведениям советской военной классики для детей и подростков обусловлено, на наш взгляд, как отсутствием новых произведений, так и проникновением в подростковую литературу неоднозначных взглядов на Великую Отечественную войну, периодически «взрывающих» современный дискурс о войне. Это и регулярно возникающие дискуссии о блокаде Ленинграда, попытка переосмысления такого явления, как советский массовый патриотизм, попытка развенчания пантеона советских героев Великой Отечественной войны. С одной стороны, это естественный процесс, в котором должна родиться истина, поскольку нельзя отрицать жесткости идеологических рамок, существовавших в освещении военной темы в советское время. С другой стороны, еще несформировавшемуся молодому поколению, которое во многом руководствуется бессистемными знаниями о войне из интернета, порой навязываются весьма неоднозначные истины, о которых до сих пор не смогли договориться взрослые.

С завидным постоянством производятся попытки произвести ревизию военного дискурса, связанные с желанием освободить представления о войне от давления советской идеологии, освободить наследников поколения победителей от «травматического опыта» советского человека. Зачастую развенчание мифов о войне ведется в направлении не просто дегероизации, а дегуманизации и полного искажения фактов, что, нам представляется, не имеющим отношения к нашей памяти о войне. Акцент делается на «альтернативный нарратив», при этом под сомнение ставится желание российских читателей читать книги о войне, находящиеся в рамках официального мемориального дискурса, воспринимающегося частью исследователей как нечто неприемлемое. Современный «альтернативный нарратив» о войне призван убедить нас, что мы навсегда либо травмированы, либо находимся в плену у мемориального нарратива, диктуемого официальной идеологией, что должно восприниматься отрицательно. А это зачастую означает, что нам, внука и правнукам победителей, гордиться нечем.

В означенном выше контексте появляется повесть современного писателя Э. Веркина, вызвавшая к себе неоднозначное отношение. Кроме споров о возрастной рецепции повести (первоначально написанная для подростков, она удивительным образом оказалась интересной и для взрослых читателей тем кругом проблем, которые поднимаются в ней) повесть наметила и более серьезные споры. С одной стороны, произведение включено в число повестей, относящихся к альтернативному нарративу о войне — воспроизведению «табуированного травматического опыта»

[4, с. 1], в котором происходит, по мнению исследователя, развенчание героического мифа о пионере-герое Леониде Голикове. Главной задачей автора повести, по Л. Тибонье, становится «сохранение и передача болезненного нарратива» [Там же, с. 19].

С другой стороны, повесть относят к разряду современной детской литературы о войне, в которой «инерция националистических и патриотических идей преодолевает сопротивление христианской этики и не допускает изображения врага с человеческим лицом» [2, с. 188], согласно которой должно смягчиться изображение врага в российской военной детской прозе. Исследователь сетует, что «семантический ореол немецкого воина в повести Э. Веркина в точности воспроизводит канон в изображении врага в советской детской литературе» [Там же, с. 187]. Враг изображен в тонах, «не допускающих жалости». И, следовательно, повесть все же находится в рамках официального мемориального дискурса.

Обратимся непосредственно к повести «Облачный полк», одна из тем которой, на наш взгляд, не только размышление о травматическом опыте советского народа, но и размышление о создании военного мифа на примере мифа о Леньке Голикове, созданного в 50-х годах XX века.

В центре повествования находятся события, послужившие непосредственным поводом для их мифологизации. Действие происходит в партизанском отряде, разгромленном фашистами, упоминаются реальные имена участников этого отряда (командир Глебов, Ленька Голиков). Впрочем, о том, что главный герой повести и есть герой Советского Союза Голиков, читатель узнает в самом конце, уже после описания его смерти: на протяжении всего повествования перед нами «веселый, злой» Саныч, которым восхищается повествователь, вспоминая события из современности. Э. Веркин сознательно умалчивает имя главного героя, чтобы у современного, критически настроенного по отношению к истории читателя не сложилось впечатление, что ему в очередной раз «официальной» идеологией навязывают некие истины об известном герое времен войны. До конца повести перед читателями обычный мальчишка, волею судьбы вынужденный воевать, взрывать, убивать врагов своей Родины и гордиться своей святой ненавистью к этим врагам.

Для изображения реального эпизода событий партизанской войны автор выбирает сложную нарративную стратегию. Веркин соединяет не только различные временные пласты повествования (1942, 1958, современность). С разными временными пластами связаны и разные повествовательные стратегии. Повествование ведется от одного лица, однако повествователь, взрослея, обретает новый опыт и, следовательно, иные суждения о некогда пережитых им событиях. Повествователь в 1942 — это прибывший к партизанскому отряду мальчик, у которого вся семья погибла во время бомбежки 1941-го, в 1958 — повзрослевший и многое переживший Дмитрий, в современности — это Димка-прадед,

беседующий о войне с правнуком Вовкой, современным мальчишкой, имеющим на историю и войну свой взгляд. Меняется не только временная канва. Меняется и сам герой, взрослея, он меняет отношение ко многим вещам, в главном оставаясь неизменным. Это позволяет автору повести продемонстрировать динамику осмысления некогда произошедшего события непосредственным участником события.

В кольцевую композицию замыкает повесть предисловие и последняя глава, развернутые в сегодняшнем времени. О событиях 1942–43 года «вспоминает про себя» прадед, глядя на правнука, современного подростка, в образе которого заключается квинтэссенция современного исторического этапа. Вовка и прадед — герои не только разных поколений, они разделены несколькими эпохами. Перед нами, таким образом, разговор ведут представители разных ценностных и смысловых полей, сталкиваются разные взгляды и отношение к одному и тому же событию, важному в контексте проблемы исторической памяти и исторической правды.

Именно в таком сложном повествовательном и содержательном контексте повести Э. Веркин размышляет, собственно, о творении мифа о Леньке Голикове, о том, что такое «правда о войне», можно ли ее донести до последующих поколений, как это сделать, чтобы она стала понятной для тех, кто не пережил ее ужасы. Вопрос, на наш взгляд, чрезвычайно актуальный сегодня, в период попыток произвести ревизию итогов Великой Отечественной войны. Нам представляется эта попытка важной еще и потому, что рассуждения о творении мифа о героях адресованы подросткам, для которых война стала уже собственно мифом.

Стоит заметить, что в повести упоминается о многом, что в современном контексте воспринимается как миф. Это и упоминание о комсомолке Тане, Зое Космодемьянской, которая в современном дискурсе подвергается наиболее частым нападкам. Это и заповедь «Убей немца», которую мальчишки — партизаны знали наизусть, но которая может шокировать современного читателя, как и фразы, сказанные Димкой 1958-го года: «А нам нравилось убивать. Вот мне. И ему тоже», «все еще не закончено... у нас с немцами. И никогда не будет закончено. Каждый немец, пусть он через сто лет родится даже, каждый немец нам должен... не за то, что они у нас сделали. Они должны за то, что мы у них не сделали» [1, с. 50]. Безусловно, подобные фразы для тех, кто хорошо знает историю зверств фашистов, понятны, но современному читателю, формирующемуся в совершенно ином ценностном контексте, необходимы разъяснения. Наконец, сам Саныч-Ленька создает о себе миф, рассказывая о том, что его заговорила цыганка от пуля и фотоаппарата (именно так объясняется в повести действительное отсутствие фотографий Леньки).

Именно создание фотографии Леньки в 1958-м и становится поводом к серьезным размышлениям Э. Веркина, историка по образованию, о том, как и, главное, для чего, создавался миф о войне.

Размышления об этом он доверяет двум участникам войны: Димке — фотографу, и Виктору — писателю, непосредственному участнику Сталинградской битвы, пишущему книгу о пионере героев Леониде Голикове в 1958. И в этих диалогах — намеки на несколько правд, из которых одну, настоящую правду о войне сложить невозможно. Обращает на себя внимание большое количество многоточий в 14-й главе: недоговаривает Виктор, не может сформулировать свою мысль до конца Лида, сестра Ленки, обрывает себя на полуслове Димка. Многоточия создают ощущение недоговоренности, невозможности четко сформулировать мысль, довести ее до логического завершения, после чего она словно перестанет быть правдой. Эта правда воспринимается только в комплексе этих недомолвок.

Именно в 50-е, спустя годы после войны, назрела необходимость начать разговор о ней:

«Понимаешь, время как раз наступило. — Виктор почему-то стал шептать. — Тринадцать лет прошло, все улеглось, можно взглянуть по-новому. А то мне кажется, мы начинаем забывать. То есть не хотим помнить. А это опасно, правда ведь? Если мы в пятьдесят восьмом уже не помним, то что потом будет?» [Там же].

По-новому — это немного героизируя, немного сглаживая ту правду, которая спустя 13 лет уже не совсем удобна в новой жизни:

«Надо еще про „Убей немца“ написать... — „...Не будем говорить. Не будем возмущаться. Будем убивать. Если ты не убил за день хотя бы одного немца...“ — Понятно, — остановил меня Виктор... — Видишь ли... — Виктор курил и кусал зубы. — Про „Убей немца“ сейчас не очень... своевременно. Эренбург сам не любит вспоминать. И общество...» [Там же].

В контексте 58-го года важнее всего видится воспитательное значение правды о войне:

«Государственная важность, народ должен знать своих героев, большое воспитательное значение для подрастающего поколения» [1, с. 49].

Так постепенно из военного дискурса уходит обыденность войны, уступая место героическому пафосу:

«— Мне кажется, надо последний бой немного иначе показать. — Как? Виктор вскочил с бревна, принялся ходить передо мной, затыкаясь, потирая подбородок. — Минометы я думаю оставить. Но сцена отступления... Как-то безыдейно получилось. Все побежали... Они должны были бой дать. — Мы дали, — напомнил я. — Да, конечно, ты мне писал. Но они почему-то все молчат, один Глебов ругается. Это все должно быть более оптимистично, что ли... Надо подчеркнуть, что смерть партизан не была бессмысленной. — Она не была бессмысленной. — Да, да, это бесспорно...»

Виктор стал рассказывать про правду. Что есть правда жизни, а есть правда художественного произведения, и совсем не обязательно они должны совпадать...

— Понимаешь, если описать, как ты мне рассказывал, то ничего не получится. Все одномерно, понимаешь? Вот вы идете по лесу, вот снова идете, вот опять идете, разговариваете, смеетесь. Вот стрельба. И снова по лесу шагаете, только снег вокруг.

— Так ведь оно и было, — возразил я. — Мы все время куда-то шагали...

— Мне кажется, что Леонид должен что-то сказать в конце.

— Как? — не понял я.

— Чтобы Леонид что-то сказал. Ну, вроде как: „Велика Россия, а отступать некуда...“ Понимаешь? Я, конечно, могу сам придумать, но хочется от непосредственного участника» [Там же, с. 52].

Но это только она сторона правды, формирующейся в рамках советского дискурса.

Есть еще и другая правда:

«— Знаете, я потом в Сталинград попал, — сказал он. — Сначала как корреспондент, потом просто, уже не до этого было, сами понимаете...

Я ждал. Наверное, я понимал, что он хочет мне сказать. Догадывался.

— Я видел там... — Писатель прикусил губу. — Разное... Странные вещи, это сложно объяснить... Вот вы видели, как горит воздух?

— Нет.

— Воздух, вода, металл — оказывается, они могут гореть как дерево. Это... Опять замолчал.

— Я, конечно, атеист, но это... Это очень сложно...» [Там же, с. 49].

Эту правду вообще невозможно зафиксировать никакими вербальными средствами, ее нельзя рассказать («ведь не поверят»). Этим иррациональным овеяно восприятие событий Димкой 1942–43 годов, его воспоминания о бомбежке его родного Пскова 27 июня 1941 года:

«Мир, он как бы осыпался по краям, я смотрел, словно через длиннофокусный объектив. То, что было передо мной, выступало ярко и выпукло. То, что оставалось сбоку, рассеивалось в невнятное крошево. К глазам словно приставили бинокль, и после того я смотрел сквозь него почти полгода: жизнь проплывала, будто отделенная толстыми линзами и чуть мутноватыми призмами.

Наверное, это тоже спасло мне жизнь. Рассудок, во всяком случае.

Да, точно, так.

Постепенно привычное зрение вернулось, но ощущение в голове сохранилось: ненормальность, странный дефект пленки» [Там же, с. 14].

«Я никак не мог понять эту свою жизнь, бросил пытаться. А первое время все старался. Вот ты живешь в городе, на втором этаже с балконом, ходишь в фотокружок, а вечером подтягиваешься на косяке, уже семь раз, почти ГТО; и отец уезжает каждое утро на свой завод, а мать печет голландские пирожки на один кус, и сестра... а потом раз — мельтешенье какое-то, грохот, сирены, огонь, и я уже иду через лес и прячусь в канаве, в руке нож, и никакого промежутка, все другое. А я уже и не помню, с чем эти пирожки, почему-то представлялось, что с горохом, хотя кто будет с горохом печь?» [Там же, с. 20].

Описать увиденное и пережитое невозможно. Да и нужно ли. Становится понятным почему непосредственные участники войны избегали прямого разговора о пережитом.

Но есть и еще одна, человеческая правда. Размышляя о гибели Леньки и его младшей сестре, которая на помнит брата («Хотя я Леньку вот совсем не помню. Сахар вот помню, шоколад, ну, когда вы тогда принесли. А самого нет, будто...» [Там же, с. 51]), Виктор и Димка пытаются понять, почему она не спрашивает о подробностях его гибели. И оба приходят к выводу: они тоже не хотели бы знать эти подробности:

«— Правильно, наверное. Зачем знать...
Виктор поболтал крынку, заглянул внутрь.
— Я бы не хотел знать, — сказал он.» [Там же, с. 52].

Заметим, что последнюю фразу произносит участник Сталинградской битвы! Виктора удивляет, почему жители Ленькиной деревни не помнят дорогу в партизанский отряд:

«— Они не хотят помнить, — поправил я. — Почти три года под фашистами, кому про это вспоминать охота? А в лагере нечего смотреть на самом деле» [Там же, с. 50].

Но, отгораживаясь от правды, жители деревни все же помнят ее, но она целомудренно, образно прикрыта: «А яблоки из Вязников нельзя есть, — сказала она. — Они на пепле росли, нельзя их. И никогда нельзя будет». Все становится ясно без душераздирающих подробностей.

И это тоже правда о войне: нельзя забыть, но невозможно помнить, поскольку боль от пережитого так велика, что лучше ее не вспоминать. Иначе нельзя жить.

Какую правду мы хотим знать сегодня: ту, о которой не хотели и не могли вспоминать сами участники событий, правду, сдобренную художественным вымыслом, воспитательную, альтернативную?

У тех, кто остался, сохранились лишь ощущения войны. Потому прадед в повести и не хочет рассказывать то, что он вспоминает, правнуку.

Известно, что создание мифов — самый простой способ объяснения сложного, необъяснимого. Э. Веркин, понимая это, доверяет создание мифа о Леньке Голикове с подложной фотографией непосредственному участнику одной из самых страшных битв Великой Отечественной войны. Мы можем предположить, что автор повести не относится к тем ярким обличителям мифов о войне, которые считают, что военный дискурс — сплошь дань советской пропагандистской идеологии. Мифы, созданные при жизни участников, свидетелей событий, выполняли роль не столько «заградительную», как принято сейчас говорить, идеологическую (хотя идеологию и пропаганду нельзя сбрасывать со счетов), сколько типизирующую, наглядную. Ведь речь идет о массовом подвиге советского народа, нравственная основа которого сегодня подвергается сомнению. Количество людей, совершивших эти подвиги, подобные незаметному, с точки зрения Димки, подвигу Леньки Голикова, столь велико, что заслуживает в истории персонификации. С грустью Димка вспоминает о Щуром, Але, Ковальчуке, безвестно канувших в этой вой-

не. Их миллионы, бессчетный облачный полк, изображенный на картине художника Чистякова, ученика Репина, написанной им в 1943 году, которая, на наш взгляд, является едва ли не центральным образом повести. Миллионы ушли, словно их и не было, и о них не вспомнит никто. И этот их подвиг должен был быть запечатлен. Возможно, поэтому Димка, сомневаясь, все же не противится созданию фотографии Леньки, на которой позирует его младшая сестра, похожая на Леньку.

История с фотографией Леньки, на которой вместо Героя Советского Союза его сестра Лида, символична. Как та правда о героях войны, которая была создана после ее окончания, когда все улеглось. На фотографии почти Ленька, очень похож, только нежнее, милее, чуть светлее, «помоложе как-то, покрасивее»: небоевое оружие, полушубок вместо ватника («да кто это помнит...»), медаль «За отвагу» настоящая, но прицепленная как-то боком «для придания жизненной правды». И Лида, и мать Леньки согласны на эту полуправду, в которой, возможно, было спасение и от боли, и от забвения того, что забывать нельзя, и восстановление справедливости: «Это правильно, что про Леньку книжку писать будут, он ведь герой. Его именем даже улицу в Новгороде назвали».

Говоря о создании мифа о Великой Отечественной войне, необходимо учитывать, что он был не только задан «сверху». Многие события, связанные с войной (жестокость фашистских захватчиков, массовый героизм обычных советских людей, их самопожертвование) не находят логического объяснения, заметим, и сегодня. «Мифологическая мысль сконцентрирована на таких «метафизических» проблемах, как тайна рождения и смерти, судьба и т.д, которые в известном смысле периферийны для науки и по которым чисто логическое объяснение не всегда удовлетворяют людей даже в современном обществе» [3, с. 169]. Там, где невозможно объяснить явление логическим путем, возникает миф или условия для его возникновения. Нам представляется, что рождение пантеона героев войны не только объясняло произошедшее, переводило воспоминание о свершившемся на иной уровень восприятия, но и стало идеологической и морально-этической скрепой общества, дезориентированного в послевоенном мире. Не случайно В. Хализев рассматривал достойное значение мифологии как «необходимый и насущный феномен культуры, приближающий общество к истине» [5].

Правнук Вовка, ровесник самого Димки, участника событий — представитель совсем иного, более близкого не автору повести, а ее читателям, поколению. Сам Э. Веркин принадлежит поколению, которое хоть и не знало войны, но жило в военном дискурсе, созданном в послевоенные годы. Правнук же — это поколение, отстоящее от военных событий на многие десятилетия. Если отец и дед мальчика, сын и внук выросшего Димки, играли в войну, носили ремень, бросали патроны в костер, утопили настоящий пистолет отца, то правнуку неизвестны ни такие игры,

ни такие реалии вообще. Он человек совершенно иного мира. Примечательно, что прадеду-Димке проще договориться именно с правнуком. Его восприятие войны прадеду гораздо ближе, чем восприятие сына и внука. Внука не столько интересуют внешние реалии войны, он о них может прочитать в интернете, сколько внутреннее ощущение: на что похожа война по ощущениям?

«Война похожа на болезнь... На грипп. Когда болеешь гриппом, поднимается температура... Все время надо куда-то идти, каждый день, и все время ты отчего-то просыпаешься, каждый день по пять раз просыпаешься... Короче, ты больной, с распухшей головой бредешь по снегу через вечный понедельник. При этом понимаешь, что вторника может и не случиться» [1, с. 5].

Только так Вовке становится понятно, что пережил его прадед на этой войне.

Для Димки-прадеда, растерявшего во времени многие военные символы (медали, ремень, пистолет, патроны), самым важным остается альбом с мистической картиной художника Ефима Чистякова, изобразившего Саныча-Леньку на картине «Облачный полк», сделав его образ собирательным. Это все погибшие на войне: и те, кто стал героями, и те безвестные, канувшие в реку времен. Примечательно, что в повести это единственное достоверное изображение Леньки, позировавшего художнику зимой 43-го, которое сохранила история. Это и правда, и мистика (образ Гагарина на картине 1943 года), и художественное обобщение.

«— Как будто фотография сделана, как живые все... А некоторые как мертвые... Вот у этого вся тельняшка в дырках от пуль, а на ногах стоит. Улыбается еще. А вот этот еще... Стой-ка... Это же Гагарин... Точно, Гагарин! И шнурки развязались!

Вовка уже не смеется, лицо серьезное, напряженное, губами шевелит.

— Гагарина знаю... А почему это? Почему тут Гагарин? Написано же — сорок третий?

Я пожимаю плечами.

— Точно ведь, Гагарин. А это крылья? Или тени... И в сорок третьем...

Вовка щурится через лупу, смотрит на меня. Я молчу.

— Понятно... А все равно странная картина. Гагарин вроде как нарисован, а тут спереди все в кольчугах. А вот с копьём...

Вовка опять смотрит на меня.

— Прикинь, а? Пацан в фуфайке, в валенках и с золотым копьём. И звезда...

Он опять щурит глаз, дышит на лупу, протирает ее фланелевым подолом рубашки.

— Тут у него Звезда Героя, кстати, — говорит Вовка. — На фуфайке. Да уж. Надо будет в Интернете про этого Йепхима (Ефима Чистякова) глянуть...» [1, с. 53].

И этот пацан в фуфайке, со Звездой Героя — тоже Ленька Голиков среди небесного воинства, состоящего из тех, кто всегда защищал и будет защищать Землю Русскую.

Нельзя согласиться, таким образом, что Э. Веркин предлагает альтернативное осмысление войны. Главное в повести не то, что за кадром

мы чувствуем, возможно, суровое дыхание смерша, когда Димка упоминает о допросах 1946 года, выживших после уничтожения партизанского отряда, и не рассуждения Виктора, о чем можно, а о чем нельзя писать. Суровая правда истории, безусловно, нужна. Но в повести главное другое. Это действительно повесть взросления: герой, безусловно травмированный войной, находит в себе силы прожить эту жизнь, воспитать сына, внука, правнука, не ретранслировать свой трагический опыт, а отпустить его, пережить, помня главное, то, что сложно высказать вербально, но можно ощутить внутренне, рассматривая портрет Леньки на картине художника. Не случайно Вовка, современный мальчишка, для прадеда вдруг становится Ленькой:

«Вовка смотрит на меня пронзительно.

— Беги, — говорю. — Я сам уберу.

Ленька кивает и торопится к лестнице» [Там же].

Таким образом, Э. Веркин развенчивает миф о войне как особенном героическом бытии, в котором каждый день есть место подвигу. Напротив, для героев Э. Веркина война — это обыденность, в которой нет ничего героического. И это правда о войне, которой не хватило поколению самого автора. Эта обыденность отнюдь не умаляет подвига, совершенного мальчишками, погибшими или выжившими в ней. Человеческий подвиг их заключался, главным образом, в том, что выжившие нашли в себе силы жить, не смотря на «травматический военный опыт». Дегероизируя своего героя, развенчивая миф о нем, Э. Веркин сохраняет мысль о величии подвига Леньки Голикова и всего партизанского отряда, и сотен партизанских отрядов, сражавшихся во время войны, наполняя застывшие, схематичные образы мифа жизнью, чувствами, болью, страданием и смирением. Именно это делает героев повести близкими современному читателю-подростку, не знающему о войне, но при этом испытывающему небывалую ранее потребность идентифицировать себя с участниками тех героических и одновременно обыденных для самих участников войны событиях. Важно, что повесть демонстрирует готовность общества повернуться лицом к тем травмам, которые уготовил ему XX век: революция, репрессии и Великая Отечественная война, главное событие в истории советского народа. И готовность доверить поколению «молодых взрослых» обсуждать эти проблемы, искать ответы на возникающие вопросы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Веркин Э.* Облачный полк [Электронный ресурс]. URL: <https://online-knigi.com/page/245118?page=53> (дата обращения: 19.09.2020)

2. *Маслинская С. Г.* Немец, фашист, гитлеровец: образ врага в детской литературе 1950-2010-х годов [Электронный ресурс] // Уральский филологический вестник. Серия: Русская литература XX-XXI веков: направления и течения. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nemets-fashist-gitlerovets-obraz-vraga-v-detskoy-literature-1950-2010-h-godov> (дата обращения: 19.09.2020)

3. Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. М.: Восточная литература, Школа «Языки русской культуры», 1995.

4. Тибонье Л. Великая Отечественная война в современной русской детской литературе: в поисках альтернативы [Электронный ресурс] // Детские чтения. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/velikaya-otechestvennaya-voyna-v-sovremennoy-russkoy-detskoy-literature-v-poiskah-alternativy> (дата обращения: 19.09.2020)

5. Хализев В. Миф в аспекте аксиологии [Электронный ресурс]. URL: <https://scribble.su/literaturovedenie/xalizeev-teoriya-literaturi/44.html> (дата обращения: 19.09.2020)

Ланин Борис Александрович

*Доктор филологических наук,
профессор Российского института театрального искусства — ГИТИС,
Москва, Россия*

99bbb@mail.ru

ВАСИЛИЙ ГРОССМАН: ОТ ВОЕННОГО ЖУРНАЛИСТА К ПИСАТЕЛЮ-БАТАЛИСТУ

Многие произведения на военную тему выросли из журналистских военных репортажей. С начала войны многие писатели добровольно превратились в репортеров. В статье рассматриваются ключевые моменты становления Василия Гроссмана как военного писателя. Подчёркивается значение военных статей в создании его военной прозы.

Ключевые слова: военные репортажи, военная проза, писательские записки, военные статьи, военный писатель, традиции Льва Толстого

VASILY GROSSMAN: FROM A MILITARY JOURNALIST TO A BATTLE WRITER

Many war stories and novels grew up from the war journalists' reports. From the beginning of the war many writers voluntarily turned into war journalists and reporters. Key moments of Vasily Grossman's becoming a war writer are in focus. The writer's notes and war articles are very valuable for creating his war prose.

Keywords: war reports, war prose, writer's notes, war articles, war writer, Leo Tolstoy's legacy.

Великая Отечественная война призвала на защиту Родину многих пишущих авторов. «С лейкой и с блокнотом» журналисты были невероятно активными на фронтах. Более тысячи военных журналистов погибло в боях и от ранений. Среди них были и советские писатели. Собирая по крупицам победные материалы, воодушевляя бойцов, они готовили материалы для будущих эпических полотен. Константин Воробьёв, Виктор Некрасов, Григорий Бакланов, Константин Симонов, Василий Гроссман — разными путями они пришли к созданию своих военных романов и повестей. Однако начало было заложено на фронте. Показать, как фронтовые записки и военные впечатления претворялись в батальные сцены — цель моего доклада. В качестве важного примера мы рассмотрим творчество Василия Гроссмана.

Как и многим советским писателям, вошедшим в литературу в 20–30-х годах, Гроссману помогал М. Горький. Возможно, ему приглянулась зоркость молодого автора к деталям, умение выдержать повествовательный ритм, стремление взглянуть на сюжетные перипетии двойным зрением: глазами своего героя и взором всезнающего повествователя. Впрочем, до войны Гроссман ещё не стал самим собой, и даже после романа «Степан Кольчугин» все ещё ходил в «подающих большие надежды».

В романе «За правое дело» описывается жизнь в приграничном Бресте за неделю до вторжения. По центру города горделиво вышагивает

в эсэсовской форме сотрудник «Комиссии по репатриации». Эта комиссия выискивала сбежавших от Гитлера коммунистов и евреев, и с помощью НКВД вывозила их обратно в Германию, в лапы гестапо. Кроме очевидного предательства коммунистов, поверивших сталинским уверениям, эта сцена символизирует удивительную неподготовленность страны к гитлеровскому вторжению. После войны власти, конечно, отрицали это чудовищное сотрудничество, однако множество свидетельских показаний на Нюрнбергском процессе, как и военные романы, фиксируют и передают эту невероятную историческую ситуацию. Ведь Брест до захвата Вермахтом в 1939 году принадлежал Польше, но потом, согласно пакту, стал советским городом. Именно Брестской крепости пришлось выстаивать первую героическую оборону в то время, как нацисты уже имели подробнейшие планы города, а в «доспутниковую» эпоху это было огромным, почти решающим преимуществом. Гроссман не был призван в армию по состоянию здоровья: работа в химической лаборатории в шахтерской местности очень рано сказалась на его зрении и астме. Подобно многим писателям и журналистам, он стремился на фронт в качестве военного корреспондента. Однако у Гроссмана не было никакого военного опыта. Когда он встретился с главным редактором «Красной звезды», перед генерал-майором Давидом Ортенбергом предстал 90-киллограммовый тяжело дышащий человек в очках с толстыми линзами. Однако Ортенберг высоко ценил его роман «Степан Кольчугин». Столь одаренный писатель мог внести свой особенный вклад в битву с врагом. Ортенберг не ошибся. Может показаться, что Гроссман был назначен на незначительную должность — интендант-квартирмейстер. Однако на такую же должность был назначен и сталинский любимец Константин Симонов, а Гроссман к тому же не был членом партии большевиков. Ортенберг прикрепил к нему «дядьку» — отставного полковника, который и научил его премудростям выживания на войне. Став специальным корреспондентом «Красной звезды», Гроссман присоединился к группе известных журналистов и писателей, в которую, помимо многих других, входили Эренбург и Симонов.

5 августа 1941 года Гроссмана направили на центральный фронт вместе с другими корреспондентами «Красной звезды» Павлом Трояновским и Олегом Кноррингом, фотожурналистом. Им предстояло влиться в войска «центрального фронта», командующим которого стал генерал Андрей Ерёмченко. Он заменил расстрелянного Сталиным генерала Павлова. В записных книжках писателя появляется образ слепого рассказчика из сожженного Гомеля, человека, ставшего звеном в цепи связанных полотенцами друг с другом раненых. Записные книжки Гроссмана уже становились предметом подробного и тщательного анализа [2]

Вскоре Гроссман доказал, что дороги войны ему вполне по силам. Более того, он впервые летал на У-2 (самолёт конструктора Поликар-

пова), и лётчики были удивлены, узнав, что это был его первый полёт. Он мог писать при любых обстоятельствах, при любом освещении. Военные корреспонденции Гроссмана появлялись обычно два-три раза в месяц, а всего за время войны их было около сотни. Английский историк Энтони Бивор утверждал:

«Гроссман ненавидел, презирал тот тип военного корреспондента, который из него пытались сделать и который писал статьи вроде „Как рядовой Иван Пупкин уничтожил 12 немецких солдат своей ложкой“. Таких нелепых статей писалось множество, заставляли их писать и Гроссмана. Однако он считал их оскорблением для солдат Советской армии. Впрочем, они быстро их раскусывали, понимая, что это вранье. И эта чушь появлялась в газетах. Но вскоре главный редактор „Красной звезды“ Давид Ортенберг сообразил, что честность Гроссмана и его точность в воспроизведении деталей намного больше способствуют повышению боевого духа и уверенности в победе, чем смехотворные статьи, полные нелепых преувеличений, которые присылали другие корреспонденты. Думаю, что именно поэтому он пошел на политический риск и поддержал Василия Гроссмана в том, как тот писал <...> Не забудьте, что в военное время Гроссман для многих в армии был героем. Его повесть, которая печаталась с продолжениями в „Красной звезде“ весной 1942 года, превратила его в подлинного героя, потому что это был первый правдивый рассказ о боях начала войны и о страшном отступлении 41-го года. Печально, конечно, что в течение долгого периода в советские времена Гроссман был в опале, и в результате многие просто забыли о его существовании. Такие бывшие военные корреспонденты, как Константин Симонов, широко печатались, Гроссман же был под запретом. Только в самом конце советской эпохи, во время перестройки увидела свет его „Жизнь и судьба“» [3].

Для Гроссмана война стала, кроме всего прочего, актом личной мести: в сентябре 1941 года при ликвидации бердичевского гетто среди 20000 уничтоженных евреев погибла и его мать. «Война стала для Гроссмана моментом славы — литературной, гражданской, военной <...> Гроссман писал репортажи из окопов, собирая материалы на полях сражений и получая их от бойцов. Он не получил ни единой царапины, получив прозвище «счастливчик Гроссман» [9, с. 138].

Летом 1942 года был опубликован его первый военный роман «Народ бессмертен». Слова из очерка «Направление главного удара» были выбиты на постаменте мемориала на Мамаевом кургане: «Железный ветер бил им в лицо, а они всё шли вперёд, и снова чувство суеверного страха охватывало противника: люди ли шли в атаку, смертны ли они?»

Гроссман был первым советским писателем, вступившим в освобожденные нацистские концлагеря Майданек и Трешлинка. Его книга «Трешлинский ад» вместе с рассказом «Старый учитель», как и знамени-

тый плач «Украина без евреев» (запрещенный к публикации на русском языке и опубликованный на идише в двух номерах газеты «Eynikaýt» в 1943 году) легли в основу будущей литературы о Холокосте. Более того, само осознание Холокоста было бы невозможно без этих произведений Гроссмана [1, с. 19–20].

До конца 80-х ему была посвящена лишь одна монография Анатолия Бочарова, а в статьях его упоминали только через запятую. Публикации 1988 года романа «Жизнь и судьба» в журнале «Октябрь», а затем и повести «Все течет» мгновенно изменили ситуацию. Появились статьи и монографии, открылся центр по изучению Василия Гроссмана в Турине (Италия). Конференция в 2014 году в Москве подвела промежуточный итог изучению Гроссмана за четверть века, и в туринском центре был выпущен сборник докладов конференции.

За последние 30 лет появились основательные монографии Франка Эллиса [5] и Кэрол и Джона Гаррардов [6]. Известный историк Энтони Бивор отредактировал переведенную Любой Виноградовой замечательную книгу «Писатель на войне» (2005), в которой проанализировал гроссмановские военные корреспонденции и записные книжки [7]. Эта книга стала «побочным продуктом» одной из главных работ историка: книги «Сталинград». Особого рода подвижничество — многочисленные переводы на английский язык Роберта Чандлера. Откликаясь на смерть дочери писателя Екатерины Коротковой-Гроссман 10 октября 2020 года, знаменитый переводчик указывал, что она, благодаря своему знанию английского языка, помогла ему уточнить многие интересные моменты отцовских текстов.

Чем же ценен Гроссман сегодня? Прежде всего своим гуманистическим пафосом. Более того, во времена, когда перо приравнивали к штыку, Гроссман, клянясь именами своих любимых Пушкина и Льва Толстого, настаивал, что вечная и главная задача литературы — утвердить человека в его простых и священных человеческих правах, в его праве жить на земле, мыслить и быть свободным. К священным человеческим правам для Гроссмана относились право на жизнь и право на свободу. Лагерь в Треблинке лишал людей сначала свободы, и очень скоро вслед за этим — жизни. Написанный Гроссманом очерк «Треблинка» распространялся на Нюрнбергском процессе в качестве официального материала.

Для Гроссмана и его героев нет жизни без свободы. Когда Гроссман и Эренбург составили «Чёрную книгу», их труд канул в цензурную бездну. В СССР книга была опубликована лишь в конце 80-х, в Литве. Нужно ли говорить, что обоих составителей, кстати, рассорившихся при работе над книгой — Гроссман был гораздо радикальнее своего более осторожного соавтора — уже давно не было на свете.

Однако главная военная книга Василия Гроссмана — одновременно главная историческая и главная философская — это роман «Жизнь

и судьба», работа над которым продолжалась еще несколько лет после окончания Великой Отечественной войны. Навсегда очарованный толстовским эпосом, Гроссман создал энциклопедию советской жизни, в которую вписал психологический атлас советского человека. Э. Бивор предполагает: «Совершенно очевидно, что здесь существуют совпадения, и в романе есть сцены, непосредственно заимствованные из записных книжек. Однако при этом следует учесть и военный опыт самого Гроссмана. Он начал войну абсолютно гражданским человеком, и очень быстро к собственному удивлению и удивлению коллег превратился в военного. Думаю, что эта ускоренная трансформация, которой он во многом обязан пониманием войны, и повлияла на то, как он описал ее позднее в „Жизни и судьбе“» [3]. Главным событием, стержнем, на который наслаиваются сюжетные витки, является в романе Сталинградская битва.

Для эпопейной повествовательной структуры важен тот факт, что повествование может вестись каждым героем, но, в отличие от романа, здесь автор непременно тем или иным образом высказывает свое отношение и к рассказываемому, и к герою-повествователю. Хотя все основные события даются в повествовательном плане героя, эта множественность точек зрения постоянно корректируется точкой зрения повествователя. Путь героя к постижению истины пролегает под неослабным вниманием самого автора, выраженного различными внесубъектными формами.

Полковник Новиков угадывает планы врага уже «больше чувством, чем умом». Даже информационная обделенность, неполнота знания не может умерить созидательную активность героя. Проникновение во внутренний мир героя, достигаемое двояко — рассказом повествователя о невидимых, неощутимых движениях души и ведением повествования в плане героя — позволяет средствами повествовательной поэтики передать историческую активность личности, неумную, деятельную натуру героя.

Хотя многие офицеры, как и Новиков, составляли планы своих будущих военных действий, и это командирское творчество дало в конце концов свои результаты, многое из того, что делалось Ставкой, не было им, разумеется, известно, и это обстоятельство обрекало на несбыточность, неосуществимость различные, зачастую и талантливые, планы.

В постоянных бореньях и сомнениях должна пребывать мысль читателя. Его призывают задуматься над тем, что казалось совершенно незбылемым. Позже мы увидим, как будут биться насмерть бойцы из батальона Филяшкина, когда останутся без командира; как бойцы майора Березкина принесут ему, засыпанному в блиндаже, славу победителя и неожиданное повышение по службе. На первый взгляд может показаться, что автор говорит о ненужности, никчемности командования людьми. Однако на самом деле Гроссман признавал военную науку, считался с ее законами. Известна, например, запись, которую он сделал в своей

записной книжке в августе 1941 года: «Диалектика войны — умение скрыться, спасти жизнь и умение биться, отдать жизнь».

Высвобожденные человеческие силы становятся источником героизма, служат одним из важнейших маховиков истории. Потом Новиков сам сбросит с себя путы бездумной подчиненности, задержит ввод войск, тем самым спасет многие жизни и одержит победу в решающей битве.

Если философские поиски Гроссмана связаны с концептами плюрализма и свободы, то психологическое мастерство писателя продолжает толстовскую диалектику души и чеховскую психологию подтекста. В подтексте у героев Гроссмана — государственная система устрашения. Именно эта система делает главной мотивацией человека инстинкт, а не сознание, выжигает подсознание как базу поступков.

Как известно, Гроссман принципиально считал себя учеником Льва Толстого. Известен эпизод, связанный с иллюстрированием несостоявшегося пятитомного собрания сочинений. Гроссман снят с полки несколько томов сочинений Толстого и попросил иллюстрировать свои сочинения именно так. Однако психологизм Гроссмана во многом исходит из его собственной философии, а не из уроков великого классика.

Подобно многим героям Л. Н. Толстого, Новиков «сопрягает», синтезирует все впечатления бытия. Способность отмахнуться от догмы, живость ума, самостоятельность и трезвость мышления позволили Новикову достичь этой творческой полноты и гармонии жизни.

Легко представить себе майора Березкина толстовским героем: он близок к своим солдатам, да что там — он сам солдат, лишь в мясорубке Сталинградской битвы прошедший от командира полка до командира бригады. Обаятельная Женя Шапошникова готова повторить путь декабристской жены: от бравого полковника-танкиста Новикова она возвращается к оставленному мужу, бывшему коминтерновцу Крымову, которого отправляют в тюрьму НКВД. Она чувствует, что оставить Крымова в тюрьме без поддержки — это и есть предательство. Правда, действительность обесценивает ее порыв: пока она искала и нашла Крымова в тюрьме, по доносу Дементия Гетманова был арестован и сам Новиков. Неожиданные повороты, жизнь на лезвии ножа, патриотизм в душе и в крови — всё это в гроссмановской прозе из Великой Отечественной, из горящей на поверхности Волги нефти, из уничтоженной команды управдома Грекова, из родившегося на войне чувства свободы.

Гроссман показал, что диалектика души выражается в противоположных друг другу поступках, как это бывало у Гетманова, Новикова, Штрума. Именно через эти поступки выражается толстовская формула «Все хороши и все дурны». В целом, для позднего Гроссмана люди беспринципны и противоречивы. Комиссар Гетманов, один из самых омерзительных персонажей в романе, двуличный демагог, сначала благодарит полковника Новикова за службу, обнимает и целует его. Сразу

же после этого, буквально через несколько минут, он передает особисту донос на Новикова, в котором инкриминирует ему тот самый поступок, за который его благодарил. Когда же Новикова вызывают в Москву, в Главное управление высших командных кадров, и его трагическая судьба кажется предрешенной, Гетманов сам бросается писать письма в его защиту в самые высшие инстанции...

Быть человеческим для Василия Гроссмана означало стать подлинным героем, как стали героями Греков, Рубин, Березкин, отчасти Новиков. Персонажи проявляют свою моральную сущность во времени и со временем. Они добры или подлы не сами по себе. Они чувствуют дух времени, именно сопротивление духу времени порождает в них те или иные нравственные качества. Время — это проявление всех конфликтов в творчестве Гроссмана. Невозможно ожидать никакого вневременного решения конфликта. Воля человека уступает велению времени. Штрум может податься моменту. Время пройдет, пусть пройдет даже совсем немного времени, и Гроссман согласится с решением своего персонажа. Такое уже бывало у Толстого: в решающий момент герой самоустранился, и время все решает за него. Все происходит само собой. Время оказывается мудрее людей. Оно берет верх над человеческим стремлением взять судьбу в свои руки. Не суждено Штруму унижаться перед коллегами. Он может лишь сам себя осуждать. Не суждено Штруму публично каяться. Штрум не уступит тем, кто уговаривает его пойти покаяться. Правда, он начинал писать покаянное письмо, записывал какие-то словесные формулы, от которых он в конце концов отказался.

Неожиданно исследования Штрума получают признание со стороны высшего руководства страны, ему звонит домой Сталин, гонители посрамлены. Но всё это было бы слишком простой развязкой моральной коллизии. Настанет момент и для жестокого суда героя над самим собой, когда он подпишет уже другое письмо — призывающее к выселению евреев в Сибирь — и сам присоединится к гонителям. Окажется, что Соколов, которого он считал чересчур осторожным и даже трусоватым, откажется подписать это письмо, а он, Штрум, не выдержал испытания. Он решил, что за государственное признание ему необходимо заплатить собственной совестью, а этическое у Гроссмана, как и у Толстого, разделено с эстетическим и порой противостоит ему.

Несмотря на несомненный творческий успех, публикация первой части «За правое дело» («Новый мир». 1952. № 7–10) натолкнулось на ожесточенное неприятие и враждебную огульную критику. Открыла эту кампанию публикация М. Бубеннова в «Правде» (1953, 13 февраля). За этим последовало унижительное и самоуничижительное покаяние редколлегии «Нового мира», подписанное главным редактором А. Твардовского и членами редколлегии А. Тарасенковым, В. Катаевым, К. Фединым, С. Смирновым и заканчивавшееся просьбой «укрепить редакци-

онную коллегия». Довершил разгром А. Фадеев в докладе «Некоторые вопросы работы Союза писателей», который был опубликован в «Литературной газете» 28 марта 1953 года. Сталина уже не было в живых, но инерция ещё катила всё более увеличивающийся шар угроз и проклятий в адрес В. Гроссмана. Однако через полтора года А. Фадеев выступил с радикально противоположных позиций. 14 октября 1954 года на заседании «партийной группы» правления союза советских писателей Фадеев предложил к обсуждению текст своего вступительного слова на пленуме. Лебединский и Никулин поддержали Фадеева в его желании упомянуть Пастернака, Ахматову, Зощенко и Гроссмана в положительном контексте, однако им оппонировали Твардовский, Грибачев и Софронов, выступившие против «какой-то амнистии особенно таким, как В. Гроссман». Тем не менее, через неделю на XIV пленуме правления союза писателей Фадеев признал несправедливую и несоразмерную реакцию на роман «За правое дело». Но только 2 июля 1954 года Фадеев отправил В. Гроссману телеграмму: «За право дело сдается печать обсуждения секретариате не будет тчк вопрос решен положительно и окончательно крепко жму вашу руку Фадеев» [4, с. 189]

У советского писателя официально могла быть только одна философия — марксистско-ленинская. Так как Василий Гроссман учился в советском университете и успешно его закончил, он изучал три составные части марксистско-ленинской философии: диалектический материализм, исторический материализм и научный коммунизм. Однако всю свою жизнь Гроссман посвятил разработке собственной писательской философии, которая основывалась на особых представлениях о свободе и духе.

Метафорически эта философия выражена в рассуждениях академика Чепыжина о «квашне жизни», в которой все перемешивается. Однако в работе над романом «Жизнь и судьба» его философия приобрела более отчетливый характер.

Личность в романе Гроссмана всегда непредсказуема и принципиально непознаваема. Это доказывается и тем, что его персонажи всегда совершают непредсказуемые поступки, реализуя свое право на свободу и плюрализм.

Герои Гроссмана всегда оказываются в ситуации, когда нужно сделать выбор, чтобы утвердить свою человечность. Свобода является для Гроссмана абсолютной мерой вещей. Идеал В. Гроссмана — безграничная внутренняя свобода и суверенность всякой личности. Отказ от свободы — смерть для личности, для всего общества как социального уклада, а вслед за этим — и для человечества.

Свобода у Гроссмана проявляется вопреки обстоятельствам, а отнюдь не в прямой зависимости от них. Несколько идущих подряд глав в ГУЛАГе показывают разных персонажей, всякий раз по-разному проявляющих свою свободу выбора. Изображаемое время для них циклическое,

идущее по кругу время однообразных лагерных будней. Однако они находят в себе силы разорвать это время. Абрам Рубин отказывается не только «обменивать» свои ботинки на предлагаемые вором «взамен» рваные тапочки, но и не дает ему освобождения от работы. Абарчук, бывший муж Людмилы, столь жадно ждущий встречи с воюющим сыном и не знающий, что сын его уже погиб и похоронен в Саратове, решительно заявляет следователю об убийцах Рубина. Его учитель старый коммунист Магар признается в тюремном медицинском изоляторе в страшной политической ошибке — отказе от свободы. Попрощавшись с Абарчуком, он кончает жизнь самоубийством. Одно и то же время — а какое разнообразие поступков, противостоящих самому духу времени.

Время — это поток, в котором жизнь развивается и раскрывает психологические коллизии, которые приносят новые события. Новые события в свою очередь раскрывают этическое измерение времени. Нам представляется, что философия Гроссмана была глубоко личностной, продуманной и с художественной точки зрения оригинальной.

Время для Гроссмана — карающая и судящая инстанция. Она исполнена морального смысла. В ней спрятаны все противоречия человеческой жизни. Каждый персонаж имеет свои счеты со временем. У персонажей Гроссмана есть романтическая черта. Они не стареют. Портреты не несут на себе печати времени. Для писателя важнее морально-психологический анамнез персонажа.

Как известно, в древнегреческой философии четыре основные стихии: огонь, вода, воздух, земля. В космогонии Гроссмана огонь поглощает все.

У Гроссмана огонь не упорядочивающая, не очищающая, а уничтожающая сила. Горение для него вовсе не «закон» и не «разум», а умирание и истребление. Огонь — символ смерти. Это соответствует советскому представлению о смерти. Именно в советское время впервые в России «стала популярной» кремация покойников. В сатирическом советском романе И. Ильфа и Е. Петрова «Золотой теленок» начальник спрашивает у швейцара учреждения, не пора ли тому в крематорий. Пожилой швейцар «бодро и радостно» отвечает: «В наш советский колумбарий!» В русском романе «деликатный» начальник посылал бы швейцара не в крематорий, а сразу на кладбище...

Огненные метафоры всегда были метафорами смерти в русской культуре. В русском языке весьма активны эти формулы: «сгорел на работе» — об офисном сотруднике (!), «сгорел от рака» — о смерти онкологического больного и т. п. В русской мифологии огонь кормит, учит, лучит, освещает, огонь — это цивилизация.

Роман «Жизнь и судьба» открывается сценой горящей Волги. Нацисты подожгли нефтехранилище, и нефть течет по склонам к Волге, словно выливающаяся из вулкана лава. Четыре стихии древнегрече-

ской философии — основа и гроссмановской философии. Огонь — всепоглощающая стихия. В ней нет никакой очищающей силы. Огонь несет уничтожение и смерть. Вода не тушит огонь, наоборот, она горит. В описании сталинградской битвы, когда описывается горящая нефть, загорается даже Волга. Горящая Волга оказывается непреодолимой стеной для нацистов. Воздух обжигает солдат. Он разносит уничтожающий все живое жар огня. Земля передает жар огня. Она горит под ногами.

Ненависть Гроссмана к огню — национальная, и не зависит от личных пристрастий или предрассудков. Огонь — это ад лагерных крематориев, в которых погибли миллионы его единоверцев. Не только земля горит в мире Гроссмана, но и вода, и раскаленный воздух опалает лица, бронхи и легкие солдат.

В философии Гроссмана огонь только уничтожает, не оставляя за собой ничего живого. Огонь — это знак Холокоста, о котором Гроссман начал писать первым в русской литературе.

Роман «Жизнь и судьба» — первый случай в истории советской литературы, когда арестовали не писателя, а рукопись его книги. Все арестованные бумаги пролежали в архиве могущественной спецслужбы 52 года. В 2013 году из архивов КГБ-ФСБ под наблюдением начальника управления генерал-лейтенанта Василия Христофорова были извлечены рукописи романа Василия Гроссмана «Жизнь и судьба». Черновики и все изъятые у писателя папки были осмотрены дочерью писателя, Екатериной Коротковой-Гроссман, а затем переданы, согласно решению вдовы писателя, в Российский государственный архив литературы и искусства.

Дело № 20-К/Г4 против писателя Василия Гроссмана было заведено в КГБ 22 декабря 1960 года и закончено в 25 июля 1962 года. На обложке подчеркнуто «Писатель В. С. Гроссман». Пониже «Записки КГБ при СМ СССР о писателе В. С. Гроссмане и его романе «Жизнь и судьба». Дело не такое уж толстое — 28 листов. И чем только занимались они полтора года...

Именно 22 декабря 1960 г. председатель КГБ А. Шелепин (по прозвищу «Железный Шурик») направил Никите Хрущеву письмо, в котором докладывал, что редакция журнала «Знамя» не пропустила в печать роман В. Гроссмана «Жизнь и судьба».

Так что же такого невероятного оказалось в этом романе? «Гроссман вершит суд над сталинским режимом, обвиняя его в совершении массовых убийств», — замечает автор единственной на сегодняшний день биографии писателя канадская исследовательница Александра Попофф [8, с. 289]. Главным событием в жизни Гроссмана стала война. Почему она произошла? Почему мы потеряли десятки миллионов людей? Почему Холокост произошел также и на территории СССР — ведь мы всегда исповедовали «пролетарский интернационализм»? Почему государ-

ство — хранитель и защитник закона — превратило закон в фикцию, в необъяснимую грозную судьбу? Эти вопросы были неудобными всегда, оказались неудобными и при жизни Гроссмана. Однако энциклопедия советского человека состоялась. Русская литература всегда старается стать энциклопедией. Энциклопедичность — лучшая, высшая оценка литературного произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бирючин С. В.* Документ как основа художественного повествования в романе Василия Гроссмана «Жизнь и судьба» (по материалам «Черной книги») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9–1 (63).
2. *Бирючин С. В.* Художественная функция документа в диалогии В. Гроссмана «Жизнь и судьба»: дис. ... канд. филол. наук. М., 2016.
3. *Голицына Н.* Записные книжки Василия Гроссмана опубликованы не в России [Электронный ресурс]. URL: <https://www.svoboda.org/a/25789232.html>. (дата обращения: 17.10.2020).
4. *Фадеев А.* Письма и документы Из фондов Российского Государственного Архива литературы и искусства / сост., вступ. ст. и коммент. Н. И. Дикушиной. М., 2001.
5. *Ellis F.* The Genesis and Evolution of a Russian Heretic. Palgrave MacMillan, 1994.
6. *Garrard C., Garrard J.* The Bones of Berdichev: The Life and Fate of Vasily Grossman. New York: Free Press, 1996.
7. *Grossman V.* A Writer at War: Vasily Grossman with the Red Army 1941–1945 / by Vasily Grossman, ed. by Antony Beevor, translated by Luba Vinogradova. The Harvill Press, 2005.
8. *Popoff A.* Vasily Grossman and the Soviet Century. New Haven, Yale University Press, 2019.
9. *Shraer M.* Grossman's Resistance // Holocaust Resistance in Europe and America: New Aspects and Dilemmas / ed. by Victoria Hiterer with Abigail S. Gruber, Cambridge Scholars Publishing, 2017.

Щелокова Лариса Ивановна

Кандидат филологических наук,
доцент Московского городского педагогического университета,
Москва, Россия

lariva2007@yandex.ru

СЕМАНТИКА ВОИНСКОГО ДОЛГА В ПОВЕСТЯХ В. БЫКОВА

В статье раскрывается семантический комплекс воинского долга в повестях Василия Быкова. Сращение воинского долга с совестью образуют бинарную целостность в прозе писателя, которая проецируется на сюжетную схему повестей прозаика, где герой, оставшись наедине со своей совестью, принимает решение выполнить свой последний воинский долг ценой собственной жизни. Основной корпус исследовательских работ по изучению творчества писателя сложился еще в 60–80-е годы XX века. Несколько поколений ученых изучало различные аспекты поэтики его прозы. Но в силу объективных причин несколько десятилетий к осмыслению его творчества обращались лишь эпизодически. В настоящее время наметился перелом в несправедливом забвении писателя. Открываются новые грани его творчества, расширяются исследовательские горизонты. По признанию писателя, усилия народа в годы войны создали духовный концентрат небывалой ценности, моральный сплав нации. Это убеждение обусловило раскрытие нравственного потенциала героев в кризисной ситуации, на пороге жизни и смерти, поэтому в его прозе представлена галерея героев, совершающих свой подвиг в одиночестве или живущих с мыслью о выполнении собственного долга, испытывающих чувство вины перед погибшими. Целенаправленное движение писателя к показу глубокого внутреннего конфликта воюющего человека подводит современных исследователей к рассмотрению его произведений в аксиологическом аспекте. Подобный ракурс изучения батальной эпике подтверждает расширение аксиологического смысла вечной темы *человек на войне*, в котором проза Василия Быкова занимает крайне важное место.

Ключевые слова: Василий Быков, аксиология, лейтенантская проза, воинский долг, подвиг.

SEMANTICS OF MILITARY DUTY IN THE STORIES BY V. BYKOV

The article reveals the semantic complex of military duty in the stories of Vasil Bykov. Consolidation of military duty with conscience forms a binary integrity in the writer's prose, which is projected onto the plot scheme of the prose writer's stories, where the hero, left alone with his conscience, decides to fulfill his last military duty at the cost of his own life. The main body of research work on the study of the writer's creativity was formed back in the 60–80s of the twentieth century. Several generations of scholars have studied various aspects of the poetics of his prose. But due to objective reasons, for several decades, they only occasionally turned to comprehending his work. Currently, there has been a turning point in the unjust oblivion of the writer. New facets of his work are opening up, research horizons are expanding. According to the writer, the efforts of the people during the war years created a spiritual concentrate of unprecedented value, a moral alloy of the nation. This conviction led to the disclosure of the moral potential of the heroes in a crisis situation, on the verge of life and death, therefore, his prose presents a gallery of heroes performing their feat alone or living with the thought of fulfilling their own duty, feeling guilty before the dead. The purposeful movement of the writer to show the deep inner conflict of a belligerent person leads modern researchers to consider his works in an axiological aspect. This perspective of the study of battle epics confirms the expansion of the axiological meaning of the eternal theme of man in war, in which the prose of Vasil Bykov occupies an extremely important place.

Keywords: Vasil Bykov, axiology, lieutenant prose, military duty, feat.

О прозе Василия Быкова писало не одно поколение исследователей, традиционно определяя ее как «прозу нравственного эксперимента» (термин А. Г. Бочарова). В настоящее время продолжают обращаться к творчеству писателя, рассматривая его в экзистенциальном аспекте: «Быков создавал свой личный вариант экзистенциальной повести-испытания, ставил в центр человека даже тогда, когда досконально опи-

сывал батальные сцены» [10, с. 260]. В современном литературоведении уделяется внимание различным проблемам батальной прозы: ее традициям [13], в контексте которых осмысливаются и повести Быкова [6], своеобразие развития эстетического феномена лейтенантской прозы в середине XX в. [12]. Рассматриваются и другие значимые философские вопросы батальной литературы, к примеру, М. В. Яковлев обращается к духовному смыслу войны на материале творчества Д. Андреева [14]. О значимых бинарных оппозициях в батальной теме, воплощенных в книге Д. Гранина «Мой лейтенант» идет речь в статье М. М. Полехиной [8] и др. Подобный краткий обзор научных трудов подтверждает актуальность обращения к батальной прозе в целом, а произведения Быкова составили отдельную страницу в этом существенном пласте русской литературы XX в. и заслуживают глубокого изучения.

Неустанный интерес писателя к кризисной ситуации, показу человека на пределе его духовных и физических возможностей демонстрирует широкий спектр душевных переживаний бойца на войне, тем самым расширяя семантическое поле психологизма на материале батальных событий.

Уже в первом рассказе «Смерть человека» (1951) Быков описал ситуацию одиночного подвига, обреченный на смерть боец подорвал фашистскую колонну мотоциклистов, зажав в руке гранату. Решение война — достойное проявление поведения Человека (*с прописной буквы*) на войне. Сюжет рассказа определил лейтмотивную семантику воинского долга в творчестве писателя.

Семантически воинский долг сопряжен и с совестью воюющего человека, в повести «Фронтальная страница» (1960) антиподы-земляки Тимошкин и Блищинский спорят о том, как вести себя, каждый из них делает выбор: Тимошкин остается оберегать раненого товарища, а Блищинский, бросив всех, сбегает. Представленные модели поведения определяют и последующие сюжеты партизанских и фронтовых повестей писателя. В каждой из них представлен контрапункт истинного и ложного спасения, поэтому семантику воинского долга в прозе Быкова следует трактовать как комплекс амбивалентных решений.

Сюжеты повестей писателя отличает столкновение полярных точек зрения: желание сохранить себя *путем выхода из войны* или убежденность идти до конца, полемическая заостренность приводит к разрушению стереотипного восприятия целесообразного поведения на фронте. Неожиданный поворот получила история поступка Бориса Фишера, героя повести «Журавлиный крик» (1959). Близорукий кандидат искусствоведческих наук в глазах старшины Карпенко выглядит на фронте нелепо, вызывая множество нареканий. Но в решающий момент своей жизни: «Фишер уперся локтями в размякшую землю бруствера и стал целиться. <...> Фишер выстрелил. Сидевший в коляске сразу дернулся

на сиденье, обеими руками схватился за грудь и размашисто стукнулся лбом о железо коляски» [1, с. 88].

Мысль о поступке рядового Фишера долго не оставляла Карпенко: «— Смотри ты, а ученый-то выстоял. Не струсил, — произнес старшина» [Там же, с. 93]. Боец, руководствуясь чувством совести и долга, убивает фашистского офицера ценой своей жизни. В отличие от Фишера, другой боец Пшеничный вызывал у старшины Карпенко надежду и уверенность в том, что он «не раскиснет» в трудную минуту. Но крепкий и выносливый деревенский парень придумал себе «план спасения от войны» — это добровольная сдача в плен. Он посчитал, что свой долг перед родиной выполнил, а теперь нужно спасти свою жизнь. Пожалуй, впервые в этой повести определилась значимая для Быкова аксиологическая оппозиция героев: *духовного здоровья и физического недуга / физического здоровья и духовного недуга*. Эта оппозиция станет основополагающей в структуре повести «Сотников».

Кризисная ситуация способна сломать нравственные ориентиры, человеку тяжело противостоять искушению, что война все спишет. К примеру, Лозняк («Третья ракета», 1962) в минуту затишья размышляет о происходящем и своей ответственности перед земляками. Его фронтовая биография сложилась трагично, он стал невольным свидетелем, как фашистская колонна бронетранспортеров проехала по живым людям. Собственное бессилие и невозможность помочь беззащитным мучили его, находясь в госпитале, он бесконечно винил себя. Так в творчестве писателя возникает *герой с памятью вины и осознанием своего долга*. Именно из уст этого героя звучат слова о множестве микроконфликтах фронтовой реальности: «Как все это сложно и трудно! На сколько же фронтов надо бороться — и с врагами, и с разной сволочью рядом, наконец, с собой. Сколько побед надо одержать, чтобы они сложились в ту, что будет написана с большой буквы?» [Там же, с. 286].

Мысль о неоплатном долге, терпении и неременной защите родины волнует и старшего сержанта Желтых («Третья ракета»), у которого воевали дед, отец и братья: «<...> брата Степана покалечило. Пришел без руки, с одним глазом. Теперь — я... Хотя тут уж ничего не скажешь. Уж тут надо. Или Гитлер тебя, или ты его. Только мне все думается: неужели и моим детям без отца расти?» [Там же, с. 200]. Идея обязательного участия в общем деле, должного исполнения своих обязанностей руководит многими.

Сопряжение чувств стыда, совести и долга образует *аксиологическую парадигму* нравственного эксперимента В. Быкова.

Неизменную важность для батальной прозы имеет проблема героизма, по мнению Быкова, он проявляется в таких качествах воина: «Смелость, отвага, презрение к смерти» [4, С. 128]. Но в мирное время продолжаем «...ценить в товарище честность, преданность в дружбе, мужество, чувство ответственности» [Там же, с. 129]. Емкое понятие долга — пи-

тательная почва героизма со множеством смыслов, среди которых — ответственность, обязанность, обязательства, возложенные на человека его совестью и служебной дисциплиной, зачастую совпадающих в характерах лучших героев прозаика.

Л. Лазарев увидел, что писателя занимает в первых повестях процесс беспощадной «ломки» поверхностных, не соответствующих действительности представлений. Добавим, что и в дальнейшем прозаик не откажется от разрушения стереотипов обыденного мышления и толкования поведения человека.

Исследователи отметили тематическую цикличность повестей прозаика. Семантика тематической цикличности, на наш взгляд, обусловлена углублением и заострением проблемы долга и совести человека. Левчук из повести «Волчья стая» (1975), спасший новорожденного ребенка своих погибших товарищей, будучи раненым, вынес его из вражеского окружения. Но к своему подвигу Левчук приходит не сразу, вначале воспринимает приказ о сопровождении беременной Клавды Шорохиной (матери спасенного младенца) как неоправданную обузу и волокиту: «Левчук уже собрался было поругаться с начальством и вернуться в роту, наверное, ротный бы не прогнал, и он бы снова стал воевать вместе с другими, чем переться неизвестно куда и зачем» [3, с. 20]. После перенесенных испытаний, погони фашистов, Левчук вдруг осознает «свою новую обязанность», спасти новорожденного мальчика. «Его теперь полнило какое-то новое, еще не испытанное им или, может, забытое чувство причастности к извечной человеческой жизни, в которой не было места войне, и его отношения к Клавде явственно менялись с небрежно-придирчивых на уважительные, почти родственные. Теперь она была <...> прежде всего молодая женщина-мать, присмотреть которую было их человеческим долгом <...>. Как ни удивительно, но именно сейчас, <...> он впервые за много лет почувствовал себя не бойцом-партизаном, не разведчиком или пулеметчиком, а прежде всего человеком, и это было для него ново и чрезвычайно приятно. Так, будто не было уже и войны» [Там же, с. 61–62]. Неожиданное откровение воина, приоритет человечности, отказ от суетной выгоды обозначил его ментальный выход из хаоса войны и возвращение к высотам общечеловеческой морали (обретение космоса души) благодаря осознанию собственного долга.

Сам Левчук воплощает «душу подвига» в понимании писателя — это высокая ответственность за порученное дело (выполнение приказа), но в данном случае еще и принятие самостоятельного решения о спасении младенца (действие помимо приказа).

Спасение ребенка/детей в период войны рассмотрено В. Быковым и в повести «Обелиск» (1971). Современные исследователи обнаруживают в этом сюжете отголоски библейской истории об Учителе и учениках: «Усиливающиеся аллюзии на апостольский археосюжет взаимосвязи Учителя и учеников отрывают ситуацию от локального пространства и переводят

ее в план большого культурного времени, благодаря чему представленную историю следует ориентировать в большей степени не на легенду, а на предание» [7, с. 90]. Сюжет спроецирован на будущее, на память потомков. После войны поступок учителя Мороза оценивается с разных позиций. Учитель Мороз в понимании чиновников формально не совершил подвига, однако его поступок — стержень этической модели поведения нескольких поколений, память о нем сохранил чудом уцелевший его ученик Миклашевич, посвятивший свою жизнь увековечиванию памяти учителя. Долг учителя по отношению к своим ученикам и долг памяти потомков образуют эффект взаимного отражения выполненного долга.

Ответственное отношение к своим подчиненным и у командира батальона Волошина из повести «Его батальон» (1976). Комбата из-за спора с командиром по поводу целесообразного проведения атаки отстраняют от командования его батальоном, который давно «уже был его домом, его крепостью и пристанищем — другого для себя пристанища на войне он не знал» [2, с. 192].

Волошин восходит к галерее героев Быкова, для которых совесть и ответственность — ведущие черты характера: «Судьба этой горстки бойцов была целиком на его совести, тут уж он ни в малейшей степени, ни на кого сослаться не мог» [Там же, с. 250].

Сращение долга и совести формирует в героях Быкова бинарную целостность, психологическая сублимация которой воплощается в сюжетной развязке гибели одинокого героя. Смерть в батальной эпике — это замкнутая сфера выявления смысла жизни и смерти, вызов стереотипу здравого мышления — спасти жизнь во что бы то ни стало.

Можно назвать ряд произведений, где герои, оставшись наедине со своей совестью, исполняют воинский долг: Ивановский («Дожить до рассвета», 1972). В раннем рассказе «Смерть человека» уже сформирована излюбленная сюжетная схема писателя, где «совесть и мораль являются синонимами ответственности» [11, с. 61]. В одиночестве совершает мужественный поступок Иван Терешко из повести «Альпийская баллада» (1963).

Чувство воинского долга и совести преобладает в поведении лучших героев Быкова. Таковы Сотников из одноименной повести, Зося Нарейко («Пойти и не вернуться»). Последнюю повесть А. Шагалов назвал «балладой о совести», а героиню «человеком с обостренным чувством совести». По мнению исследователя, совесть в прозе писателя дифференцирует систему моральной нормы: «Любой поступок она пропускает через свой очищающий фильтр, воскрешая его истинный, настоящий смысл. И потому совестливые герои В. Быкова всегда оказываются личностями, достаточно свободными в своих действиях от каких бы то ни было предписаний. Точнее, они свободны в их выборе, хорошо сознавая, какие из них способны возвысить, а какие — унижить» [Там же, с. 36].

Быков говорил, что он «представитель убитого поколения», поэтому долг перед погибшими тоже одна из составляющих семантики долга. Агеев из повести «Карьер» (1986) стремится отыскать истину. Героиня повести «Знак беды» (1983) Степанида считала своим долгом остаться человеком. Герой Суценья из повести «В тумане» доведен до последней черты, когда он не может жить по совести, а без совести не хочет.

Рассмотрение семантики воинского долга в творчестве Быкова убеждает во всестороннем осмыслении писателем бойца в различных фронтовых ситуациях. Изучение его батальной прозы имеет большую научную перспективу, оно может быть продолжено в аксиологическом аспекте, нам представляется, что это направление в литературоведении органично входит в понятие концептосферы, плодотворное изучение которого представлено в ряде трудов [9; 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Быков В.* Собрание сочинений: В 4 т. Т. 1. Повести. / пер с белорус.; вступ. ст. Д. Бугаева; худож. Ю. Боярский. М.: Мол. гвардия, 1985.
2. *Быков В.* Собрание сочинений. В 4 т. Т. 2. Повести / пер. с белорус. авт. и М. Горбачева; худож. Ю. Боярский. М.: Мол. гвардия, 1985.
3. *Быков В.* Собрание сочинений. В 4 т. Т. 3. Повести / пер. с белорус. авт. и Г. Куренвой; худож. Ю. Боярский. М.: Мол. гвардия, 1985.
4. *Быков В. В.* Великая академия — жизнь. / В. В. Быков; беседовал Л. И. Лазарев // Вопросы литературы. М., 1975. № 1.
5. *Волкова В. Б.* Концептосфера современной военной прозы: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2014.
6. *Лапунов С. В.* Человек и война в ранних рассказах Василия Быкова: опыт толстовской традиции // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. 2014. № 10. С. 59–64.
7. *Максимов В. В.* «Обелиск» В. Быкова в аспектах исторической поэтики // Сибирский филологический журнал. 2015. № 1 С. 87–94.
8. *Полехина М. М.* Концептуализация страха не-бытия в книге о войне Даниила Гранина «Мой лейтенант» (об актуализации универсальных бинарных оппозиций) // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Т. 9. № 5. С. 1181–1190.
9. *Полехина М. М. (ред.)* Художественная концептосфера в произведениях русских писателей: Сб. научных статей / [ред. и сост. М. М. Полехина, Т. И. Васильева]. Магнитогорск, 2008.
10. *Старосоцкая Е. В.* Освещение темы Второй мировой войны в славянской военной прозе // Гражданский мир — гражданская война: осмысление и прогнозы. Материалы международной научной конференции / под ред. В. М. Доброштан. СПб., 2018. С. 258–261.
11. *Шагалов А. А.* Василь Быков. Повести о войне. М.: Худож. лит., 1989.
12. *Щелокова Л. И.* Лейтенантская проза в период Оттепели // Русская литература и культура в полиэтнической среде и междисциплинарном контексте современного образования. Избранные лекции для магистрантов: В 2 кн. Московский городской педагогический университет. М., 2016. С. 114–131.
13. *Щелокова Л. И.* Традиции батальной прозы в литературе о Великой Отечественной войне // К 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. сборник научных статей по материалам научной конференции. М., 2016. С. 92–100.
14. *Яковлев М. В.* Духовный смысл войны и своеобразие историзма в произведениях Д. Андреева // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2017. № 3. С. 73–79.

Гаурав Мор

Аспирант
Делийского университета,
г. Дели, Индия

grvmor@gmail.com

ТЕМА ВОЙНЫ В СТИХАХ БУЛАТА ОКУДЖАВЫ

В данной статье будут рассмотрены различные аспекты изображения темы войны в избранных стихотворениях Б. Окуджавы. Мы обсудим разные мотивы, метафоры и другие выразительные средства, чтобы проиллюстрировать, почему Окуджавы до сих пор пользуется такой широкой читательской аудиторией и почему его стихи о войне занимают такое видное место в общей коллекции художественных литературных произведений о войне.

Ключевые слова: авторская песня, война, эмоционально-психологический мотив, Окуджавы

THE WAR THEME IN THE POEMS OF BULAT OKUDZHAVA

This article considers various aspects of the depiction of the war theme in selected poems of Bulat Okudzhava. The author discusses various motives, metaphors and other expressive means to illustrate why Okudzhava is still so popular among readers and why his poems about the war occupy a prominent place in the general collection of literary works about the war.

Keywords: author's song, war, emotional and psychological motive, Okudzhava.

Булат Окуджавы — один из канонических фигур русской авторской песни. Его творчество изменило облик русского общества своим мощным голосом и лирикой. Авторскую песню можно рассматривать как зону трансформации от советского соцреализма к новой культурной форме. Это была тонкая форма инакомыслия и нового культурного движения. Яркой триадой этого движения явились Булат Окуджавы, Владимир Высоцкий и Александр Галич.

Тема войны занимает значительное место в творчестве Булата Окуджавы. Булат в своих стихотворениях и песнях изображает суровую реальность, тяжесть, боль и страдания, которые приносит война обычному человеку, в противовес официальному торжественному воспеванию войны. Он пишет про простых солдат, их семьи и любимых, которые оторваны друг от друга, про их простые человеческие чувства, страдания, трудности и горе, вызванные разлукой. Окуджавы раскрывал истинную антигуманную сущность войны как таковой, разрушающей индивидуальную личность психически и эмоционально-психологически: «Война выветрила из меня начисто осколки романтизма. Во мне выработалась органическая ненависть к войне...» — говорит Окуджавы. Как человек, участвовавший в войне будучи молодым, Окуджавы описывает боль, ужас, жестокость кровавой войны, свидетелем которой стал он сам. Он — голос разума, который изображает войну во всей ее безжалостной форме, и поэтому его стихи выступают как протест против военной риторики.

Стиль пения, чтения, поэтического построения Окуджавы является неформальным, интимным, где он передает своё внутреннее понимание и ощущение идеологического влияния власти на жизнь граждан, он будто в дружеской беседе рассказывает свою личную историю. Его простая и скромная манера исполнения являла собой освежающий контраст с декламационным стилем советских народных артистов. В своих стихах Окуджавы использует понятный и простой язык обычного человека.

У него не радостный жизненный опыт. Отец был расстрелян, в то время как его мать провела восемнадцать лет в ГУЛАГе. В 1941 году, в возрасте семнадцати лет, пошел добровольцем в пехоту Красной Армии. Окуджавы участвовал на войне против фашистской Германии и был ранен под г. Моздок. Его опыт на поле боя заставил его не любить войну, и он стал критиком военной риторики.

«Великой войной эту бойню называть нельзя, это неприлично. Бойня не бывает великой. Я ранен ею на всю жизнь, и до сих пор еще часто вижу во сне погибших товарищей, пепелища домов, развороченную воронками землю... Я ненавижу войну,» — так сказал Окуджавы.

Как написал Федор Борковский в своей статье «О воспитательном значении песенного творчества Булата Окуджавы», «Что же отличает Окуджавские песни? Я бы сказал, прежде всего — это честность. Он пишет войну такой — какой она была и какой он поэт-фронтовик увидел войну. Он пишет о тех гнойниках души человеческой, которые вскрывались при встрече с войной».

Мы проанализировали тему войны в стихах Булата Окуджавы и разделили их на 3 категории, основанные на конкретных подтемах.

1. Переход от молодого солдата ко критику

В этих стихотворениях показываются психологические изменения в оценке войны, переход молодого солдата, который сначала верил в идеалы войны и победы («нет ничего страшного») к антивоенной психологии простого парня. В эту категорию входят стихотворения как «Первый день на передовой», «Я уйду от пули», «Не вели старшина», «Бумажный солдат». Мы видим, что его военный опыт делает его мудрым и зрелым человеком, который ясно видит, что война является метафорой разрушения.

В стихотворении «Первый день на передовой» изображается наивный солдат, которому «жить хочется» и который спрашивает: «Когда же это кончится?»

Волнения, не выдавая,
оглядываюсь, не спрашивая.
Так вот она — передовая!
В ней ничего нет страшного.
Трава не выжжена, лесок не хмур,
и до поры

объявляется перекур.
Звенят комары.
Жить хочется!
Жить хочется!
Когда же это кончится?..
Мне немного лет...
гибнуть толку нет...
я ночных дозоров не выстоял...
я еще ни разу не выстрелил...

Он — наивный школьник, которого кормили романтическими, славными идеалами войны. Поначалу он радуется тому, что находится на поле боя, как он говорит «нет страшного». Он пытается скрыть свой страх «волнения не передавая» и быть сильным на поле боя. Но постепенно осознание истинной реальности боя обрушивается на него. Литературный прием повтора «звенят, звенят», «гибнет, гибнет» «летят, летят» используется, чтобы изобразить интенсивную трансформацию, тревогу и осознание истины.

В стихотворении «Я ухожу от пули» есть момент осознания своих сильных и слабых сторон перед лицом смерти.

о первой пули я хвастал: чего не могу посмечь?
До первой пули врал я напропалую
Но свистнула первая пуля, кого-то накрыла смерть,
а я приготовился пулю встретить вторую.

Есть хвастовство и браваду своей храбрости («До первой пули я хвастал: чего не могу посмечь?»), но как только пуля убивает кого-то рядом, то он «приготовился пулю встретить вторую». Это осознание того факта, что жизнь может быть отнята в любой момент, и следующая пуля может стать причиной смерти. Само название стихотворения является отсылкой к трансформации в сторону пацифистской жизни

В стихотворении «Не вели старшина» метафорические выражения «тишина» и «грустная песня» олицетворяют смерть и разрушение в военное время. Но, солдат, простой человек, не хотел бы умереть даже за всю славу такой геройской смерти. Это свидетельствует о глубоком понимании поэтом человеческой психики, истинных человеческих ценностей. В песне утверждается, что даже славная смерть не стоит того, чтобы за нее умирать, так как жизнь и достоинство человека, в понимании поэта, бесценны.

Не вели, старшина, чтоб была тишина.
Старшине не всё подчиняется.
Эту грустную песню придумала война...
Через час штыковой начинается

Не мешай, старшина, эту песню допеть.
Пусть хоть что судьбой напроорочится:
хоть славная смерть, хоть геройская смерть
умирать всё равно, брат, не хочется.

В стихотворении «Бумажный солдатик», поэт намекает на тот факт, что солдат является беспомощной пешкой в руках власти:

Один солдат на свете жил,
красивый и отважный,
но он игрушкой детской был,
ведь был солдат бумажный.
Он переделать мир хотел,
чтоб был счастливым каждый,
а сам на ниточке висел,
ведь был солдат бумажный.

В этом стихотворении слово «бумажный» представляет собой эпитет. Солдат верит на слово и абсолютно уверен, что война — это победа добра над злом. Этот бумажный солдат думал, что он «изменит мир», участвуя на войне и сражаясь с врагами. Такой идеализм указывает на наивность и простоту души молодых солдат-новобранцев, которые идут добровольцами в армию не ради славы, а во имя своей родины и своего народа. «Сам на ниточке висел» обозначает глубокий символический смысл, метафорически отражая идею жертвы и мученичества любого солдата.

2. Влияние войны на семейную жизнь

К второй категории относятся те стихотворения, которые изображают распад семейных отношений, как «Возвращение», «Вдова» «Ах оркестры духовые». В этих стихах изображены душевные потрясения и разлука, вызванные войной в семье. Родные и близкие солдата эмоционально разрываются, видя, как он идет на войну, и ждут его возвращения. Больше всего страдают женщины, которые больше всего страдают в своих ролях матери или возлюбленной. На мой взгляд, разделение и страдания, причиняемые женщинам, — это опять-таки метафорическое представление патриархального угнетения женщин системой. Больше всего страдают женщины, потерявшие на войне сына или мужа. Их молчаливое горе, их внутреннее смятение и слезы становятся главной темой в этих стихах. В стихотворении «Возвращение» жены одиноки и думают о своих мужьях. Они остаются у дверей, надеясь на возвращение своих мужей:

Стоят у ворот одинокие жены.
А крыльев-то нет долететь до войны,
мужей разыскать, от беды уберечь их.
Лишь смуглые руки у каждой жены,
да черные косы струятся за плечи
и падают на пол, бегут за порог
и где-то в ущельях, пропав ненароком,
становятся лентами горных дорог.

Возникает ощущение беспомощности. Жены хотят от «беды уберечь» своих мужей, но они ничего не могут с этим делать.

В стихотворении «Вдова» Печаль и скорбь можно увидеть, когда «соломленная вдова» становится «просто вдовой»

Он не писал с передовой,
она — совсем подросток —
звалась соломенной вдовой;
сперва — соломенной вдовой,
потом — вдовую просто
Но так устроено уже:
не сохнет лист весенний,
не верят вдовы в смерть мужей
и ждут их возвращения.

Фразеологизм «соломенной вдовой» намекает на разлуку семейной жизни из-за войны. Слово «просто» рассказывает о смерти не только мужа, но и любой надежды. Однако факт смерти противопоставляется надежде, которую жена имеет в своем сердце. Поэт использует метафору «не сохнет лист весенний», чтобы изобразить вечную надежду в их сердцах на возвращение мужей. Жены «не верят в смерть мужей» своих и «ждут их возвращения».

В стихотворении «Ах, оркестры» есть ирония в том, что солдаты маршируют, а оркестровое шествие похоже на похоронную процессию

Ах, оркестры духовые,
голоса победные!
Наши судьбы роковые,
а надежды бедные.
Ах, оркестрики-оркестры,
мы на все готовы.
Провожают нас невесты,
а встречают вдовы.

Победа пуста, поскольку она принесла в жертву не одну, а много жизней. Это мощный способ показать влияние войны на семью. Раньше были невесты и счастливые пары, теперь остались только вдовы и горе. Слова как «роковые», «бедные» подчеркивают влияние войны на семью. Выражение «оркестр духовой» употребляется и во многих других стихотворениях Окуджавы с намерением создать впечатление оркестров не как символ радости и победы, а смерти и разлуки.

3. Послевоенная травма войны на жизнь поэта

В этих стихотворениях метафорически раскрывается психологическое состояние лирического героя и автора: буря и порывы эмоций и мыслей, которые пожирают его. Так как он участвовал на войне, он теперь ведет внутреннюю войну своих воспоминаний о событиях боя, которые постоянно мучают его. Эти стихи изображают депрессию и кошмары его военного опыта. Он галлюцинирует и видит призрак своих воспоминаний, которые преследуют его всю оставшуюся жизнь. Он очень гневно и критически относится к переживаниям, которые ему и другим пришлось пережить во время войны. Есть желание вернуться в довоенный невинный мир с романтическими представлениями о жизни как простом и прекрасном существовании.

В стихотворении «Звездочёт», герой не способен созерцать, его внимание обращается внутрь, запутываясь в своих мыслях и реальности:

Что в подзорные трубы я вижу,
поднимаясь на башню во мгле?
Почему так печально завишу
от чего-то бывшего во мне?
Память, словно ребенок, ранима
и куда-то зовет и зовет...
Всё печально, что катится мимо,
всё банально, что вечно живет.
И живу я вот с этой виною
на двадцатом ее этаже
между тою и этой войною,
не умея спуститься уже.

Одиночество и печаль изображены в этом стихотворении. Его жизнь разделена на две части двумя войнами. Великая Отечественная война и война с самой жизнью после войны, т. е. попытка выжить. Он не сможет осесть в этом мире до конца своей жизни, это стихотворение можно рассматривать как философское размышление лирического героя о смысле жизни, который он еще не осознал. Отсюда такая тихая, светлая грусть.

В стихотворении «Черный мессер» кошмар или дурной сон приходит к нему каждую ночь, и он пытается бороться и бороться с ним:

Вот уже который месяц
и уже который год
прилетает черный «мессер»,
спать спокойно не дает.

Он пробоинами мечен,
он сгорает, подожжен,
но приходит новый вечер,
и опять кружится он.

«Который месяц», «который год» — Это означает бесконечный кошмар и депрессию, в которых застрял поэт. Черный «мессер» (от франц. Monsieur) — Это олицетворение. Это возможный призрак его прошлой травмы во время войны, и он галлюцинирует и видит форму в своих кошмарах. Этот символ врага ему «спать спокойно не дает». Интересно также отметить, что слово «черный» часто используется в творчестве Окуджавы. Вместе с ужасами войны присутствует и героизм победителя «он сдаётся, а не я», «торжествует мощь моя».

В стихотворении «что было, то было» мы видим, что даже спустя полвека после окончания войны поэт глубоко задумался о событиях прошлого:

Что было, то было. И я по окопам ползил
и всласть пострелял по живым — всё одно к одному.
Убил ли кого? Или вдруг поспешил и промазал?..
...А справиться негде. И надо решать самому.

Но здесь мы видим, что он, кажется, принял прошлое и решил отпустить его. Он понял, что ничего не может сделать, он не может убежать от этих воспоминаний «справиться негде», но он должен примириться с самим собой. Нужно вести внутреннюю борьбу и быть лучшим человеком. Он все еще критикует власть и свою собственную роль как солдат на войне.

ЛИТЕРАТУРА

- Кушнер А. С. Стихотворения Булата Окуджавы. СПб.: Академический проект, 2001.
Окуджава Б. Песни. Michigan: AnnArbor, 1986.
Окуджава О. Чаепитие на Арбате — стихи разных лет. М.: Корона-Принт, 1998.
Борковский Ф. О воспитательном значении песенного творчества Булата Окуджавы [Электронный ресурс]. URL: <http://fedorborkovskiy.ru/Borkovskiy/Okudgava.htm> (дата обращения 10.09.2020).
Гаращенко А. П., Заицев В. А. История русской литературы второй половины XX века. М., 2006.
Крылов А. Е. Булат Шалвович Окуджава // Литературное обозрение. 1998. № 3. С. 52–63.
Крылов А. Е. Размышления о самоиронии, корректности цитирования, агглютинации и конфабуляции, или О том, как и когда «молодые поэты» били Булата Окуджаву // Голос надежды. 2009. Вып. 6. С. 275.
Курилов Д. Н. Авторская песня, как жанр русской поэзии советской эпохи (60-е — 70-е гг.): дис. ... канд. филол. наук. М., 1999.
Чайковский Р. Р. Булат Окуджава и мир: предисловие редактора // Булат Окуджава. Перевод и переводчики. Вып. 3. Магадан: Кордис, 2002.

Roomi Nasar Shakeel

Professor, Centre of Russian Studies
of Jawaharlal Nehru University,
New Delhi, India

nasarshakeel@gmail.com

CHINGIZ AITMATOV AND THE WAR

The Second World War had a devastating consequence in the Soviet Union. Besides those who were directly affected either in the front or in the areas occupied by the fascists there were who stayed behind. The repercussions of the Second World War touched the life of Chingiz Aitmatov and his family as it did millions of others. His own experiences during those terrifying days find their reflections in many of his works. In his works there are no theatres of war. They are stories about the people in the rear, about those who took the responsibilities for the country to be fed and taken care of while the elders were fighting at the front. Women, teenagers worked shoulder to shoulder to feed the nation and the soldiers in the front.

Keywords: Aitmatov, war, repercussions, spiritual strength.

The adolescence of the future writer passed during the punitive years of the War. He was a teenager when the war started and there are moments in his works where we can easily identify the real persons and real events.

Villagers experienced tremendous difficulties during those days, when most of the men of military age went to the front. Women and adolescents were involved in agricultural and factory production to fulfil the call of the communist party — “Everything for the front, everything for victory!”

His own experiences and those of the people around him are very evident in many of his works. It will be appropriate to refer to Aitmatov’s “The Early Cranes” [7] (The quotations of the works of Aitmatov have been taken from internet versions. Reference is made only once for each of the quotes.), which could be the most heart touching preamble to the sad stories of the people during the war. This is not just one household but one of the countless in which the war rained havoc. Aitmatov himself has said that there was not even a family which did not bear the brunt of the war. “The war was not only a global historical milestone dividing the twentieth century into two parts — the pre-war and post-war periods in the development of mankind, but also was the fate of every person who lived at that time, the yardstick of his actions and moral values. The war appeared before the face of each of the people, I don’t know anyone who would have bypassed the war in one way or another. Whoever tried to do this, inevitably collided with the people themselves, for that was the common fate of the people, and no one could be excluded.” [1, p. 20]. “The Early Cranes” is about teenagers who were asked to leave school and help in the farms. This is written about in the novel when author mentions the episode: “It was one of the usual

days in the school when Tynaliev came to the school and requested them the students to volunteer. — “This is a necessary measure” he said. “You must understand. After the war, and maybe even earlier, if I live, I myself will bring these guys to school and ask them to continue their studies. In the meantime, this is how it is”. Aitmatov in his novella not only shows the inner turmoil of only the teenager when he was told to leave school but also his mother’s helplessness. At night in “Early Cranes” Sultanmurat breaks the news to his mother. After putting the girls to bed she began to cry, putting her head in her hands. “She cried quietly and for a long time, her thin shoulders shuddering. “Sultanmurat’s soul felt heavy, he wanted to get up, calm down, caress his mother, say some good words to her. But he did not dare to disturb her, let her stay alone” Aitmatov himself was also asked to leave school and work during the war. He had completed just thirteen years and had to start working as a secretary of the village council. He remembers that one day he was called to the village council. He was also told “you will have to leave school... you will finish your studies later. After the war”. That is how he became the secretary of the village council. “If in childhood I learned about life from its poetic, bright side, now she appeared before me in her stern, naked, sorrowful and heroic guise. I saw my people in a different state of mind — when there was greatest danger for Motherland, moment of the tension of spiritual and physical strength. I was forced, I was obliged to see this — I knew every family on the territory of the village council, I knew every family member, I knew in every way the simple economy of all households. I learned life from different sides, in its different manifestations“ [2]

One of the best, in my opinion, works of Aitmatov about war is “Mother’s Field” [6]. In 1963, Chingiz Aitmatov wrote the story “Mother’s Field” based on the story of Tolgonai, who lived on the collective farm during the war. The family of the writer at one time lived in in the house of Tolgonai and was witness to Tolgonai’s loss of husband and sons in the war and described this event years later in his story.

Ch. Aitmatov’s story “Mother’s Field” is a story of a woman, a mother losing her sons and a wife her husband in the war. It is about the moral victory of a woman who stood up to challenges of war which were thrown at many like Toganai. It is a story about the victory of a mother who realised that her obligations have not ended with the losses she has suffered. The field where she has been working from early years of her life and coming to it since she was a kid becomes a human face amongst all the adversities faced by her. She tells her story to the field who is the personification of a woman and a mother. She discusses with her the past and the present. Tolganai overpowers the suffering by her faith in the future in the son of Aliman. She even prays to the earth for her happiness. War is always a mindless step of a few and the result is the pulling apart of humans. The main thing to

remember as the novella says is that it is important that people remained people, so that the war would not cripple the living human soul in people, so that it would not erase kindness and compassion in them. Tolganai’s interaction with the mother earth is the cry of millions of mothers who lost their sons, wives who lost their husbands. It is impossible for us, the outsiders, to understand what a war means. We shout from the rooftops to go to war to teach a lesson to the enemy country without even for a second realising the repercussions. The anti-war sentiments of the author is pronounced by the mother earth: “whenever people started wars, I told them: “Stop, don’t spill blood!” And now I repeat: “Hey, people beyond the mountains, beyond the seas! Hey, people living in this world, what do you need — land? Here I am — the land! I am the same for all of you, you are all equal to me”.

Aitmatov speaking about his early years, remarks in an interview that “I began to understand that war was not the heroic activity presented to us on the cinema screen and in books, but something different-more complex and problematic. For the first time, I began to perceive the duality of things, the difference between appearance and true understanding of the reality” [2]. In “Face to face” we encounter a deserter while in “Jamila” [3] we meet a soldier, demobilised after injury. Danyar (in Jamilia) keeps silent all the time but in his silence, there were noises of a person who has seen war and its casualties from quite near. Daniyar spoke little, and if he did, it was felt that he was thinking about something else. “He had some thoughts of his own, and you wouldn’t understand whether he is looking at you or not, although he would be looking straight at your face with his pensive, dreamy eyes”. It seemed to others that Danyar was listening to some sound which others could not. Something tormented him. He would sit dejectedly and indolently. One incident in the story says it all as how horrible a war can be which even today war mongers do not understand. Once the narrator out of curiosity asks Danyar about the war: “Danika, tell me something about the war before we go to bed,” I asked. Daniyar was silent at first and seemed even offended. He looked at the fire for a long time, then raised his head and looked at us. — About the war, you say? — he asked and, as if answering his own thoughts, added dully: — No, you better not know about the war!

In the epilogue to the novel “When the Mountains Fall” [4] there is a story “To kill, not to kill”, written by Arsen Samanchin, the novel’s protagonist, following a meeting on a train with a war veteran and published after the death of Arsen by his last lover, who here, in the epilogue, appears under the name Eles Zhaabarsova... The hero of the story there is a boy Sergei, whom everyone calls Sergius for his dreaminess. Escorting him to the war, his mother asks him not to kill anyone, and his father — to kill the enemy in order to survive on his own, and the hero is faced with a choice — to refuse to kill and die or kill and live as a murderer. Chingiz Aitmatov says in an

interview that it is a story about war, and in war it is impossible not to kill. Therefore, an internal struggle takes place in the hero's soul.

The account of the war in many of his narratives is but natural. As a teenager the most terrifying job which Aitmatov had to fulfill was delivering the “black letter” of the news of the someone's death while defending the motherland to his family. Aitmatov in his memoir of the days of war in the journal ‘Ogonyok’ describes one of such incidents. It was terrifying to take out of the official field bag, inherited from the former secretary, the size of a palm, the printed paper with a military stamp and signatures of majors, captains, or other staff officers. Text comprising of a few words. I read it out (to the mother of the deceased) quietly, translate it into the Kyrgyz language and stop talking. I hear a heavy, devastated sigh, as if the rocky talus rustled from the mountain and crawled and rolled down. It was difficult to raise my eyes, although I was not guilty of anything. “Hide it” — I would say. and then the restrained, stifled cry of the mother suddenly breaks into convulsive sobs and then a long, endlessly sorrowful cry. Was this piece of paper given in exchange for a living son! I can neither get up, nor leave, nor console. At such moments I wanted to jump out of the door, grab the machine gun and run straight there, to the front”.

This finds reflection in his “Mother's field”: “Yes, mother earth, you will inevitably become like that. If only I was alone — after all, there was not a single family, not a single person left who was not caught by the throat by the war. And when black papers came — funeral papers — and in one day in two or three houses crying and curses arose at once in two or three houses, then blood boiled and revenge darkened the eyes, burned the heart”.

War and its consequences find its reverberations in Aitmatov's “Face to face” [5] which was first published in Russian in 1957. Later after many years Chingiz Aitmatov returned to the “Face to Face” adding more stories in it. It was published in 1991. In the introduction Aitmatov explains that he has added “some chapters, some actions of my heroes, which previously would have greatly complicated the fate of my work because of censorship. ...It seems that now I have succeeded in showing more fully the depth of the tragedy of the people of that time, connected with the fact that the war became for us not only a victorious historical event, but it also served as the hardest test for each person individually”.

During the war men had been mobilized to join the army. As we have seen in previous works this fact is taken from the reality that USSR was going through. In one of his write ups Aitmatov says that “much has been said about women of the war years. She was praised with dignity and humility as a toiler and as a mother. And yet, if I were a sculptor or an artist, I would have devoted my life in creating the image of a woman of the war years, in which I would have tried to express in a single impulse all my feelings of gratitude, admiration, pride and compassion for her, for this

great figure of the 20th century” [1, p. 22]. Aitmatov might not have been an artist or a sculptor but as a writer he has done the same thing. His depiction and description of woman characters and their toil is nothing less than an exceptional artwork. He has dedicated this work to his contemporaries “who grew up in the greatcoats of fathers and older brothers”

REFERENCES

1. *Aitmatov Ch.* Snow on Manas-Ata // Ogonyok. 1975. N 19.
2. Voice from the republics: an interview. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01436599008420223> (accessed on 29.09.2020).
3. *Айтматов Ч. Т.* Джамия. URL: <https://all-the-books.ru/books/aytmatov-chingiz-dzhamilya> 10.08.2020 (accessed on 10.08.2020).
4. *Айтматов Ч. Т.* Когда падают горы. URL: http://loveread.ec/view_global.php?id=28268 (accessed on 10.08.2020).
5. *Айтматов Ч. Т.* Лицом к лицу. URL: http://lib.ru/PROZA/АЙТМАТОВ/aitm_face.txt (accessed on 12.08.2020).
6. *Айтматов Ч. Т.* Материнское поле. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=958> 05.08.2020 (accessed on 10.08.2020).
7. *Айтматов Ч. Т.* Ранние Журавли. URL: <https://www.e-reading-lib.com/book.php?book=1139> (accessed on 10.08.2020).

Смирнова Альфия Исламовна

Доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой русской литературы Московского городского университета,
Москва, Россия

alfa-smirnova@yandex.ru

ТВОРЧЕСКАЯ ИСТОРИЯ РОМАНА-ТРИЛОГИИ В. П. АСТАФЬЕВА О ВОЙНЕ

В статье рассматривается военная проза В. П. Астафьева 1990-х годов, анализируется творческая история романа «Прокляты и убиты» с момента возникновения замысла и до его реализации. Письма, вошедшие в «эпистолярный дневник» писателя, свидетельствуют, что замысел создания военного романа возник в 1970-е годы, а процесс написания его оказался сложным и мучительным, поскольку основу произведения составил фронтовой опыт автора — очевидца военных событий. В конце 1980-х годов появляются черновые материалы третьей части, после чего создаются первая книга трилогии «Чертова яма» (1990–1992) и вторая — «Плацдарм» (1992–1994). Вместо третьей книги романа автор пишет цикл, состоящий из трех военных повестей «Так хочется жить» (1994–1995), «Обертон» (1995–1996), «Веселый солдат» (1987–1997), который и стал заключительной частью романа, повествующей о завершении войны и возвращении фронтовиков домой. Свою главную творческую задачу писатель видел в том, чтобы написать «свою» войну, раскрыть «свою» правду о ней. Эта «правда» определила масштаб событий в романе и примыкающем к нему цикле повестей, проблематику, онтологический смысл романа и авторскую оптику. Исследуя жанровую специфику произведения, его архитектуру и стиль необходимо учитывать творческую историю романа-трилогии, что предполагает дальнейшую разработку темы (изучение переписки, интервью, статей и комментариев автора, его воспоминаний, работу с архивными материалами и др.) и свидетельствует о несомненной ее актуальности.

Ключевые слова: В. П. Астафьев, творческая история, война, роман-трилогия, повесть, автобиографический герой.

CREATIVE HISTORY OF V. P. ASTAFIEV'S NOVEL-TRILOGY ABOUT THE WAR

The article discusses the military prose of V. P. Astafiev in the 1990s, analyzes the creative history of the novel "Cursed and killed" from the moment the idea was conceived to its implementation. The letters included in the "epistolary diary" of the writer indicate that the idea of creating a military novel arose in the 1970s, and the process of writing it turned out to be difficult and painful, since the basis of the work was the author's frontline experience — an eyewitness to military events. In the late 1980s draft materials of the third part appear, after which the first book of the trilogy "Devil's pit" (1990–1992) and the second — "Bridgehead" (1992–1994) are created. Instead of the third book of the novel, the author writes a cycle consisting of three military novels "So I want to live" (1994–1995), "Overtone" (1995–1996), "The Jolly soldier" (1987–1997), which became the final part of the novel, which tells about the end of the war and the return of frontline soldiers home. The writer saw his main creative task as describing "his" war, revealing "his" truth about it. This "truth" defined the scale events in the novel and the adjacent cycle of stories, problems, the ontological meaning of the novel and the author's optics. When investigating the genre specifics of the work, its architectonics and style, it is necessary to take into account the creative history of the novel-trilogy, which implies further development of the topic (studying correspondence, interviews, articles and comments of the author, his memoirs, working with archival materials, etc.) and indicates its undoubted relevance.

Keywords: V. P. Astafiev, creative story, war, novel-trilogy, the story, the autobiographical hero.

Н. К. Пиксанов, автор труда «Творческая история «Горя от ума»», разработал *методологию* изучения творческой истории произведения. «Любой эстетический элемент, любая поэтическая форма или конструкция, от самых примитивных до совершеннейших и сложнейших, могут быть научно осознаны наиболее чутко, тонко и единственно верно только в полном изучении их зарождения, созревания и завершения» [14, с. 18]. Ученый определяет эту проблему как «*творческая история*

крупных произведений», имея в виду «произведения крупные не столько по объему, сколько по их внутренней значимости» [Там же, с. 19]. Необходимость исследования проблемы творческой истории Н. К. Пиксанов объясняет следующим образом: «Творческая история произведения начинается, когда возникает первый его замысел, и кончается, когда поэт наложил последний штрих на его текст» [Там же, с. 68]. И обращает внимание на методологически важные теоретические положения: «Творческая история немислима без истории текста. Текстовая история еще не есть творческая история, но является ее необходимой предпосылкой» [Там же, с. 63]. «Только изучение развития произведения дает полное понимание его завершённой формы. Отсюда возникает необходимость создать особую искусствоведческую, в частности — литературоведческую дисциплину: творческую историю» [Там же, с. 75]. «В самой творческой истории естественно и бесспорно намечается пятичленное деление, в соответствии с пятью элементами, слагающими художественную материю: язык, образы, композиция, идейность, лиризм. Но как установить соотношение внутренней эволюции этих элементов с antecedентами литературных и общественных влияний, бытовых или книжных изучений, результатов и навыков предшествующего творчества поэта?» [Там же, с. 63].

Творческая история романа-трилогии В. П. Астафьева «Прокляты и убиты» представляет особый интерес как произведение крупное по форме и содержательно значимое, как текст, история которого отличается определенной спецификой и, наконец, писателю свойственно комментировать свои произведения в многочисленных интервью, в обширной переписке, что обусловлено его полным погружением в творческий процесс и потребностью делиться своими замыслами, размышлениями, чувствами с близкими людьми и друзьями.

В комментариях к изданию своей военной прозы он писал: «Она выстрадана мной не за столом, а всей моей жизнью и кровью, пролитой на войне...» [3, с. 750]. В конце 1970-х годов критик В. Я. Курбатов обратил внимание на «главные темы астафьевского творчества» — «война и мир, тьма уничтожения и свет обновления», которые «встретились» «на самом утре художественной биографии писателя» [10, с. 6]. Первым его рассказом стал «Гражданский человек» (1951), о котором много позже Астафьев сказал: «Я все списывал с „натуры“, в том числе и главного героя — моего сотоварища по фронту» [1, т. 1, с. 15]. Теме войны посвящены повести писателя «Звездопад», «Где-то гремит война», «Пастух и пастушка» и др. В 1990-е годы появляются его итоговые произведения: роман «Прокляты и убиты» (1992–1994), повести «Так хочется жить» (1995), «Обертон» (1996), «Веселый солдат» (1997), в которых автор обращается к своему прошлому, к осмыслению событий «самой Великой и самой страшной войны» [1, т. 12, с. 234], времени окончания войны и возвращения к мирной жизни. К последним произведениям — рома-

ну и повестям писатель готовился не одно десятилетие, тема его мучила и не отпускала.

В письме А. М. Борщаговскому от 22 ноября 1965 года Астафьев пишет: «На очереди небольшая повесть о войне. А я писать о войне всякий раз боюсь. Боюсь перед памятью убитых друзей сделать что-нибудь недостойно, слукавить, а ещё памяти своей боюсь. Иной раз так и думаю, что сдохну, разворошив всё и заглянув в нутро войны. Словом, всякий раз будто перед взаправдашним боем. Оттого и так мало я написал о войне — уваливаю всё» [4, с. 77]. Замысел романа о войне возник у Астафьева, по-видимому, по завершении повести «Пастух и пастушка» (1971), в процессе её доработки. В одном из писем 1974 года, адресованном И. Стрелковой, он упоминает о том, что у него «вчерне написанный лежит второй уже год роман о войне» [4, с. 188]. 9 августа того же года в письме А. Михайлову писатель вновь вспоминает о романе: «Собираюсь всерьёз и вплотную заняться военной темой после „Царь-рыбы“» [Там же, с. 189]. Спустя время, в декабре 1977 года, Астафьев делится своими творческими планами с артистом М. А. Ульяновым: «Сейчас я упорно готовлюсь писать о войне — с этой целью ездил в ГДР, в Польшу, на Украину, и снова отправляюсь в Киев. Я воевал на Украине, там дважды ранен <...>» [Там же, с. 250].

В январе 1978 года он сообщает одному из постоянных своих корреспондентов, В. Г. Летову, о завершении военного романа: «В Быковке (деревня на Урале. — А. С.) я начерно написал роман. Он выделился из того, что я писать уже начал. Роман о форсировании Днепра. Действие его происходит на плацдарме в очень короткий срок» [Там же, с. 254]. Внутренняя работа автора не прекращается: «В связи с романом читаю продукцию „Воениздата“ о битве за Днепр. О, боже, ты мой, что там понаписано-то! Я и не представлял себе, каким потоком хлещет ложь о войне, размера этой лжи не представлял» [Там же, с. 254]. Тогда же в письме к В. Я. Курбатову писатель рассказывает о готовящейся поездке в Казахстан, в Темиртау, и попутно в Орск, чтобы «пока не поздно» встретиться со своими фронтовыми товарищами: «...Я очень упорно мечтаю писать о войне и поскольку один из четырёх (фронтовых товарищей — А. С.) меня вытащил с поля боя, а одного из четырёх — я, и нынче весной побывал в Польше на том месте <...> Все же самые верные люди в моей жизни — да и в моей ли? — оказались братья-фронтовики, те, с которыми горе мыкал в окопах» [Там же, с. 255].

О значимости Великой Отечественной войны в жизни, судьбе и творчестве Астафьева можно судить по его письмам, составившим «эпистолярный дневник» [4], в котором тема войны, являясь сквозной, раскрывается многими гранями: в фактах биографии, в сведениях об однополчанах, в отношении к писателям-фронтовикам, в оценке работ историков и литературных произведений о войне, в воспоминаниях о ней,

в изложении истории создания военных повестей, в раздумьях о романе, посвященном Великой Отечественной войне.

Осенью 1942 года Астафьев добровольцем ушел на фронт, весной 1943 года оказался на передовой и до конца войны оставался рядовым солдатом. Воевал на Брянском, Воронежском, Степном фронтах, в составе войск Первого Украинского фронта, был контужен и дважды ранен. В октябре 1945 года Астафьев демобилизовался. За этими фактами биографии кроются экзистенциальный опыт и воспоминания, которые не оставляли его и нашли онтологическое осмысление в прозе 1990-х годов. Как заметил литературный критик Андрей Немзер, «Астафьев не вспоминает — он живет той болью, которую не назовешь „вчерашней“, „давней“» [12, с. 37].

В письме от 14 июля 1978 года, адресованном семье В. Потанина, писатель признается: «Я все думаю над *трилогией о войне*, она у меня уже обрисовалась, в общем-то, и на будущий год, жив буду, приступлю к этой невероятно трудной работе, и хватит мне её, наверное, до конца дней моих (Здесь и далее в цитатах курсив мой — А. С.)» [4, с. 259]. И уже работая над романом, в своих письмах Астафьев делится планами, рассказывает о том, как продвигается его труд: «...Я потихоньку да помаленьку влез в роман, причём начал его с *третьей книги* <...>. Избрал я для третьей книги самую простейшую, самую примитивную форму сказа от первого лица, ибо сам материал *настолько обширен, страшен и уникален*, что не нуждается в дополнительных инъекциях и ухищрениях. Первая и в особенности вторая книга будут по форме сложнее, особенно вторая» [Там же, с. 326, 327] (В. Я. Курбатову, 22 августа 1983).

О важности начатого дела для Астафьева можно судить по письму, адресованному А. М. Борщаговскому: «...Написал за лето 500 машинописных страниц *военного романа*, к которому иду и шёл всю жизнь, написал, как всегда, с “фокусами” — с третьей, заключительной части» [Там же, с. 330] (26 декабря 1983). В письмах речь заходит вновь о романе в конце восьмидесятых годов, писатель сообщает В. А. Линнику, что вторая и третья книги военного романа уже написаны, и закончена первая [Там же, с. 433] (24 ноября 1989).

Позже в комментариях к изданию книги его военных повестей [3] Астафьев описывает процесс создания романа. Вместо задуманной трилогии он пишет две книги: «Сама работа над первыми книгами романа, осмысление, переаривание материала и текущей жизни совершенно увели меня от третьей книги — и в сторону, и вглубь, и вширь. Замысел обрастал какими-то невероятными подробностями, поворотами сюжета...» [Там же, С. 748]. Вместо третьей книги — «*нечаянно получился цикл из трех повестей*» [Там же, с. 749].

В связи с началом публикации в 1992 году романа «*Прокляты и убиты*» в журнале «Новый мир» Астафьев сообщает своему другу, писателю

Е. И. Носову: «В 10–11-м номерах „Нового мира“ собираются печатать мою первую книгу романа („Чертова яма“. — А.С.), готовлюсь ко второй и вижу, какая “легкая” была первая. Одолею ли? Надел сам на себя хомут и ташу на стертой шее» (август 1992). В связи с публикацией второй книги, «Плацдарм», в 1994 году («Новый мир», № 10–12) в письме В. Я. Курбатову писатель жалуется: «Роман начал печататься, и никакой радости у меня от этого нету, пришлось сокращать семь листов, резать по живому, многое успели зарезать без меня, и теперь я вижу, что под нож попало, как водится, самое живое, кое-где и логики уж никакой нет» [4, с. 546] (7 ноября 1994).

Роман «Прокляты и убиты», по словам автора, появился на свет, «чтобы показать людям и прежде всего русским, что война — это *чудовищное преступление против человека и человеческой морали*» [11, с. 564]. Этот масштаб задается уже эпиграфом из Святого апостола Павла: «Если же друг друга угрызаете и съедаете. Берегитесь, чтобы вы не были истреблены друг другом» [1, т. 1, С. 8].

Первая часть «Проклятых и убитых» — «Чертова яма». Эти слова ассоциируются с неким земляным вместилищем, где водится «нечистая сила», чертовщина. «Нечистая сила» «привела» новобранцев в «чёртову яму» под Новосибирском, где размещается запасной полк, ожидающий отправки на фронт. «Чертова яма» — «гиблое, зараженное бедой и напоенное болью место, которому суждено исчезнуть» [13, с. 35]. А. Немзер в статье «Приговор и молитва» отмечает «безотчетный и непреодолимый ужас», который испытывают мальчишки, новобранцы, оказавшиеся здесь. «Ужас осязаем, физиологичен: голод, холод, недуги, брань, побои, издевательство. И общая бессмыслица происходящего» [Там же]. «Чертова яма» — средоточие глупости, жестокости, бесчеловечности. Оказавшись в аду «чертовой ямы», столкнувшись с бессмысленной жестокостью и братоубийством, люди ищут Бога.

Во второй книге — «Плацдарм» — речь идет о том, что новобранцы были не готовы к войне. Трагизм второй книги романа подчеркнул сам писатель: «Плацдарм. Смерть. Убийство. Это настолько тяжело, настолько невыносимо, что в памяти отлилось в отдельный кусок войны» [7, с. 8]. Во второй книге предстает онтологическая картина охватившего мир «светопреставления»: солдатики, испытывающие ужас во время переправы через Великую реку и смертельной атаки, голодные и завшивевшие, брошенные на открытый, испепеленный плацдарм как живое прикрытие. «Сверхобщий план» повествования о нескольких сутках, проведенных бойцами на плацдарме, позволяет реализоваться главной мысли романа, вынесенной в его заглавие «Прокляты и убиты»: «переправа, неразбериха, бой, сжирающий землю, тотальное безумие...» [13, с. 41]. Солдаты ищут спасения среди хаоса боя, ощущают себя брошенными командованием и покинутыми Богом. «Боже милостивый! За-

чем Ты дал неразумному существу в руки такую страшную силу? Зачем ты прежде, чем созреет и окрепнет его разум, сунул ему в руки огонь? Зачем Ты наделил его такой волей, что превыше его смирения? Зачем Ты научил его убивать, но не дал возможности воскресать, чтоб он мог дивиться плодам безумия своего?» [1, т. 10, с. 719].

После публикации роман подвергся ожесточенной критике, которую писатель предвидел. Ему пишут бывшие фронтовики, он вынужден объяснять свою позицию, спорить, убеждать. «Что же касается неоднозначного отношения к роману, я и по письмам знаю: от отставного комиссарства и военных чинов — ругань, а от солдат-окопников и офицеров идут письма одобрительные, многие со словами: “Слава богу, дожили до правды о войне!..”» И далее писатель говорит о неоднозначности этой правды, о высокой цене Победы, доставшейся «огромной кровью» и «такими большими потерями».

«Ох уж эта „*правда*“ войны! Мы, шестеро человек из одного взвода управления артдивизиона — осталось уже только трое, — собирались вместе и не раз спорили, ругались, вспоминая войну, — даже один бой, один случай, переход — все помнили по-разному. А вот если свести эту „правду“ шестерых с „правдой“ сотен, тысяч, миллионов — получится уже более полная картина» [4, с. 551–552] (Г. Вершинину, 1 марта 1995).

Человек и государство — тема, объединяющая роман «Прокляты и убиты» и повести «Так хочется жить», «Обертон» и «Весёлый солдат». По словам критика В. Зубкова, поздняя военная проза Астафьева, являясь точным барометром нарастающей дегуманизации современного мира в его отечественной модификации, «вырастает из рамок русской словесности в явление мировой культуры» [10, с. 275]. Эти повести объединены общей темой — окончание войны и возвращение к мирной жизни, типом героя, в котором прослеживаются автобиографические черты (не случайно, в «Обертоне» и «Веселом солдате» повествование ведется от 1-го лица), а также сквозными персонажами и пространственно-временными схождениями (повести «Так хочется жить» и «Обертон»). По словам Астафьева, все его произведения о послевоенной судьбе солдата «написаны по памяти. *Кровью написаны*» [8, с. 16]; «Писать о послевоенной жизни еще тяжелей, чем о войне» [6, с. 4].

Главный герой повестей Астафьева о послевоенной судьбе солдата — «автопрототипический» (В. В. Агеносов) образ повествователя; Коляша, Николай Иванович Хахалин; Сергей Иннокентьевич Слюсарев (Слесарев). Солдат, вернувшийся с фронта домой, оказывается в своей стране никому не нужным, сталкивается с унижением, равнодушием, подвергается испытанию государственной системой и терпит поражение.

Повесть «*Так хочется жить*» состоит из трех частей («Дорога на фронт», «Дорога с фронта» и «Лунный блик») и открывается посвящением от автора: «Во здравие живых, во славу павших побратимов-

окопников» [1, т. 11, с. 6]. Главный герой повести Коляша Хахалин полностью оправдывает свою фамилию и прозвище — Колька-свист, т. к. он «мастер по части чтения, пения, всяческого сочинения», «говорун, просмешник, анекдотист, песельник» [Там же, с. 9, 10]. Портрет героя постепенно складывается из деталей: ему восемнадцать лет, он детдомовец, «рулевой» полуторки, постоянно попадающий то в драматические, то в анекдотические ситуации. В повести, насыщенной биографическими фактами из жизни самого писателя (биография Коляши), сочетающей в себе драматические события и мягкую иронию, в продолжение фольклорной и литературной традиции о похождениях «бравого солдата» описываются перипетии Коляши на фронтовых дорогах, встречи с разными людьми, недоразумения, приключения и глупости («...И тут же понял, что сделал глупость, неизвестно которую по счету в жизни, уже и за дорогу эту немало их сотворил...» [Там же, с. 132]). Однако в оценке войны в ней сохраняется пафос, заданный в двух романских книгах. «...И кто же и когда же сочтет, сколько потерь у нас было по делу и без дела, в бою, в сраженье, сколько из-за разгильдяйства российского и легкомыслия» [Там же, с. 54]. История фронтовика Коляши — Николая Ивановича Хахалина (третья часть «Лунный блик») свидетельствует, что герой Астафьева, хотя и потрепала его жизнь, и душу живую сохранил, и боевой дух не растерял. Состарившись, понял простую, но вечную истину: «Но главное всего, чтобы жива была Женяра (жена, которую встретил на фронте — А. С.). Уснет он вот так и не проснется... Она по Божьему завету оплатит его, снарядит в дальний путь, потом и сама рядышком тихо ляжет» [Там же, с. 193].

В повести «Обертон» в экспозиции сообщается: «Рассказ мой или личное воспоминание... о любви, о несостоявшейся любви, объехавшей, облетевшей или прошагавшей мимо меня» [Там же, с. 200]. В название произведения вынесен музыкальный термин, значение которого объясняется в финале: «Обертон — ряд дополнительных тонов, возникающих при звучании основного тона, придающих звуку особый оттенок или тембр...» [Там же, с. 280]. По-разному можно интерпретировать это заглавие в контексте произведения, важно одно: лейтмотивом в повести проходит песня как воплощение женской доли и судьбы. «Сотня давно спевшихся, по клеткам распределившихся сортировщиц (фронтовой почты. — А. С.), изливая душу, возносилась голосами до такой пронзительной высоты и слаженности, что коробило жалостью и восторгом спину...»

Как пели! Как пели эти отверженные всеми, вроде бы забытые, в бездонный омут войны кинутые девчонки. Захлебывались они от песен своих слезами, давились рыданиями, отпаивали друг дружку водой» [Там же, с. 212]. По мере развития «музыкальной темы» все более отчетливо проявляется, что главное в повести — не любовь, обошедшая стороной героя-повествователя, а участь девчонок, брошенных «в бездонный омут войны».

Сергей, влюблённый в Любу и поначалу пытавшийся ухаживать за ней, вдруг понимает, что «камышинка горькая» не по нему: «Помилуй и пронеси мимо этакой тайной силищи слабого духом мужика, меня прежде всех». Люба исполняет «Камышинку», проецируя судьбу героини на себя:

Так и я, девица, камышинкой горькой
На ветру качаюсь и от стужи гнусь.
На чужой сторонке плачу да печалюсь:
Кто меня полюбит? Кто развеет грусть?

«Достигнув какого-то края иль обвала за далью, за тьмою, плачем не то одинокой волчицы, не то переливом горлицы за дубравой оборвалась песня» [Там же, с. 214].

В повести тема войны и ее последствий осмысливается через женскую судьбу, которая раскрывается в песне. И оказывается, что главная тема повести — тема *исковерканных войной женских судеб*.

Повесть «Веселый солдат» завершает цикл. В ее заглавии кроются аллюзии, связанные как с фольклорным образом русского солдата, так и с названиями и героями произведений Я. Гашека «Похождения бравого солдата Швейка», А. Твардовского «Василий Теркин», В. Войновича «Приключения солдата Чонкина». В названии повести проявилась и авторская ирония, ставшая характерной стилиевой приметой повести. «Веселый солдат» начинается *гоголевским восклицанием*: «Боже правый! Пусто и страшно становится в твоём мире». Эпиграф предвещает трагическую обреченность повествования о «веселом солдате», который «четырнадцатого сентября одна тысяча девятьсот сорок четвёртого года... убил человека. Немца. Фашиста. На войне» [1, т. 13, с. 7]. Для писателя важно то, что убит, прежде всего, человек. Убитый безымянный немец тоже есть жертва истории. Кольцевая композиция лишь подчёркивает авторскую концепцию: никогда не забудет «весёлый солдат» этого убийства.

«Весёлый солдат», связист на передовой, защищает свою землю от захватчиков. Писатель говорит о неизбежном на войне — привычке к смерти, когда она начинает восприниматься обыденным явлением: «Ни зла, ни ненависти, ни презрения, ни жалости во мне не было к поверженному врагу. Сколько я ни старался в себе их возбудить. И лишь: «Это я убил его! — остро протыкало усталое, равнодушное, привычное к мертвецам и смертям сознание: — Я убил фашиста. Убил врага. Он уже никого не убьёт. Я убил. Я!..» [Там же, с. 15]. Но ночью герой всем телом ощущал, «как неглубоко... зарытый в покинутом окопчике обустривается навечно в земле, чтобы со временем стать землёю, убитый... человек» [Там же, с. 15]. Земля по-матерински принимает, ей безразлично, русский это или немец, «*мимоходом с земли смахнутый*», — все ее дети, и она «тянет, обнимает... человека, в муках и для мук рожденного». «Смахнули» ещё одну человеческую жизнь, «кто-то кого-то все вре-

мя убивает, ест, топчет, и самое главное — вырастил и утвердил человек убеждение: только так, убивая, поедая, топча друг друга, могут сосуществовать индивидуумы земли на земле» [Там же, с. 16]. Эти слова возвращают нас к эпиграфу к роману «Прокляты и убиты», к предостережению Святого апостола Павла. Астафьев отрицает право убивать, даже если смерть оправдана войной: «немец, убитый мною, походил на кого-то из моих близких, и я долго не мог вспомнить — на кого, убедил себя в том, что был он обыкновенный, ... и похож на всех обыкновенных людей» [Там же].

Тема судьбы солдата-победителя — одна из важных «сюжетообразующих» линий военной прозы Астафьева, «во многом определившая остроту и полемичность ее» [9, с. 237]. В повестях «Так хочется жить», «Обертон», «Весёлый солдат» реализуется одна сюжетная схема: окончание войны, возвращение солдата с фронта, госпиталь, путь домой, послевоенное обустройство. По замыслу писателя, в третьей части романа его герои пытаются приспособиться к мирной жизни — это тот путь, который прошел сам Астафьев. Избранный ракурс повествования объясняется автором тем, что «борьба за выживание после войны в каких-то своих измерениях была пострашней самой войны» [5, с. 4]. Но Коляша Хахалин, Сергей Иннокентьевич Слюсарев (Слесарев) и герой-повествователь преодолевают послевоенные невзгоды и тяготы, несут свой крест и общую ношу.

Высоко оценил последнюю военную прозу писателя А. И. Солженицын: «Астафьев, самобытный русский писатель, настойчивый правдолюбец. Из первых, кто чутко отозвался на нравственную порчу нашей жизни. Как никто испытал солдатскую тяжесть войны и *поднял ее со дна*» [2, с. 509].

В литературную Летопись Великой Отечественной войны В. П. Астафьев, несомненно, вписал свою страницу. Может быть, поэтому он так долго «болел» своим романом, так мучительно размышлял о противоречиях, итогах и уроках войны. В одном из поздних писем, от 1 марта 1995 года, адресованных Г. Вершинину, он излагает свою *выношенную и выстраданную правду*: «Я-то, вникнув в материал войны, не только с нашей, но и с противной стороны, знаю теперь, что нас спасло чудо, народ и Бог, который не раз уж спасал Россию..., и сейчас надежда только на него, на милостивца. Сильно мы Господа прогневили, много и страшно нагрешили, надо всем молиться, а это значит — вести себя достойно на земле и, может быть, он простит нас и не отвернет своего милосердного лика от нас, расхристанных, злобных, неспособных к покаению» [4, с. 552].

Таким образом, замысел создания военного романа возник у Астафьева в 1970-е годы. Процесс написания произведения оказался сложным и мучительным, затянувшимся на длительное время, которое требовалось для осмысления историософии войны, накопления материала и пи-

сательского опыта для создания онтологического произведения. В конце 1980-х годов появляются черновые материалы третьей части романа, после чего создаются первая книга трилогии «Чертова яма» (1990–1992) и вторая — «Плацдарм» (1992–1994). В переписке со своими корреспондентами автор обращает внимание, что произошли существенные изменения в этих двух книгах по сравнению с условно названной «третьей частью». Ранее написанный текст Астафьев дорабатывает в виде цикла, который составили три военных повести «Так хочется жить» (1994–1995), «Обертон» (1995–1996), «Веселый солдат» (1987–1997).

Свою главную творческую задачу автор видел в том, чтобы написать «свою» войну, раскрыть «свою» правду о ней: «А что касается правды о войне, то я не зря ведь везде говорил и говорю, писал и пишу — это „*моя правда, моя и ничья больше*“» [1, т. 10, С. 766]. Эта «правда» определила масштаб событий в романе и примыкающем к нему цикле повестей, проблематику, онтологический смысл текстов и авторскую оптику. Исследуя жанровую специфику произведения, его архитектонику и стиль, необходимо учитывать творческую историю романа-трилогии, что предполагает дальнейшую разработку темы (изучение переписки, интервью, статей и комментариев автора, его воспоминаний, литературных влияний, работу с архивными материалами и др.) и свидетельствует о несомненной ее актуальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафьев В. П. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 1. Рассказы. Тают снега: Роман. Красноярск: Офсет, 1997–1998.
2. Астафьев В. П. Повести и рассказы. М.: Дрофа, 2002.
3. Астафьев В. Всеи моей жизнью и кровью // Астафьев В. Пастух и пастушка: Повести. М.: Эксмо, 2004. С. 746–750.
4. Астафьев В. П. Нет мне ответа...Эпистолярный дневник. 1952–2001 / сост., предисл. Г. Сапронова. Иркутск: Издатель Сапронов, 2009.
5. Астафьев В. К жизни — без врага и без ненависти. Анкета ЛГ // Литературная газета. 1995. 9 мая. С. 3.
6. Астафьев В. Я — последний, кто разочаруется в человеке // Известия. 1997. 6 декабря. С. 4.
7. Астафьев В. П. Время расплаты // Красноярский рабочий. 1996. 3 февраля. С. 8.
8. Астафьев В. И вечная моя боль за Россию. Интервью В. Толмачёвой // Литературная Россия. 2008. № 14. С. 16.
9. Два варианта первоначальной концовки рассказа «Пролётный гусь». Комментарий Галины Шлёнской // Сибирские огни. 2009. № 5. С. 167–169.
10. Зубков В. Разрыв // Урал. 2005. № 5. С. 272–275.
11. Курбатов В. Я. Книга одной жизни // Астафьев В. П. Собрание сочинений: В 4 т. Т. 1. Стародуб; Перевал; Звездопад; Пастух и пастушка; Ода русскому огороду / предисл. В. Курбатова. М.: Мол. Гвардия, 1979.
12. Курбатов В. Я. Нечаянный портрет. Время в зеркале одного дневника. Иркутск: Издатель Сапронов, 2009.
13. Немзер А. Литературное сегодня. О русской прозе. 90-е. М.: Новое литературное обозрение, 1998.
14. Пиксанов Н. К. Творческая история «Горя от ума». М.: Наука, 1971.

Кольцова Людмила Михайловна

*Доктор филологических наук, доцент,
зав. кафедрой русского языка Воронежского государственного университета,
Воронеж, Россия*

kolzowa@mail.ru

Чуриков Сергей Александрович

*Кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка Воронежского государственного университета,
Воронеж, Россия*

churikovsa@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СМЫСЛЫ РОМАНА М. А. ШОЛОХОВА «ОНИ СРАЖАЛИСЬ ЗА РОДИНУ»

Доклад посвящен анализу знаменитого романа «Они сражались за Родину» великого русского писателя М. А. Шолохова, чье 115-летие знаменательно совпало с 75-летней годовщиной Победы советского народа в Великой Отечественной войне. С точки зрения авторов, ключевыми смыслами этого произведения являются «Родина», «дух народа», «жизнь», «вечность», «бесконечность». Роман М. А. Шолохова «Они сражались за Родину» — это произведение, полное духа высокого патриотизма, образец писательского мастерства, художественное свидетельство о важнейшем событии в судьбе страны и мира в целом, что чрезвычайно важно в нынешних условиях, когда постоянно предпринимаются попытки исказить историю Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: русская литература XX в., язык писателя, М. А. Шолохов, ключевые смыслы текста, Великая Отечественная война

THE KEY MEANINGS OF M. A. SHOLOKHOV'S NOVEL "THEY FOUGHT FOR THE MOTHERLAND"

The report is devoted to the analysis of the famous novel "They Fought for the Motherland" by the great Russian writer M. A. Sholokhov, whose 115th anniversary significantly coincided with the 75th anniversary of the Victory of the Soviet people in the Great Patriotic War. From the point of view of the authors, the key meanings of this work are "Motherland", "spirit of the people", "life", "eternity", "infinity". Sholokhov's novel "They Fought for the Motherland" is a work full of the spirit of high patriotism, an example of writing, an artistic testimony about the most important event in the fate of the country and the world as a whole, which is extremely important in the current conditions, when attempts are constantly made to distort the history of the Great Patriotic War.

Keywords: Russian literature of the XX century, language of the writer, M. A. Sholokhov, key meanings of the text, Great Patriotic War.

Май 2020 года для всего мира отмечен 75-летней годовщиной Победы советского народа в Великой Отечественной войне, победы, которая избавила человечество от страшной угрозы фашизма. И далась эта победа напряжением всех физических и духовных сил, укреплять и поддерживать которые всегда было призвано русское Слово — «полководец человеческой силы». И совершенно неслучайно на май этого года приходится еще одна знаменательная дата: 115 лет со дня рождения великого русского писателя М. А. Шолохова, участника Великой Отечественной войны, чье перо было грозным и мощным оружием, защищающим и спасающим человеческую Душу.

Особое место в творчестве Нобелевского лауреата М. А. Шолохова занимает роман «Они сражались за Родину», где в заголовок (вершину текстовой иерархии) вынесено главное понятие, определяющее жизнь и судьбу каждого выдающегося русского писателя и каждого человека, у которого за Родину бьется сердце.

В кругу слов, обозначающих внешнее и внутреннее пространство человеческой жизни, «родина», несомненно, занимает центральное место. Именно это слово должно быть представлено первым в системе ключевых понятий, которые авторы «Словаря языка Михаила Шолохова» называют текстами, имеющими «приоритетное значение в художественном творчестве писателя» [5, с. 27].

Многие исследователи творчества М. А. Шолохова отмечают феноменальную способность писателя видеть и понимать, как никто другой, «сущность вещей, поступков и слов... согласно тому, как устроено зрение и сознание русского человека, которые определяются землёй, где человек родился и от которой кормится» [4, с. 434].

Эта способность не только ощущать «дух земли», из которого, по мысли философа В. Шубарта, «вырастает душа народа» [6, с. 19], не только умение с величайшим художественным мастерством передавать идею в словесном образе, но и поднимать художественное изображение до уровня мощных философских обобщений в полной мере воплотились в романе писателя «Они сражались за Родину», где русская душа предстаёт перед нами в момент истории, потребовавший от человека полной самоотдачи, жертвенности, когда сражение «за Родину» по своей сути стало битвой за новый мир с новым архетипом человека, мессианского человека с присущими ему чертами: жертвенностью, честностью, ответственностью, скромностью, смелостью, т. е. той энергетикой, которая имеет характер непреодолимой силы.

Здесь М. А. Шолохов оказался преемником А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, Л. Н. Толстого, художественное сознание которых в эстетически совершенной форме отразило понимание энергетической природы мира и идею о фундаментальном характере и определяющем значении законов нравственности для существования государства и общества, для человека и мироздания, ту идею, к которой только сейчас пришёл научный мир [2, с. 143].

Не случайно среди тех реминисценций, которые имеют очень большое значение в художественной ткани романа, присутствуют строки А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Ф. И. Тютчева, Л. Н. Толстого. Устами одного из своих героев автор замечает: «Русский человек, читая Пушкина, непременно слезу уронит».

Дух народа — тот образ, который воплощён в языке романа «Они сражались за Родину», появляясь уже в самом начале произведения.

«Порода такая и натура русская неистребимая...»; «Стужок человеческой красоты: скромные, простые, не сребролюбцы, не стяжатели...»;

«умницы»; «орлы»; «чудо-богатыри», и в итоге — «вообще всем им цены нет!» — вот определения русского человека, предваряющие раскрытие характеров в действии.

В тех определениях, которые даются народу, русскому человеку явно присутствует смысл «вечное», который сопряжён со смыслом «бесконечное» и воплощён в образе «пространство-земля». В земле — «все начала», «воплощение всеобщих законов, в подчинении которым находится и человек» [4, с. 440].

Вечность и бесконечность мира и «родной Руси» — то пространственно-временное «измерение», в котором разворачиваются события романа.

Так, для Николая Стрельцова, переживающего глубокую душевную драму, «умиротворённая благодать», исходящая от пробуждающейся земли, предвещающая «трудную и сладостную работу», становится стимулом к жизни: «Иным казался ему весь необъятный, весь безбрежный мир, проснувшийся к новым свершениям жизни».

Дыхание вечности и бесконечности ощущается в каждом движении открытого, сиюминутного проявления жизни: в травинке, «одинокой, жалкой, неприметной на огромной земле, но упорно и жадно тянущейся к вечному истоку жизни — к солнцу»; в перелёте «к местам вечных гнездовий... бесчисленных стай уток, казарок, гусей»; в «буйном смещении лиственных деревьев с густейшим подлеском», которое «тянулось вверх и вниз по течению реки, а вдали, высоко взметнув вершины, лоя верховный ветер, величаво высились осоки и ясени с могучими, похожими на мраморные колонны бледно-зелёными стволами»; в той картине, которая развёртывается перед взором героев романа в минуты редкой возможности созерцания окружающего мира: «Что-то древнее, библейское было в этой живописной картине: вяз патриаршего возраста, старик пастух с овцами, не тронутый человеческою рукою первобытный лес и дремучая тишина, изредка прерываемая посвистом иволги да воркованием горлинки, — всё это как бы сошло с полотна старинного художника и воплотилось в жизнь, озвученную и неповторимо красочную».

Ощущение незыблемости и постоянства мира как основы гармоничного бытия, устойчивости жизни, духовной силы на протяжении всего романа передаётся в словесном образе «земля». Нарушить её естественную жизнь — величайшее зло, которое содеял на русской земле враг.

В картине степного пожара, когда горят «огромные массивы созревших хлебов», М. А. Шолохов раскрывает не просто бесчеловечную, но и противоестественную сущность войны. Колос пшеницы, у которого «чёрные усики обгорели, рубашка на зерне полопалась под горячим дыханием пламени, и весь он — обезображенный огнём и жалкий — насквозь пропитался острым запахом дыма», вызывает нестерпимо острое страдание даже у повидавшего виды Звягинцева. «Душа его затоскова-

ла», и он «долго шёл, глотая невольные вздохи, ... думая о том, какую ко всему живому безжалостную войну ведёт немец».

И уже в конце повествования автор подчёркивает неуничтожимость, вечность земли, когда воины склоняют свои головы перед знаменем полка — «бархатным полотнищем, пропахшим пороховой гарью, пылью дальних дорог и неистребимым запахом степной полыни».

В словесной ткани повествования образ земли меняется. «Довоенная» земля имеет свои звуки, запахи, живое дыхание. Это и «грубоватая горечь разомлевшей под солнцем полыни»; и «аромат леса и бодрящий и милый запах сосны»; и «томительный и милый голос кукушки»; и «степной полынный воздух», который может «всякую хворость с успехом лечить».

Война, убивающая человеческую жизнь, убивает и землю: «растлалась по обеим сторонам дороги выжженная земля, такая тёмная и страшная в своей молчаливой печали», что на неё больно смотреть.

Животворящая земля превращается в пыль. «Пыль» — это слово, синонимичное словам «прах», «порох», «бус» [1, с. 547], становится ключевым с описания событий военных дней, окутанных «густым облаком бурой пыли». Героев романа окружает «горькая степная пыль»; «окутанные пылью автоматчики»; «грязные от пыли повязки»; «в глаза и ноздри лезла едкая пыль». И запахи войны — это «запах гари»; «острый запах дыма»; «тяжёлый запах горелого железа и бензина»; «едкий металлический запах сгоревшей взрывчатки».

И всё же чудо жизни, сила жизни, дух земли «неистребимы». Недолгое затишье на поле боя, на «истерзанной снарядами земле» позволяет героям романа, а вместе с ними и читателям пережить необычайно сильную, невероятную, неповторимую радость жизни:

«И шелест ветра в сожжённой солнцем траве, скромная красота сияющей белыми лепестками ромашки, и рыскающий в знойном воздухе шмель, и родной, знакомый с детства голос перепела, — все эти мельчайшие проявления всеильной жизни одновременно и обрадовали, и повергли Звягинцева в недоумение. „Как будто и боя никакого не было, вот диковинные дела! — изумлённо думал он. — Только что кругом смерть ревела на все голоса, и вот тебе, изволь радоваться, перепел выстукивает, как при мирной обстановке, и вся остальная насекомая живность в полном порядке и занимается своими делами... Чудеса, да и только!“».

Удивительна здесь не только показанная автором «всеильность жизни», «простой и желанной действительности», но и сила души человека, способного в час смертельной опасности удивиться красоте мира и почувствовать себя счастливым в момент беспримерного страдания.

В художественном образе М. А. Шолохов сильно и ясно выразил философскую мысль о том, что «русская душа ощущает себя наиболее счастливо в состоянии самоотдачи и жертвенности... страдания теряют

своё жало, как только обретают смысл. Осмысленное страдание не нарушает Божественной гармонии» [6, с. 42].

Именно эта сила духа позволяет русскому человеку воспринимать войну как «подъём на крутую гору: победа там, на вершине, вот и идут, не рассуждая по-пустому о неизбежных трудностях пути, не мудрствуя лукаво».

Постоянное и явное присутствие вневременной, вечной красоты зримого мира и невидимого духа задано автором в образах «ослепительно-синего неба» и «неправдоподобной белизны облаков»; «полыхающего огнём солнца» и «беспредельной донской степи»; прибрежного леса, до подножия окутанного туманом, омываемого вскипающими струями, словно весной в половодье» и «древнего вяза с такою раскидистой кроной, что в тени её свободно разместились отара голов в триста овец»; журавлиного курлыканья, «исполненного нездешней печали», долетающего из «вышней, заоблачной синевы»; и даже в описании «величественного и трогательного движения» разбитого полка, в «мерной поступи людей, измученных боями, жарой, бессонными ночами и долгими переходами».

Сила нравственного закона, которым держится Бытие, раскрывается автором в казалась бы эпизодическом образе девушки на войне: «... такая глубокая сердечная ласка и тревога проглядывала в огрубевших чертах этого лица, такой извечной женской теплотой и состраданием светились девичьи серые, нестрогие глаза, что Звягинцеву показалось, что эти глаза так же нужны, хороши и необходимы, как сама жизнь, как раскинувшееся над ним бескрайнее голубое небо с грядой пористых тучек в вышине».

Вся системы словесных образов романа безусловно направлена на утверждение идеи всеединства души человека и мира, разрушение которого приносит неисчислимые страдания и нестерпимую боль.

Роман М. А. Шолохова «Они сражались за Родину» — это не только произведение, полное духа высокого патриотизма, образец писательского мастерства, художественное свидетельство о важнейшем событии в судьбе страны, что чрезвычайно важно в нынешних условиях уничтожения памяти народа, в потоке лживого изображения истории Родины. Это произведение — выражение средствами русского языка тех естественных и Божественных законов Бытия, которые позволяют противостоять Хаосу, разрушающему природу и самого человека; тех философских установок, характерных для русского Просвещения, задачи которого всегда выполняла русская литература с её глубиной, преемственностью, синтетичностью и универсальностью при высочайшей способности выражать общенациональный опыт, генетическую память народа и возможностью с необычайной тонкостью раскрывать движения человеческой души в её неповторимой сложности и богатстве личного опыта.

«В минуту жизни трудную» живую человеческую душу поддерживали и спасали Словом.

Такие Слова оставил нам во спасение души М. А. Шолохов: «Живая кость мясом всегда обрастает. Обрастём и мы!». Это надо знать и помнить в условиях современного мира, когда разрушается система морально-нравственных ценностей, теряется чувство Родины и «расчеловечивается» человек, которой испокон веков призван был сражаться за **родную** землю.

И надо верить Слову великого русского писателя, обращённого не только к солдатам Великой Отечественной войны, но и ставшему заветом грядущему: «**РОДИНА НИКОГДА НЕ ЗАБУДЕТ НИ ПОДВИГОВ ВАШИХ, НИ СТРАДАНИЙ**».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 3. М., 1990.
2. *Ипполитов К., Белов В.* К вопросу о перспективе развития России // Москва, 2004. № 10.
3. *Лукин Ю.* Когда позвала Родина // Шолохов М. Они сражались за Родину. Воронеж, 1976.
4. *Никонова Т. А., Муценко Е. Г.* Народная «горько-сладкая жизнь»: о художественном мире М. Шолохова // Русская литература XX века. Воронеж, 1999.
5. *Словарь языка Михаила Шолохова.* М., 2005
6. *Шолохов М. А.* Они сражались за Родину. Воронеж, 1976.
7. *Шубарт В.* Европа и душа Востока. М., 2003.

III. АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Димитриева Ольга Альбертовна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и чувашского языков,
старший научный сотрудник НИИ этнопедагогики
Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева,
Чебоксары, Россия

olgaal_79@mail.ru

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВАКХИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ Л. Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

Наблюдения за бытовыми зарисовками в мире художественного произведения позволяют выделить авторские излюбленные языковые средства при описании того или иного явления, подчеркнуть индивидуально-авторский образ мира, воспроизвести оценку или взгляд на мир. В статье рассматриваются особенности употребления вакхической лексики в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина». Делается вывод о том, что художественная интерпретация ситуации винопития в мире Толстого имеет свой аксиологический ракурс, что находит свое отражение в выборе языковых средств. Стива Облонский часто получает свою характеристику через свое отношение к обеду, в состав которого входят три основных компонента: блюда, соответствующие им вина и круг приятелей-знакомых. Характеристика обеда, задаваемого Вронским, заключает в себе некоторый диссонанс между роскошью дома, обеда, вина и «вынужденными» приятелями, что создает атмосферу отчужденности и обезличенности.

Ключевые слова: концептуализация винопития, вакхическая лексика, культура винопития, лингвокультурология.

ON THE PECULIARITIES OF BACCHIC VOCABULARY IN THE NOVEL "ANNA KARENINA" BY LEO TOLSTOY

Observations of daily life in the world of a work of art allow us to highlight the author's favorite language means when describing a particular phenomenon, emphasize the individual author's image of the world, and reproduce an assessment or view of the world. The article discusses the features of the use of Bacchic vocabulary in the novel "Anna Karenina" by Leo Tolstoy. It is concluded that the artistic interpretation of the situation of wine drinking in Tolstoy's world has its own axiological perspective, which is reflected in the choice of language means. Stiva Oblonsky often gets his characterization through his attitude to dinner, which consists of three main components: dishes, corresponding wines, and a circle of friends and acquaintances. Vronsky's characterization of the dinner includes a certain dissonance between the luxury of the house, dinner, wine, and "forced" friends, which creates an atmosphere of alienation and impersonality.

Keywords: conceptualization of wine drinking, Bacchic vocabulary, wine drinking culture, cultural linguistics.

1. Вводные замечания

Каждый автор интерпретирует ситуацию винопития по-своему, сквозь призму своего мировоззрения, миропонимания и мировидения. Эта интерпретация обуславливает прежде всего выбор языковых средств. Анализ романов Ф. М. Достоевского, например, показывает эмоционально окрашенное авторское видение вакхической ситуации, для него характерно использование языковых средств, содержащих субъективную оценку:

- в словообразовании (суффиксация: *пьяненький (пьяненькой), перед посудинкой*; префиксация: *полупьяный*; сложение основ: *мертво-пьяный, пьяный-пре-*

пьяный и т. п.; употребление глаголов интенсивного способа действия с конфиксами — *нахлестаться, нарезаться*);

- в разнообразных лексемах: *пьяный, нетверезый, хмельной (захмелевший), вакхический* и др.;
- привлечение лексики из других сфер в качестве вакхической, ее переносное употребление: [Лебедев] <...> *я уже был в форсированном положении, пообедав; зашли эти гости, выпили... чаю, и... я повеселел к моей пагубе* (Ф. М. Достоевский. Идиот); *Федор Павлович громко хохотал и смеялся; Алеша еще из сеней услышал его визгливый, столь знакомый ему прежде смех и тотчас же заключил, по звукам смеха, что отец еще далеко не пьян, а пока лишь всего благодушествует* (Ф. М. Достоевский. Братья Карамазовы).
- предпочитаемой грамматической формой является прилагательное, семантика которого «идеально» подходит для описания проявления состояния человека (подробнее см. [1]).

Н. С. Лесков использует языковую игру, комический модус в качестве способа представления ситуации винопития. Так, помимо общепринятых наименований напитков, таких как *водка, вино* и т. п., мы встречаем следующие: *опрокидонтик, разговорец из пузырька, безделица, лампоно, клюко* и др. Наименования субъекта действия также может задаваться в комическом ключе: *глас выпивающий; рожа бургонская* и т. п. Автор использует глаголы как нейтральные в отношении оценки (*пить, выпить*), так и эмоционально окрашенные, указывающие на различную степень проявления состояния опьянения (*набраться, нахлебаться, напиться, надрызгаться; подкрепиться, подгулять, подпить* и т. д.) и творчески «обработанные» — *наспиртуозить*. В некоторых случаях Н. С. Лесков использует такой стилистический прием, как зевгма (о зевгме как проявлении парадокса в творчестве Достоевского см.: [4]): *Только что нет, не сдѣствуешь ты, — говорил Прокудин, выгадывая время, чтобы Костика покрепче разобрало вино и жадность* (Н. С. Лесков. Житие одной бабы) (подробнее см. [2]).

Л. Н. Толстого отличает «свой» взгляд и «свой» способ понимания ситуации винопития. Лексика, используемая им для вакхического описания, стилистически нейтральна, но нельзя сказать, что автор равнодушен к своим героям и их поступкам, связанным со сферой употребления спиртного. Перечислим, например, глаголы, репрезентирующие ситуацию винопития, в романе «Война и мир»: *пить* (32 употребления), *выпить* (28), *напиться* (2), *пропить* (1), *запить что-л.* (1), *запить 'начать пить'* (1), *опрокидывать* (1), *перепить кого-н.* (1) и др.

Рассмотрим некоторые отличительные особенности ситуации винопития в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина».

2. Особенности межличностных взаимоотношений сквозь призму вакхической лексики

В романе «Война и мир» Л. Н. Толстой соотносит нравственное состояние с физическим: выражение *много пить* является одной из основных характеристик Пьера Безухова во время его духовных исканий

и странствования. В романе «Анна Каренина» автор характеризует Стиву Облонского и передает его взаимоотношения с окружением через вакуумическую сферу. Приведем примеры:

- (1) *Степан Аркадьич был на «ты» со всеми почти своими знакомыми: со стариками шестидесяти лет, с мальчиками двадцати лет, с актерами, с министрами, с купцами и с генерал-адъютантами, так что очень многие из бывших с ним на «ты» находились на двух крайних пунктах общественной лестницы и очень бы удивились, узнав, что имеют через Облонского что-нибудь общее. Он был на «ты» со всеми, с кем пил шампанское, а пил он шампанское со всеми, и поэтому, в присутствии своих подчиненных встречаясь с своими постыдными «ты», как он называл шутя многих из своих приятелей, он, со свойственным ему тактом, умел уменьшать неприятность этого впечатления для подчиненных. Левин не был постыдный «ты», но Облонский с своим тактом почувствовал, что Левин думает, что он пред подчиненными может не желать выказать свою близость с ним, и потому поторопился уведомить его в кабинет. Левин был почти одних лет с Облонским и с ним на «ты» не по одному шампанскому. Левин был его товарищем и другом первой молодости [5, с. 38–39].*
- (2) *Степан Аркадьич любил пообедать, но еще более любил дать обед, небольшой, но утонченный и по еде, и питью, и по выбору гостей. Программа нынешнего обеда ему очень понравилась: будут окуни живые, спаржа и la pièce de résistance — чудесный, но простой ростбиф и сообразные вина: это из еды и питья. А из гостей будут Кити и Левин, и, чтобы незаметно это было, будет еще кузина и Щербачкиной молодой, и la pièce de résistance из гостей — Кознышев Сергей и Алексей Александрович. Сергей Иванович — москвич и философ, Алексей Александрович — петербуржец и практик; да позовет еще известного чудака энтузиаста Песцова, либерала, говоруна, музыканта, историка и милейшего пятидесятилетнего юношу, который будет соус или гарнир к Кознышеву и Каренину. Он будет раззадоривать и стравливать их [Там же, с. 363].*

В первом примере описывается один из возможных вариантов выстраивания взаимоотношений, т. е. «быть на ты» со своими знакомыми, находящимися на разных концах общественной лестницы, в результате совместного питья шампанского. И далее читаем о разделении друзей / знакомых Облонского на тех, с кем пил шампанское и стал на «ты», и на тех, с кем не только пил шампанское. В группу последних входит Константин Левин, «товарищ и друг первой молодости» и «на «ты» не по одному шампанскому». С одной стороны, шампанское — привилегия дворянского класса: вспомним, рассказ «Скверный анекдот» Ф. М. Достоевского, в котором генерала Пралинского автор характеризует как никогда не пившего водку и при описании его круга отмечает шампанское как маркер социального статуса. Ю. М. Лотман пишет, что «вещи навязывают нам манеру поведения, поскольку создают вокруг себя определенный культурный контекст» [3, с. 12]. С другой стороны, попытка Облонского соединить социально противоположное приводит к тому, что он сам называет своих подчиненных *постыдными «ты»*.

Во втором примере описывается обед Облонского, который должен включать основные, значимые с его точки зрения, три элемента: изыскан-

ность в еде, питье и выборе гостей. Продумывание блюд и соответствующих им вин сочетается с тщательным подбором гостей, которых Облонский сравнивает с основным блюдом (*la pièce de résistance — чудесный, но простой ростбиф*) и подаваемым к нему соусом или гарниром: *la pièce de résistance из гостей — Кознышев Сергей и Алексей Александрович [Каренин]; Песцов — соус или гарнир к Кознышеву и Каренину*. Цель соуса и гарнира к основному блюду, как и общения между гостями — *раззадоривать и стравливать*. Позднее в романе, когда Облонский задерживается и видит, что без него обед не удастся, автор вновь использует гастрономическую метафору при интерпретации сложившейся ситуации:

В одну минуту он [Стива Облонский] так перемесил все это общественное тесто, что стала гостиния хоть куда, и голоса оживленно зазвучали. Одного Константина Левина не было. Но это было к лучшему, потому что, выйдя в столовую, Степан Аркадьич к ужасу своему увидел, что портвейн и херес взяты от Дебре, а не от Лева, и он, распорядившись послать кучера как можно скорее к Лева, направился опять в гостиную [5, с. 370].

Все три элемента ситуации обеда Облонский постоянно контролирует и меняет сообразно сложившейся обстановке.

В следующем отрывке также приводятся сложившиеся взаимоотношения между героями в конце обеда:

Левин вздохнул и ничего не ответил. Он думал о своем и не слушал Облонского. И вдруг они оба почувствовали, что хотя они и друзья, хотя они обедали вместе и пили вино, которое должно было бы еще более сблизить их, но что каждый думает только о своем и одному до другого нет дела. Облонский уже не раз испытывал это случающееся после обеда крайнее раздвоение вместо сближения и знал, что надо делать в этих случаях. — Счет! — крикнул он и вышел в соседнюю залу <...> [Там же, с. 62].

Как видно из примера, быть другом, вместе обедать и пить вино — сближающие факторы, но может достигаться и противоположный эффект — *крайнее раздвоение вместо сближения*. Выход из сложившейся ситуации один — завершить обед и прервать общение (— *Счет!* — *крикнул он и вышел в соседнюю залу*).

Итак, *обед, вино, друг (знакомый)* идут для Облонского в одном ряду, составляя его интерес, здесь проявляются его способности улаживания взаимоотношений и способность быть приятным для всех и со всеми. Вспомним, кроме того, итог обеда, приведенную его оценку, с точки зрения стороны материальной и нематериальной:

Обед был так же хорош, как и посуда, до которой был охотник Степан Аркадьич. Суп Мари-Луиз удался прекрасно; пирожки крошечные, тающие во рту, были безукоризненны. Два лакея и Матвей, в белых галстуках, делали свое дело с кушаньем и вином незаметно, тихо и споро. Обед с материальной стороны удался; не менее он удался и со стороны нематериальной. Разговор, то общий, то частный, не умолкал и к концу обеда так оживился, что мужчины встали из-за стола, не переставая говорить, и даже Алексей Александрович оживился [Там же, с. 374].

Степану Аркадьичу часто дается характеристика в ситуации приема пищи, приводятся его черты характера, легко выявляемые именно в такой ситуации. Достаточно упомянуть еще два эпизода: губернские выборы, в которых Стива принимал участие, и обед после выборов (*Дарья же Александровна, получив депешу, только вздохнула о рубле за телеграмму и поняла, что дело было в конце обеда. Она знала, что Стива имеет слабость в конце хороших обедов «faire jouer le télégraphe». Все было, вместе с отличным обедом и винами не от русских виноделов, а прямо заграничной разливки, очень благородно, просто и весело. Кружок людей в двадцать человек был подобран Свяжским из единомышленных, либеральных, новых деятелей и вместе остроумных и порядочных. Пили тосты, тоже полушутливые, и за нового губернского предводителя, и за губернатора, и за директора банка, и за «любезного нашего хозяина» [Там же, с. 627]), и ситуацию проводов добровольцев в Сербию в конце романа (*А жаль, что вы уезжаете, — сказал Степан Аркадьич. — Завтра мы даем обед двум отъезжающим — Димер-Бартнянский из Петербурга и наш Веселовский, Гриша. Оба едут [Там же, с. 726]).* В ситуации послевыборного обеда приводятся основные элементы, классифицирующие обед как хороший: еда, вино и круг людей, а в другом примере — эти компоненты становятся подразумеваемыми, если за него берется Облонский. В качестве оценки, соотносящей или квалифицирующей Облонского, приводит княгиня в конце романа *«Вот именно вполне русская, славянская натура!»*.*

Рассмотрим несколько противоположный вариант обеда, представленный в семье Алексея Вронского и Анны Карениной, и произведенное им на Дарью Александровну (жену Стивы) впечатление:

- (1) [в Воздвиженском у Анны и Вронского] *Обед, столовая, посуда, прислуга, вино и кушанье не только соответствовали общему тону новой роскоши дома, но, казалось, были еще роскошнее и новее всего. Дарья Александровна наблюдала эту новую для себя роскошь и, как хозяйка, ведущая дом, — хотя и не надеясь ничего из виденного применить к своему дому, так это все по роскоши было далеко выше ее образа жизни, — невольно вникала во все подробности и задавала себе вопрос, кто и как это все сделал [Там же, с. 595];*
- (2) *Обед, вина, сервировка — все было очень хорошо, но все это было такое, какое видела Дарья Александровна на званых больших обедах и балах, от которых она отвыкла, и с тем же характером безличности и напряженности; и потому в обыкновенный день и в маленьком кружке все это произвело на нее неприятное впечатление [Там же, с. 600].*

Европейский тип роскоши (*обед, столовая, сервировка, вино*), представленный в маленьком кружке людей, создает эффект отчужденности, безличности и от этого напряженности. Казалось бы, те же самые составляющие компоненты обеда, как и у Стивы Облонского, но отсутствие сообразности и гармонии с внешней ситуацией (*обыкновенный день, маленький кружок*) производит неприятное впечатление. За внешним лоском, за роскошью скрывают внутреннее и внешнее отчуждение

от света, создают своего рода иллюзию вызова светскому обществу, фасад безразличия за внутренней уязвимостью.

Таким образом, назовем условно «славянским» тип обеда, задаваемый Облонским, и «европейским» тип — у Вронского, которые различаются своим последним компонентом — кругом лиц — то, что составляет цель званого обеда, его нематериальной стороной.

3. Особенности внешности и характера

При описании внешности и характера пьяного человека, как правило, задействуются следующие характеристики: цвет и форма лица, цвет глаз, их яркость, описание носа и т. п. В один ряд с внешним описанием могут ставиться внутренние качества характера, обусловленные ситуацией винопития. Приведем подобные примеры, встречаемые в романе «Анна Каренина»:

- (1) *Уже перед самым отъездом приехал опоздавший Степан Аркадьич, с красным, веселым лицом и запахом вина и сигары [5, с. 113];*
- (2) *В то время как скакавшие были призваны в беседку для получения призов и все обратились туда, старший брат Вронского, Александр, полковник с аксельбантами, невысокий ростом, такой же коренастый, как и Алексей, но более красивый и румяный, с красным носом и пьяным, открытым лицом, подошел к нему [Там же, с. 198];*
- (3) *Утро было прекрасное; опрятные, веселые дома с садиками, вид краснолицых, краснорукых, налитых пивом, весело работающих немецких служаков и яркое солнце веселили сердце; но чем ближе они подходили к водам, тем чаще встречались больные, и вид их казался еще плачевнее среди обычных условий благоустроенной немецкой жизни. Кити уже не поражала эта противоположность [Там же, с. 230];*
- (4) — *Ей, охотники! — прокричал им один из мужиков, сидевших у отпряженной телеги, — иди с нами полудновать! Вино пить! Левин оглянулся. — Иди, ничаво! — прокричал с красным лицом веселый бородатый мужик, оскабляя белые зубы и поднимая зеленоватый, блестящий на солнце штоф [Там же, с. 555].*

Описание цвета лица (*красное*) приводится в сочетании с его выражением (*веселое; открытое*), в некоторых случаях добавляется цвет носа (*с красным носом*) или ольфакторная характеристика (*с запахом вина и сигар*). Как правило, Толстой не вводит дополнительного описания глаз или внешнего вида лица.

Приведенные фрагменты касаются текущей ситуации. Если говорить о привычках и манере поведения персонажа в общем, то можно проследить следующие особенности: глагол *пить* в таких случаях используется в нелокализованном на временной линии узуальном типе употребления и сочетается в одном ряду с глаголами, обозначающими действия, которые указывают на поступки и отношение к ним в обществе. Рассмотрим следующий фрагмент:

Яшвин, игрок, кутила и не только человек без всяких правил, но с безнравственными правилами, — Яшвин был в полку лучший приятель Врон-

ского. Вронский любил его и за его необычайную физическую силу, которую он большею частью выказывал тем, что мог пить, как бочка, не спать и быть все таким же и за большую нравственную силу, которую он выказывал в отношениях к начальникам и товарищам, вызывая к себе страх и уважение, и в игре, которую он вел на десятки тысяч и всегда, несмотря на выпитое вино, так тонко и твердо, что считался первым игроком в Английском клубе. Вронский уважал и любил его в особенности за то, что чувствовал, что Яшвин любит его не за его имя и богатство, а за него самого [Там же, с. 183].

В примере ярко прослеживается различие в авторской модальности и отношении Вронского к описываемому персонажу. Характеристика в первом предложении — это оценка автора (*кутила, человек без всяких правил, с безнравственными правилами*), и она негативная. Она сменяется положительным отношением Вронского к Яшвину (*Вронский любил его*), при этом маркируются отличительные, значимые с точки зрения Вронского и его круга людей, особенности характера *первый игрок, необычайная физическая сила* и др.

Или, к примеру, приведем оценку Кити поведения Облонского:

В самом деле, что ему было делать? В карты он [Левин] не любил играть. В клуб не ездил. С веселыми мужчинами вроде Облонского водиться, она уже знала теперь, что значило... это значило пить и ехать после питья куда-то. Она без ужаса не могла подумать, куда в таких случаях ездили мужчины [Там же, с. 633].

Здесь за кажущейся положительной характеристикой *веселый мужчина* вводится внутреннее неприятие привычек Облонского (*пить и ехать после питья куда-то*), сталкиваются общественная оценка (такой тип поведения общепринят) и субъективная внутренняя оценка Кити.

Таким образом, авторское отношение и отношение некоторых персонажей к винопитию негативно, но в целом в дворянском обществе считается приемлемым и не считается чем-то отрицательным.

Выводы

Процесс винопития у Л. Н. Толстого не является детально проработанным в отношении аффиксов субъективной оценки, разнообразной лексики (за исключением наименований напитков), эмоционального отношения.

Автор вводит соотношение точек зрения героев, их этического видения: положительного и отрицательного, общественно признаваемого и субъективного неприятия.

Через гастрономическую сферу (и вакхическую, в частности) вводятся характеристики персонажей, их социальный статус.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриева О. А. О вакхической лексике в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» // Русская речь. 2020. № 1. С. 56–67. DOI: 10.31857/S013161170008295–3.

2. Дмитриева О. А. Особенности концептуализации ситуации винопития в произведениях Н. С. Лескова // Научный диалог. 2020. № 2. С. 70–84. DOI: 10.24224/2227–1295–2020–2–70–84.

3. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII — начала XIX века). СПб.: Искусство–СПб., 1994.

4. Ружицкий И. В. «Возможные миры» в семантическом пространстве Достоевского // Stephanos. 2017. № 1 (21). С. 9–21.

5. Толстой Л. Н. Анна Каренина: Роман в 8 ч. М.: Художественная литература, 1985.

Радж Кумар

Аспирант
Университета им. Джавахарлала Неру
Нью Дели, Индия

rajkumarjnu4@gmail.com

КОНЦЕПТ «КРАСОТА» В ЛИРИКЕ НИКОЛАЯ ЗАБОЛОЦКОГО

Настоящая статья рассматривает концепт «Красота» в философской лирике Николая Заболоцкого. Русский поэт творил глубокие произведения о внешней и внутренней красоте человека. Он уделяет особое внимание внутренней красоте персонажа и думает, что внешняя красота людей — это обман. Внешний облик человека со временем становится жестоким. По его мнению, если человек внутренне красив, то он может совершать героические поступки в жизни. Так, в концепте «Красота» Заболоцкого самое важное не тело, а душа. Заболоцкий в своих произведениях также изображает красоту природы. Стихотворения о природе создают позитивную атмосферу в обществе. Он думает, что красота спасет мир, поэтому поэт через красоту ищет гармонию между человеком и природой. Таким образом, в его стихах содержится рассуждение, что мы — дети природы. Все эти произведения Заболоцкого до сих пор читаются студентами во всем мире.

Ключевые слова: внешняя красота, внутренняя красота, портрет, подвиг, душа, природа, красота о природе, гармония.

THE CONCEPT OF BEAUTY IN THE POETRY OF NIKOLAY ZABOLOTSKI

This paper deals with the concept of beauty in the philosophical poetry of Nikolay Zabolotski. The question of what human beauty is quite philosophical in the lyrics of Nikolay Zabolotski. He wrote many poems on beauty. According to the poet, real beauty is not in the face, real beauty is light in the pure heart. The beauty of the soul and mind gives charm to even a nondescript human body. The inner beauty is more significant than outer. He also talks about the beauty of Nature. He says that a poet is closer to nature than to people, his word create natural beauty. In his poetry, Nature suppresses man with its power; he is powerless before its chaos. Nature also seeks to approach man, to become rational and harmonious. This naturalness provides people with immortality and a dying person finds a new hope in Nature. He specially emphasizes that Nature can save the world.

Keywords: outer beauty, inner beauty, portrait, heroic deed, soul, Nature, harmony.

Тема красоты всегда была важной темой в литературе. Разные писатели и поэты развивали свою философию о красоте. Советские поэты тоже создали замечательные произведения о человеческой красоте. Главная цель этих сочинений — показать вечные вопросы в обществе. В этом контексте перед нами огромной фигурой России предстает Николай Заболоцкий. Лирика Н. А. Заболоцкого носит философский характер. В его огромном творчестве встречаются важные проблемы человеческого существования. Феномен красоты очень глубоко развивается в философских поэмах советского поэта. С раннего детства Николай внимательно наблюдал все окружающее. Николай Заболоцкий провел детство в селе Сернур Уржумского уезда. На всю жизнь остались незабываемые впечатления от вятской природы.

Именно поэтому в его произведениях концепт «Красота» в общем проявляется в том, что можно видеть человеческую красоту и насла-

ждаться природой. В своих философских произведениях Н. Заболоцкий часто обращается к излюбленному жанру портрета в человеческом мире, так как это помогает поэту проникнуть в духовный и внутренний мир человека. Он смотрит человеческую красоту в нравственном отношении. В связи с этим можно сказать, что он сопрягает свой идеал подлинной человеческой красоты.

Творчество Николая Заболоцкого делится на три периода. В его поздней лирике на передний план выходит «человек». Поэт в своих произведениях изображал внешнюю красоту и внутреннюю красоту. Но он очень внимательно относился к человеческой душе. Он очень часто ходил на выставки, в картинные галереи и в мастерские художников. Внимательно рассматривал художественные работы великого Рериха, так как поэт интересовался портретной живописью. Мы здесь сначала посмотрим его произведение о внешней красоте «Портрет», которое было написано в 1953 году и посвящено прекрасней жене Екатерине. Философская поэма начинается с рассмотрения портрета красивой женщины, которая жила несколько веков назад. Ее прекрасные глаза таким образом выделяет художник (все цитаты приводятся по [1]):

«Ее глаза — как два тумана,
полуулыбка, полуплач,
ее глаза — как два обмана,
покрытых мглою неудач.
«.»
Когда потемки наступают
и приближается гроза
со дня души моей мерцают
ее прекрасные глаза»

Таким образом, изображая внешнюю красоту, Заболоцкий создает романтическую атмосферу. Выразительные средства — *полуулыбка* и *полуплач* — становятся загадкой и вызывают наибольший интерес.

В 1955 году поэт написал следующее известное произведение «О красоте человеческих лиц». В плане композиции это стихотворение делится на две части. Здесь Заболоцкий описывает разные лица. Поэт показывает, какие могут быть человеческие лица и как они различаются, например:

«Есть лица, подобные пышным порталам,
где всюду великое чудится в малом.
есть лица — подобия жалких лачуг,
где варится печень и мокнет сычуг»

Так что, по Заболоцкому, лица бывают скромными, закрытыми, распахнутыми и пышным. Иначе — лица невыразительные, угрюмые, говорящие о проблемах в жизни, выражающие усталость. Эти лица вызывают в лучшем случае сочувствие. В этих строках поэт говорит о людях, красивых внешне. По его мнению, в лицах подобных «пышным порталам» выражаются душевные свойства человека. Лица, подобные

«жалким лачугам», выражают лица, в которых Заболоцкий не находит красоты. В этой же поэме Николай Заболоцкий дальше объясняет:

«Поистине мир и велик, и чудесен!
есть лица — подобья ликующих песен»

Заболоцкий считает, что самые красивые лица — это «подобья ликующих песен». По-другому, человеческие души, похожие на песни, — это признак красоты внутреннего мира. Подобный же смысл ярко звучит в произведении «Некрасивая девочка».

Его самая знаменитая философская поэма о красоте внутренней — «Некрасивая девочка». Оно было написано в 1955 году. «Некрасивая девочка» — одно из самых любимых читателями. В этом же стихотворении он представляет свой идеал подлинной красоты. Здесь поэт говорит о превосходстве внутренней красоты над внешней. В сюжете одна девочка играет на улице, но она еще не знает, что она некрасивая. Автора очень волнует дальнейшая судьба той девочки, изображая внешнюю красоту:

«Будет день, когда она, рыдая,
увидит с ужасом, что посреди подруг
она всего лишь бедная дурнушка!»

Заболоцкий убежден, что в человеке самое главное — это «младенческая грация души». По мнению Заболоцкого, внешняя красота не всегда верно характеризует человека. Поэт с помощью этой девочки так выражает гуманистическую идею и одновременно задает такой важный вопрос:

«А если это так, то, что есть красота
и почему ее обожествляют люди?
сосуд она, в котором пустота,
или огонь, мерцающий в сосуде?»

Здесь изображается портрет одной некрасивой девочки и показывается ее внутренняя красота. Понятие красоты меняется со временем. На вопрос «что есть красота?» поэт не дает прямого ответа, он заставляет нас задуматься над тем, что есть красота. Поэт говорит, что красота — это естественность, доброта и любовь ко всему: к окружающему, к людям и к чужой радости. Вот это и есть красота, которую Заболоцкий видит с помощью этой девочки.

В 1956 году была написана следующая поэма о духовной красоте, «Старая актриса». Это стихотворение тоже содержит глубокий философский смысл. Здесь тоже звучит тема несоответствия красоты внешней и внутренней. Поэт рассуждает о превосходстве внутренней красоты над внешней. В этой поэме раскрывается образ уже немолодой актрисы. Актриса, когда она была самой красивой, на сцене покоряла сердца многих людей. Но сейчас, красота и слава актрисы остались в ее памяти и в вещах. Та актриса со своим блистательным прошлым, со своим талантом и воспоминаниями о былой красоте, оказывается жестокой таким образом:

«И не важно, не важно, что в дальнем углу,
в полутемном и низком подвале,
бесприютная девочка спит на полу
на тряпичном своем одеяле»

Эта блистательная актриса со временем утратила не только свою внешнюю красоту, но и потеряла свои душевные и добрые качества:

«И девочке — сиротке этого не понять,
почему, поражая нам чувства,
поднимает над миром такие сердца
неразумная сила искусства!»

Так, размышляя о внутренней и внешней красоте человека, Заболоцкий приходит к выводу, что в человеке самое важное — это красота души.

Именно она и способна принести счастье ее обладателю и окружающим.

Для поэта большое значение имела красота природы и ее воздействие на внутренний мир человека. Величественная известная картина северной природы встречается в стихотворении «Север», которое было написано в 1936 году:

«В горах Азии, среди лесов дремучих,
от наших взоров скрытая вода,
где самый воздух, острый и блестящий,
дает нам счастье жизни настоящей»

Можно сказать, что, прочитав стихи о природе Заболоцкого, читатели чувствуют, что живая картина открыта перед их глазами и они наслаждаются природой. Эти чувства зарождают интерес к природе. Другой пример:

«Хочу у моря я спросить,
для чего оно кипит?
это множество воды
очень дух смущает мой»

Эти строчки показывает нам, что человек думает, что он освоил весь мир, но, по Заболоцкому, природа для человека еще загадочна. От таких стихов человека пронизывает особое чувство. Мы можем чувствовать величие окружающего мира. Природа всегда остается главной в поэмах поэта. В его стихах о природе деревья могут превращаться в людей, а люди превращаются в деревья. Эти чудеса говорят о единстве всего живого. Он подчеркивает, что все мы — дети природы. Можно утверждать, что Заболоцкий в отношении к природе прошел важную эволюцию. В самом начале он хотел понять и освоить природу разумом, но потом он почувствовал и полюбил природу сердцем. Надеемся, что настоящее поколение будет следовать примеру Заболоцкого и будет любить природу.

Таким образом, советский поэт Николай Заболоцкий в своих философских поэмах глубоко развивает концепт «Красота». Он считает, что

внешняя красота человека не бывает всегда одной и той же. Самый красивый внешний облик через некоторое время оказывается некрасивым. По мнению Заболоцкого, в человеке самое красивое — это душа и красота ума. Внутренняя красота — это огромная ценность. Люди, которые внутренне красивы, всегда умеют совершать великие дела в обществе. Такие люди всегда наслаждаются природой и могут слушать звуки ветра и сухих листьев и могут приносить счастье обществу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Россияне: Сборник стихов поэтов Российской Федерации. М.: Современник, 1987.

Полехина Майя Мударрисовна

*Доктор филологических наук,
профессор кафедры лингвистики и переводоведения МГИМО МИД России,
Одинцово, Россия*

Illusio2008@yandex.ru

ПРАВДА О ВОЙНЕ: ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ УЧАСТНИКОВ ВОЕННЫХ СОБЫТИЙ И УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается вопрос об исторической памяти, о трагических событиях Второй мировой войны, во многом определивших сознание современного человека и его позицию по отношению к нравственным ценностям. Память о прошлом является важнейшей составляющей человеческого Я, элементом его идентичности. Сегодня наблюдается тенденция к «размыванию» эмоционально-чувственной составляющей культурной памяти, связанной с изменением каналов ее трансляции, форсируется манипуляция историческим и национальным самосознанием человека. Внедряется психологическая практика сомнений и комплексов, происходит нивелирование российской многонациональной идентичности в контексте утверждения мысли о равноправии различных точек зрения на те или иные события. При сохраняющемся интересе к истории Второй мировой войны обнаруживаются расхождения в оценках, мотивациях, в знаниях и представлениях о фактографиях войны с позиции представителей разных стран: победителей, побежденных и жертв войны. Материалом нашего исследования стали художественные тексты участников военных сражений (Д. Гранина, В. Астафьева, В. Быкова, А. Адамовича и др.), а также материалы учебных курсов по истории в современной зарубежной школе. Всеобщий интерес по-прежнему вызывает проблема трагического на войне. Через трагические страницы военной истории российские писатели говорят о недопустимости романтизации войны, так как в жертву приносится бесценное — человеческая жизнь и жизнь будущих поколений.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, историческая память, проблема трагического на войне, художественная правда о войне.

THE TRUTH ABOUT WAR: ARTISTIC INTERPRETATION OF PARTICIPANTS IN WAR EVENTS AND LEARNING MATERIALS ON HISTORY IN A MODERN FOREIGN SCHOOL

The article examines the issue of historical memory, the tragic events of the Second World War, which largely determined the consciousness of a modern person and his position in relation to moral values. The memory of the past is the most important component of the human self and an element of his identity. Today, there is a tendency of “erosion” of the emotional-sensory component of cultural memory, associated with a change in the channels of its transmission. The manipulation of the historical and national self-consciousness of a person is being forced. The psychological practice of doubts and complexes is being introduced. The leveling of Russian multinational identity is taking place in the context of the assertion of the idea of equality of different points of view on certain events. With the continuing interest in the history of World War II, there are discrepancies in assessments, motivations, knowledge and ideas about the facts of the war from the perspective of representatives of different countries: winners, losers and victims of the war. The material of our research was literary texts of participants in military battles (D. Granin, V. Astafiev, V. Bykov, A. Adamovich, etc.), as well as teaching materials on history in a modern foreign school. The problem of the tragedy in the war is still of general interest. Through the tragic pages of military history, Russian writers speak of the inadmissibility of romanticizing war, since the sacrifice is priceless — human life and the life of future generations.

Keywords: The Great Patriotic War, historical memory, the problem of the tragic in the war, artistic truth about the war.

Память о прошлом является важнейшей составляющей человеческого «я», элементом его идентичности. Именно прошлое, память о нем

помогают понять и оценить настоящее, делают его осмысленным и достоверным. Принято считать, что тот, для кого существует только настоящее, ничего не знает о том времени, в котором живет, поскольку многое в сегодняшнем дне определяется нашим вчерашним днем. Данное утверждение справедливо, прежде всего, по отношению к памяти о таком великом и трагическом событии нашей истории, каким является Великая Отечественная война (1941–1945). Для современного поколения очень важным элементом социальной и культурной памяти, вокруг которого строятся идентификационные модели личности, становится осознание причастности к истории своей страны.

Безусловно, важнейшее значение в формировании гражданской позиции молодых людей имеют произведения искусства, репрезентирующие образ прошедшей войны на чувственном, эмоциональном уровне. Очень важен опыт людей, которые пережили войну, потому что этот опыт, жизненный, эмоциональный, нельзя «заучить» чисто информационными средствами. Однако сегодня многое стало забываться. Появляется множество фальсифицированных литературных произведений, киноверсий о войне, попыток втиснуть события военного времени в формат боевиков, развлекательных кинолент [7]. Сегодняшнее сознание формируют средства массовой информации. Согласно данным социологических исследований более 50% студентов считают, что наиболее часто примеры искажений, фальсификации фактов, событий Великой Отечественной войны встречаются в передачах и сериалах ТВ, около 40% студентов находят их в кинематографе [Там же].

Важным источником информации о важнейших исторических событиях в годы войны становится школьный учебник. Учебник истории является первичной «матрицей», которая закладывает основу самосознания молодого человека. Показателен в этом отношении сборник статей «Преподавание военной истории в России и за рубежом», в основу которого легли материалы Круглого стола «Военная история в школьных учебниках России и зарубежья: трансформация подходов в эпоху глобализации», который был организован 11 октября 2018 г. Российским военно-историческим обществом и Институтом истории и политики МПГУ при поддержке издательской корпорации «Российский учебник» и журнала «Преподавание истории в школе» [9].

На материале двадцати пяти статей, помещенных в четырех разделах книги («Преподавание военной истории за рубежом», «Российский опыт преподавания военной истории», «Практические вопросы преподавания военной истории» и «Научная публицистика»), последовательно представлены основные подходы российских и зарубежных авторов к изучению преподавания военной истории в школе. Многоаспектно показана авторами статей критика «историографического национализма», проанализирован опыт военных достижений и успехов отдельных

держав, рассматривается проблема преподавания темы войны на уроках истории в контексте «демократических ценностей», выдвигается вопрос о национальном примирении в мультикультурных сообществах. Не остаются без внимания и трагические страницы военной истории, исследуется вопрос о представлении военных событий в интересах той или иной государственной политики.

Преподавание истории о войне видится зарубежными авторами прежде всего как возможность утвердить определенные ценности. В статье «Как писать историю поражений? история войны рассматривается в контексте современного морального дискурса. Ее авторы — немецкий учёный Андреас Буллер и его российский коллега А. А. Линченко — анализируют нравственные аспекты «справедливых» и «несправедливых» войн в тех случаях, когда они заканчиваются не победой, а поражением. Материалом для сравнения служат трактовки истории Второй мировой войны в немецких, польских и российских учебниках. Если в немецких дискурсах концепт «национальной вины» немецкого народа компенсируется «преодолением прошлого» через осознание того, что освобождение от нацизма не является «проигрышем», то польский учебный дискурс создает культ народа-жертвы, «необходимой, в соответствии с христианской традицией, для очищения истории от зла» [9, с. 59]. На этом основывается, в частности, тезис о «двух оккупациях» и о Польше, «преданной союзниками». В российской академической практике преобладает, по мнению авторов статьи, стремление вписать национальные триумфы и трагедии в «логику исторического пути становления государства, в котором победы и успехи доминируют над поражениями» [Там же, с. 60].

В статье И. В. Грибан «Вторая мировая война на страницах школьных учебников истории: опыт ФРГ» обращается внимание на эволюцию восприятия событий войны через «преодоление прошлого»: от «стремления вытеснить из памяти, забыть неприятные воспоминания, доминирующие в конце 1940-х—1950-х гг., до признания исторической вины немцев и осознания того, что необходимо реалистически оценить прошлое, чтобы не допустить повторения трагических событий в будущем» [Там же, с. 142]. В статье подчеркивается, что школьное историческое образование рассматривается в Германии как один из важнейших инструментов «политики памяти» и «денацификации» сознания. Молодому поколению прививается чувство исторической ответственности за то, как немцы будут относиться к своему прошлому в будущем.

Подвиг советских людей на войне был высоко оценен и проанализирован в учебниках истории целого ряда стран. Обратимся к хрестоматии «Вторая мировая война в зарубежных учебниках истории» под ред. О. И. Рещикова и М. С. Слоńskiej [2]. Хрестоматия представляет собой сборник переводов отдельных разделов о Второй мировой войне из учебников истории, по которым ведется преподавание в Соединенных Штатах

тах Америки, Великобритании, Франции, Норвегии, Чехии, Болгарии, Объединенных Арабских Эмиратах, Иране, Афганистане, Индии, Китае и Японии. Сборник подготовлен студентами МГИМО МИД России, он позволяет определить подходы различных школ к оценкам событий времен конца 1930-х — середины 1940-х гг. — периода, ознаменовавшего собой трагические страницы мировой истории. Хрестоматия дает возможность сформировать комплексное понимание подходов ряда стран к описанию военного периода, сравнить факты и оценки, предлагаемые, с одной стороны, отечественной историографией, а с другой зарубежными авторами, и сделать соответствующие выводы о полноте, объективности или, напротив, предвзятости изложения. Рассмотрим некоторые из разделов книги, наиболее репрезентативные.

В учебнике *World History: The Modern Era* (by Elisabeth Gaynor Esler, New Jersey Edition, 2007. P. 562–594 (США)) подробно рассматриваются события Второй мировой войны от политики умиротворения, к нарушению Версальского мирного договора и к военным действиям немецкой армии в Европе. В главке «Поддерживая мир» замечено: «И в Англии, и во Франции многие рассматривали Гитлера и фашизм в качестве защиты от куда большего зла — распространения советского коммунизма. Кроме того, Великая депрессия высасывала последние силы из западных демократий. А в довершение всего широкое распространение идей пацифизма, или неприятия войны, оставившее в прошлый раз после себя разруху, толкали правительства стран к сохранению мира любой ценой» [2, с. 6]. В учебнике подчеркивается, что основной целью американской политики было недопущение втягивания страны в европейскую войну, а вовсе не ее предотвращение как таковой. С большими подробностями описываются события, связанные с вторжением гитлеровской армии в Польшу 1 сентября 1939 года, именно этот день ознаменован началом Второй мировой войны. Характеризуя идеальную оснащенность гитлеровской армии, в учебнике отмечалось, что в ходе кампании немцами были использованы самые совершенные танки и авиатехника [Там же, с. 10].

Относительно России у Гитлера были четкие планы, в учебнике намерения эти сформулированы следующим образом: «Если у меня будут Уральские горы с их неисчерпаемыми залежами природных ресурсов, Сибирь с ее необъятными лесами и Украина с ее бескрайними пашнями, Германия под руководством НСДАП будет купаться в роскоши» [Там же, с. 12]. Вследствие поставленной задачи на территорию Советского Союза вторглось свыше 3 миллионов немецких солдат. Сталина застали врасплох. Его армия еще не оправилась от репрессий, в ходе которых была уничтожена значительная часть высшего офицерского состава. Пытаясь оттеснить немцев со своей территории, СССР потерял 2,5 миллиона солдат, советские войска, вынужденные отступать, сжигали на своем пути фабрики, сельскохозяйственную технику и уголья, чтобы они не попали

в руки захватчиков. Однако остановить военную машину Германии советским войскам не удалось, к осени гитлеровские силы продвинулись вглубь страны и уже стояли на подступах к Москве и Ленинграду. Но, как и наполеоновская армия в 1812 году, гитлеровские войска не были готовы к встрече с суровым «Генералом Морозом». К началу декабря температура упала до -40°F (-4°C). Тысячи немцев замерзли насмерть.

Несколько строк посвящено в американском учебнике немецкой блокаде Ленинграда. Это правдивая и трагическая история невероятных трудностей и мужества людей, защищающих свой город: «В сентябре 1941 года началась блокада Ленинграда, продлившаяся порядка двух с половиной лет. Ежедневный рацион сократился до двух кусков хлеба в день. Отчаявшиеся жители города ели все, что только можно. Например, они срывали со стен обои и варили их, поскольку считалось, что в такой массе содержался картофельный крахмал. Несмотря на то, что более одного миллиона человек погибли в ходе блокады, город не сдался немцам» [Там же, с. 13].

Несколько главок учебника посвящено «новому миропорядку» Гитлера, осуществлению нацистами геноцида, жесточайшей программы уничтожения евреев. К 1945 году фашистами в лагерях было уничтожено порядка 6 млн. евреев, что ныне известно как Холокост. Переломным моментом в войне рассматриваются в учебнике события на Советском фронте под Сталинградом. Битва под Сталинградом названа одной из самых кровопролитных в войне. С наступлением зимы разгорелись жестокие битвы за каждую улицу и каждый дом. Немецкий офицер вспоминал, что солдаты по две недели сражались за одно единственное здание. Он писал: «Трупы лежали на чердаках, на нижних этажах и на лестницах». В ноябре советские войска окружили немцев, в январе 1943 года, находясь в ловушке, без еды, боеприпасов, немецкое командование сдалось [Там же, с. 19]. События, представленные в учебнике, правдиво соотносятся с трагическими эпизодами книги В. Гроссмана «Жизнь и судьба».

В учебниках Великобритании (J. M. Roberts. *Twentieth Century: The History of the World, 1901 to the Present*. Allen Lane, The Penguin Press. Pp. 410–432) причины нападения Гитлера на Советский Союз объясняются его фанатичной ненавистью большевизма и верой, что славяне, которые, по его мнению, являются низшей расой, должны освободить для немцев жизненное пространство, стать их рабочей силой и отдать сырье, имеющееся на восточных территориях. Гитлер лелеял последнюю, искаженную расистскую мечту: претворить в жизнь замысел Тевтонского ордена и распространить западную цивилизацию на славянский восток [Там же, с. 34].

В событиях 22 июня 1941 года приняло участие более 3,5 миллионов человек, и это наступление оценивается авторами учебника самым мас-

штабным в европейской истории. Германия добилась мгновенных и значительных успехов, советские войска же оказались совершенно неподготовленными. Немцам удалось взять многочисленных пленных, добиться огромных жертв и продвинуться на тысячи километров вглубь Советского Союза. В учебниках Великобритании Вторая мировая война противопоставляется Первой мировой войне по своим масштабам и жертвам. Глобальный конфликт 1941–1945 гг. затронул почти все страны Европы и Азии, Северной и Восточной Африки. Поворотным моментом в войне в учебниках называется победа Красной Армии под Сталинградом. Остатки немецкой армии капитулировали в феврале 1943 года, что стало первым деморализующим и масштабным поражением немцев на Восточном фронте в ходе зимнего наступления Советской армии.

Показательна и правомерна оценка, данная нацистскому режиму в учебниках Великобритании: еще никогда в истории жесткий фашистский режим так не управлял цивилизованным миром. По мере продвижения союзнической армии вглубь Европы и освобождения из лагерей заключенных, которые рассказывали о случившемся с ними, открывались ужасающие преступления фашистского режима, основанного на пытках. Точные цифры вряд ли когда-либо будут известны, около 5–6 млн. евреев было убито в газовых камерах и крематориях лагерей смерти, расстреляно и замучено в лагерях Восточной и Юго-Восточной Европы или погибло от принудительного труда и голода. Почти все польские евреи были уничтожены, число голландских евреев также значительно сократилось [Там же, с. 44].

Авторы учебника задаются вопросом: как все это могло произойти? На протяжении долгого времени Германия была одной из самых прогрессивных стран Европы, воплощением самых лучших достижений культуры. Германия во многом способствовала распространению цивилизации и действительно влияла на современный мир. То, что она пала жертвой коллективного умопомешательства в масштабах Холокоста (не говоря уже о других жесткостях), предполагает, что в корне этой цивилизации была какая-то ошибка. Преступления нацистов были совершены не в порыве варварского стремления к завоеваниям, а при систематическом, научном, контролируемом, бюрократическом (хотя и не всегда эффективном) подходе, в котором все было очень рационально, за исключением ужасающей цели, к которой стремились эти люди, и безумных мифов, питавших ее. Общий итог деятельности нацистов ужасает, ему нет оправданий. Те, кто пытал и истреблял людей, были порождением культуры, за которой стояли многие годы раздумий и доводов, прогрессивные идеи последних трех столетий европейской цивилизации, медленно очищенное, очеловеченное учение христианства. Нацисты сознательно отвернулись от добра [Там же, с. 45].

В другом учебнике Великобритании и Объединенных Арабских Эмиратов (GCSE Modern World History 2nd Edition Student's Book (History

In Focus) by Ben Walsh. Hardcover, Published February 15th 2005 by John Murray Publishers (first published May 16th 1996). P. 286–294) Советский Союз оценивается как «кладбище военной машины Германии» [Там же, с. 47], а Восточный фронт называется «решающим местом сражений Второй мировой войны» [Там же]. Британский историк профессор Р. Овери писал, что «советская система оказала серьезное сопротивление Рейху, остановила его наступление, а затем изменила ход всей войны» [Там же]. Впечатляют картины сокрушительного удара по Красной Армии. В первые три месяца войны немцы уничтожили все воздушные силы СССР (7000 самолетов) и танки (20000 машин). Красная Армия понесла потери в 4 млн. человек (половина — погибшие). К сентябрю 1941 года Ленинград (второй по величине город СССР) оказался в блокаде. На южном направлении немецкие силы установили контроль над Украиной и достигли Крыма. На центральном направлении немцы почти вышли к Москве, и Сталин серьезно рассматривал возможность сдаться. Однако, как сказал Черчилль, «именно Красная Армия вынула сердце из немецкой военной машины» [2, с. 48]. Советская армия быстро сумела перестроиться, создав за короткий период собственные танковые армии и воздушные силы, новые образцы вооружений (танк Т-34), оснастила все танки и самолеты средствами радиосвязи, были созданы специальные формирования для прослушивания немецких радиопередач и их возможного срыва. Сталин запретил комиссарам ВКП(б) вмешиваться в решения военных. В Советской Армии наводилась строжайшая дисциплина, был известен приказ «Ни шагу назад»: советским солдатам приказано было сражаться за свою землю до конца, отступление означало арест и расстрел.

Протяженность восточного фронта составляла 1600 км. Это было поле битвы, отличающееся особой жестокостью. Царило беспощадное и бесчеловечное отношение к советским людям, правила ведения военных действий не применялись на Восточном фронте. Немцы рассматривали эту войну как войну на уничтожение, они верили, что истребляют низшие расы и коммунизм во всех его проявлениях [Там же, с. 49]. Сталин показал себя выдающимся лидером, который вдохновлял и вселял уверенность в своих людей. Он призвал всех встать на защиту Родины в этой Великой Отечественной войне (он избегал призывов воевать за коммунизм). Он также позволил церкви (противнику коммунизма) вновь открыто вести свою деятельность, и церковь собрала на военные нужды 150 млн. рублей. В учебнике подчеркивалось, что войну выиграло не массовое производство оружия, войну выиграла простые русские солдаты на поле битвы: коренным переломом во Второй мировой войне стали Сталинградская и Курская битвы.

В учебниках Франции (L'histoire à l'examen d'entrée à Sciences-Po, Prépas IEP, Benoît Pellistrandi. Sedes, Paris, 2007. P. 121–134) цели стран-агрессоров (нацистской Германии и Японии) не сводились к за-

хвату территорий, режимы были склонны перекроить мир, уничтожить негодную часть человечества. Молниеносное поражение Франции, взятие Польши объяснялось нарушением баланса сил. Вступление в войну США перевернуло ход событий, применение атомной бомбы США для разгрома Японии стало ответом на военные действия Японского государства по установлению своего господства на Тихом океане. Действия Советской Армии в учебнике недооцениваются. Автор пишет, что после очень сложных месяцев 1942 года «СССР начал постепенно расправлять плечи» [Там же, с. 59]. Уже в конце 1942 года промышленность была полностью перенесена на восток: советское военное производство превосходило по объемам немецкое: только в декабре сборочные заводы выпустили 2100 самолетов и 2000 танков. Поражение немцев под Сталинградом (февраль 1943 года) ознаменовало перелом в войне. С этого момента Советская армия перешла к победному контрнаступлению и в мае 1945 года вступила в Берлин. Отмечалось, что советская победа зиждилась на храбрости войск и патриотическом подъеме, которому благоприятствовало смягчение политического режима. Подчеркивалось, что Восточная Европа была освобождена главным образом советскими войсками, которые в сентябре 1944 года вошли в Югославию. В целом последствия Второй мировой войны оценивались авторами учебника как гуманитарная катастрофа [Там же, с. 64]. В 1945 году к европейцам пришло осознание того безумного состояния, в котором они находились, но причин они объяснить не могли. Не было ответа на главный вопрос: как и почему могли случиться все ужасы нацизма. Массовое уничтожение евреев, которое происходило в разгар войны, находилось за пределами понимания. 3 млн евреев были задушены в газовых камерах, 1,3 млн расстреляны, 800 тыс. погибли в гетто [Там же, с. 65]. Однако цифры сами по себе не могут объяснить, насколько большим шоком для всего мира был геноцид. Ни один человек так до сих пор и не смог объяснить, почему один народ был способен систематически убивать людей только за то, что они родились евреями.

В учебнике Индии, штат Тамилнаду (Sh. Jubilee, S. K. Rajeswari, History: Higher Secondary — Second Year. Government of Tamil Nadu, Tamil Nadu Text Book Corporation, Chennai, 2007. P. 326–332) Вторая мировая война рассматривается как «акт возмездия» за поражение Германии в Первой мировой войне, потерю части своих территорий и колоний, сокращение армии. Веймарская республика была не в состоянии решить послевоенные проблемы. Глава нацистской партии Гитлер воспользовался слабостью республиканского правительства и получил над ним контроль, захватив Австрию и Чехословакию, он легко вошел в Польшу. Так началась Вторая мировая война. [Там же, с. 130].

Нападение на Советский Союз рассматривается авторами учебника как ошибка Гитлера. Одним из самых важных сражений была названа

Сталинградская битва. Эта битва продолжалась 5 месяцев, в нее было вовлечено 2 млн человек, 2000 танков и 2000 самолетов. Войска Германии начали отступление, в феврале 1943 года около 90 тыс. немецких солдат сдались в плен, Сталинградская битва стала поворотным моментом в ходе войны [Там же, с. 132]. К концу 1945 года в результате боевых действий были убиты 13 млн европейцев. Погибло 17 млн гражданских лиц. Все крупные города были разрушены, сельское хозяйство — уничтожено. Прямо или косвенно трагедия затронула людей всего мира: число погибших превысило 25 млн человек. Важным итогом войны был назван конец европейской колониальной империи в Азии и Африке. Многополярный мир превратился в биполярный: США и СССР стали сверхдержавами, началась Холодная война, идеологическое противостояние Соединенных Штатов Америки и Советского Союза.

В учебнике Китая (Факультатив по истории 3. Войны и мир в XX веке. Учебник для старших классов. Пекин: Народное образование, 2005) Вторая мировая война рассматривается как великое противостояние сил. Российской армии принадлежала выдающаяся роль в разгроме фашистской Германии. Планы по быстрому завоеванию СССР Гитлером провалились, был развеян миф о непобедимости немецкой армии. Победа под Москвой воодушевила людей всего мира, у немецкой армии уже не осталось ресурсов для наступления по всему фронту, война между СССР и Германией приняла характер ожесточенного противостояния. Советские военные подразделения в Сталинграде стояли не на жизнь, а на смерть. Ведение уличного боя не относилось к преимуществам немецкой армии, суровая зима и отсутствие зимнего обмундирования у немецких солдат сыграли роковую роль. Сталинградская битва изменила ход войны между СССР и Германией, она стала переломным моментом всей Второй мировой войны. В этой битве погибло 330 тыс. немецких солдат, была уничтожена огромная часть немецких вооружений, немецкое командование потеряло стратегическую инициативу, и с этого момента советская армия начинает контрнаступление. Это вдохновило людей всех стран мира, укрепило антифашистскую коалицию и способствовало разложению фашистского блока стран «ОСИ». В июле 1943 года немецкая армия потерпела сокрушительное поражение под Курском, окончательно потеряв инициативу в войне с СССР, а в 1944 году Советский Союз десять раз инициировал наступление и вернул себе занятые фашистами земли.

Война принесла огромные бедствия человечеству, число погибших в войне достигло 50 миллионов. Сумма прямого финансового ущерба составила 1,1 трлн. долларов, уничтожение материальных ценностей исчислялось более 4 трлн. долл. В этой кровавой войне фашисты не пощадили и гражданское население, что явилось большим ударом для человеческой цивилизации: война обнажила свирепую сущность худшей

части человечества, ужаснейшими проявлениями которой стали «геноцид евреев» и «Нанкинская резня» [Там же, с. 144].

Так учебный материал по истории в современной зарубежной школе транслирует события Второй мировой войны, как величайшее бедствие для народов всех континентов, и позволяет верно расставить акценты, которые становятся определяющими в трактовке, интерпретации тех или иных исторических фактов для той или иной страны. В свете сказанного возрастает роль и значение литературных произведений, эго-документов, оставленных авторами, которые сами были участниками трагических событий и прошли эту войну с начала и до конца. Спустя годы, пережив чувство радости и высочайшего восторга, вызванного победой, окончанием войны, к ним пришло осознание того, какой ценой досталась эта победа. Это понимание вырвалось наружу, как нечто недосказанное, о чем надо было поведать, чтобы предотвратить нечто подобное в будущем. Почти каждое упоминание о войне участниками тех трагических событий открывает нам сегодня новые парадоксальные, шокирующие факты.

Философско-этическое осмысление экзистенциальной проблемы — человек в абсурдных обстоятельствах времени, личность перед лицом смерти осуществлено во многих произведениях второй половины XX века о войне. Это «Жизнь и судьба» (1959) Василия Гроссмана, «У войны не женское лицо» (1983) Светланы Алексиевич, «160 страниц солдатского дневника» (1985) Мансура Абдулина, «Дожить до рассвета» (1972) Василя Быкова, «А зори здесь тихие...» (1969) Бориса Васильева и др., книги, во многом определившие пацифистский пафос и гуманистическую направленность последующих произведений о войне. Исповедальные книги Даниила Гранина «Мой лейтенант» (2012) и Виктора Астафьева «Прокляты и убиты» (1994) представляют взгляд на войну людей, прошедших через смерть, гибель и возрождение и в конечном счете навсегда оставшихся на той войне, когда каждый был убит и раздавлен происходящим еще задолго до наступления собственной смерти. Одной из самых животрепещущих военных тем остается тема подвига человека на войне. Рассматривая парадигму подвига, исследователи литературы о войне скрупулезно изучают психологию человека, простого солдата, преодолевающего в себе неприязнь к насилию, страдающего от необходимости, оказавшись лицом к лицу с врагом, «убивать».

Легко понять логику происходящего, если твой новый жизненный опыт на войне находится в равновесии с нравственно-этическими ценностями добра и справедливости, сформированными изначально. Когда вовлечение в агонию военных событий воспринимается как приобщение к ратным подвигам прежних веков, проходит через «узнавание и открытие» героических периодов истории, воскрешение культурной традиции и отождествление себя с доблестными подвигами предков» [13, с. 302].

В данном случае речь идет об определенном уровне национального самосознания личности в тяжелейший и ответственный момент истории страны. Однако произведения В. Астафьева и Д. Гранина представляют нам иную правду о войне, иной ракурс повествования, где человек ощущает себя винтиком в чудовищном механизме иррационального зла. Воссоздается телесный мир войны, мир страдающего, гибнущего, изувеченного народного тела.

Лейтмотивом произведений Виктора Астафьева становятся страшные груды мертвых тел, заполнившие великую реку жизни, реку бытия. «В реке густо плавали начавшие раскисать трупы с выклеванными глазами, с пенящимися, будто намыленными лицами, разорванные, разбитые снарядами, минами, изрешеченные пулями» [1, с. 396]. Писатель пристальное внимание уделяет натуралистическим деталям, до предела сгущая эмоционально-выразительные картины осмического пейзажа, пронизанного «приторно-сладким духом жареного человеческого мяса» [Там же, с. 394]. Старые и молодые, сознательные и несознательные, добровольцы и военкоматом мобилизованные, штрафники и гвардейцы, русские и нерусские — все они кричали одни и те же слова: «Мама! Божечка! Боже!» и «Караул!», «Помогите!». «А пулеметы секли их и секли, поливали разноцветными смертельными струйками. Хватаясь друг за друга, раненые и нетронутые пулями люди связками уходили под воду, река бугрилась, пузырясь, содрогалась от человеческих судорог, пенилась красными бурунами» [Там же, с. 396].

В романе Василия Гроссмана «Жизнь и судьба» батальные сцены вписываются в систему бытийных координат, автор выдвигает в центр художественного исследования не столько героические императивы, мотивирующие поведение персонажей в сценах сражений, сколько их нравственные колебания и мучения, обнажающие подлинную реальность. Автор говорит об осознании героями войны как неизбежной, подчас рационально необъяснимой вины перед собственной совестью, перед матерью, потерявшей на войне сына... [8, с. 142].

Дыхание смерти пронизывает состояние героев Даниила Гранина: уже с первых страниц описания картины боя, авиационных обстрелов, которые в различных вариациях много раз повторяются в произведении, автор показывает маленького человека перед лицом большой опасности, перед лицом железного «зверя», пытающегося уничтожить все живое. Впервые герои обретают опыт страха смерти под первой бомбежкой, чувствуя этот страх в себе и униженность этим новым открытием себя. Страх был настоящим, жгучим, подлым, постыдным и весильным. Он унижал, парализовывал сознание, превращал человека в «дрожащую слизь, ничтожную, наполненную ужасом тварь» [3, с. 9]. Сцена обстрела в произведении Гранина почти дословно повторяет сцены, воссозданные Мансуром Абдулиным в его «160 страниц из солдатского дневника»: «...го-

рячий воздух пропеллеров шевелил мои волосы. Самолеты выли, бомбы, падая, завывали еще истошнее. Их вопль ввинчивался в мозг, проникал в грудь, в живот, разворачивал внутренности. Злобный криклетящих бомб заполнял все пространства, не оставляя места воплю. Вой не прерывался, он вытягивал из меня все чувства, не о чем нельзя было думать. Ужас поглотил меня целиком. Гром разрыва звучал облегчающе. Я вжимался в землю, чтобы осколки просвистели выше. Усвоил это страхом. Когда просвистит — есть секундная передышка. Чтобы оттереть липкий пот, особый, мерзкий, вонючий пот страха, чтобы голову приподнять к небу» [Там же, с. 7–8].

В этот миг между двумя безднами, землей, в которую герой старался «вжаться», чтобы осколки просвистели выше, и небом, которое на какой-то миг предало его, он обращается к Богу, в существование которого никогда не верил всей своей предыдущей жизнью: «Господи, помилуй! Спаси меня и не дай погибнуть, прошу тебя, чтобы мимо, чтобы не попала, Господи, помилуй!» [Там же, с. 8]. Раздавленный страхом приближающейся гибели, человек испытывает колоссальное эмоциональное напряжение, которое предшествует внутреннему перерождению, обретению нового взгляда на привычные вещи. И чем ярче и значительнее выражена в человеке индивидуальность, тем сильнее он испытывает эмоциональный шок от неотвратимости катастрофы. «Никакая фантазия, никакая книга, никакая кинолента, никакое полотно не передадут того ужаса, какой испытывают брошенные в реку, под огонь, в смерч, в дым, в смрад, в гибельное безумие, по сравнению с которым библейская гегенна огненная выглядит детской сказкой со сказочной жутью, от которой можно закрыться тулупом, залезть за печную трубу, зажмуриться, зажать уши. „Боженька, милый, за что, почему ты выбрал этих людей и бросил их сюда, в огненно кипящее земное пекло, ими же сотворенное? Зачем Ты отворотил от них Лик Свой и оставил Сатане на растерзание?“» [1, с. 396–397].

Страх личный противопоставляется Граниным страху коллективному, такой страх рождает панику, парализует мысль, влечет за собой апокалиптические явления. «Во время боя, когда нервы так напряжены, одного крика, одного труса хватало, чтобы вызывать всеобщую панику» [3, с. 12]. Но потом, с обретением навыка выходить из окружения и этот страх пропал. Что могло противостоять страху в экстремальных ситуациях? «Страху противопоставлен, как ни странно, смех. В страхе не смеются. А если смеются, то страх проходит, он не выносит смеха, смех убивает его, отвергает, сводит на нет, во всяком случае изгоняет хоть на какое-то время» [Там же]. Гранин вспоминает рассказанную Михаилом Зощенко незадолго до его смерти историю о немецком солдате, который неожиданно для себя во время обстрела скатился в кювет к русским. Он очень испугался, увидев красные звездочки на пилотках солдат, заметался,

закричал от страха, гигантским, почти рекордным прыжком быстро выскочил из кювета и побежал к своим. Смеялись русские, наблюдая за молоденьким солдатом, но смеялись и немцы. Гранин замечает, что после этого стрелять было невозможно. Смех соединил врагов общим чувством, он возвратил человека к самому себе, к себе прежнему.

Опыт первых столкновений с немецкой армией — это страх и ненависть. Когда-то в школе героя Гранина спросили о том, почему для Толстого так важно было показать не победу Кутузова над Наполеоном, не взятие Парижа, а историю поражения русских под Москвой, историю отступлений, пожар Москвы. Тогда советскими школьниками многое воспринималось иначе, сейчас же очевидно, что через отступления, поражения, позор, упадок воли и разочарования Толстому нужно было показать «сокровища духа народа», «резервы сознания и любви к родине» [3, с. 27].

Преодоление экзистенциального ужаса смерти Гранин показывает постоянной включенностью человека в судьбы погибающих на этой войне. Героическое поведение Подрезова, встретившего смерть как вызов, оценивается с точки зрения его прежней жизни: до войны он был осужден, отношение к нему военачальников было соответствующее. После очередного смертоносного обстрела тело Подрезова не нашли, чтобы предать захоронению, у командиров появились сомнения: он мог перейти к немцам. Для нашего же лейтенанта позиция Подрезова была совершенно очевидна: самоотверженно во весь рост стоял солдат в окопе, стрелял и неистово ругался: «...ему обрыдла такая война, бегство, постыдная война» [1, с. 45], героически он защищал свою землю, пытаясь остановить отступающих русских солдат, выполняя сталинский приказ «ни шагу назад». Для него такая позиция была единственной и приемлемой нормой поведения. Под впечатлением сложнейшей ситуации, когда фашистские войска подступали к Москве, А. Н. Толстой пишет статью «Москве угрожает враг» (16 октября 1941), где «решительной публицистической формулой-наставлением» [12, с. 18] отрицается какое бы то ни было намерение к отступлению, сужающее пространство земли до священного центра: «Ни шагу дальше! Пусть трус и малодушный, для кого своя жизнь дороже родины, дороже сердца родины — нашей Москвы, — гибнет без славы, ему нет и не будет места на нашей земле» [11, с. 3].

В противостоянии смерти и страху смерти перерождался солдат на войне, перерастая самого себя через опыт преодоления. Через опыт бесстрашия и проявления человеческого достоинства продвигался он к пониманию происходящего: страх исчезал в осознании человеком своей силы и опасности для противника. Ненависть рождала ответную ненависть, адекватную реакцию на происходящее. Так к герою Гранина приходит понимание того, что война — это необходимость убивать; убийство в упор, со спины, было первым для героя убийством противника, немецкие солдаты не успели понять, что произошло. Убийство двух

немцев в галифе долго будет преследовать героя в снах и воспоминаниях, и всегда эта сцена неизменно сопровождается другой: «Белая церковь под синим, свистящим от пуль небом» [3, с. 45]. В конечном итоге образ русского храма обретает апокалиптический характер: снаряд бьет в колокольню белой церкви, и она, окутанная кирпичной пылью, надламывается. Так разламывался мир в сознании героя, нивелировались прежние ценности. Человек, взявший на себя право убить другого человека, завершить жизнь другого, открыв для него путь в пустоту, прерывает смысл самой жизни, открывает и для себя рубеж, после которого он никогда не будет прежним, так как перечеркивается собственный смысл бытия. Так в очередной раз автор говорит о бессмысленности любого притязания на человеческую жизнь: война — отрицание жизни как таковой, игнорирование самого факта жизни, войне безразлично, русский ты или немец, праведный или падший.

Трагическая гибель Жени Левашова воспринимается как отдаление жизни, ее обеднение, оскудение: была одна огромная секунда, когда пуля достигла его, неунывающего балагура, «необычайно рослого гвардейца», «любимца Фортуны»: «Не смерть пришла, а удалилась жизнь, унесла Женю Левашова, весь его мир, единственный, небывалый, все его рассказы-небывалки. Остался этот предмет, что остывал у меня на руках» [Там же, с. 182]. Показательно, что с каждой гибелью товарищей истекала, истончалась и уничтожалась собственная жизнь героя, настоящее обесмысливалось постоянной готовностью к встрече с ничто, сулящем конец, пустоту, мрак и не-бытие. Писатель не раз задавал себе вопрос: почему он выжил, и не находил никакого другого ответа, кроме единственного: потому что его любили, вероятно, потому что и сам он любил, и на войне по мере возможности старался не нарушать этого важнейшего закона: «не убий».

Гранин пересматривает сложившуюся традицию в истолковании войны, подвергая глубокому сомнению триумфальный характер победы, подвергая сомнению известную формулу о неправомерности осуждения победителей. «Мы встретили войну безоружными не только в смысле оружия, мы морально были безоружны, — вспоминает герой свои первые дни на войне. Очень сложно было перешагнуть через себя, свои представления и убеждения, чтобы стрелять в людей, с именами которых были связаны фигуры Карла Либкнехта, Розы Люксембург, Эрнста Тельмана. Но у этих людей, пришедших на родную землю, была другая правда, другие представления о России, о недочеловеках, низшей расе, которую надо уничтожить, и они вешали, убивали, сжигали деревню за деревней» [4].

Мужество и преодоление страха смерти рождались в противостоянии всем ужасам и горечи войны. Виктор Астафьев утверждает, что мы победили, потому что завалили немцев своими трупами и залили

их своей кровью. Гранин проводит своего героя по блокадным улицам Ленинграда, «города мучеников», так называл его Дмитрий Лихачев, переживший в Ленинграде самые трудные военные месяцы. Блокадная драма складывалась, согласно его мнению, из героизма, подвижничества и мученичества. Смерть в блокадном Ленинграде, представляющая обыденное явление, показывала иллюзорность жизни и ничтожность, бессмысленность каких бы то ни было желаний. Человек открывался в своей уязвимости, хрупкости, несовершенстве, физически и нравственно униженный, он имел ничтожный шанс не расчеловечиться. Гранин рисует страшные картины голода: мужчина с мутными неподвижными, ничего не видящими глазами жует перчатку, черные кожаные пальцы торчат у него из рта... Прохожие воспринимаются как «мясо, скелеты, на которых еще было мясо». «Были дни, когда я понимал людоедство» [3, с. 198], — признавался герой.

В Бундестаге в связи с 76-летием снятия блокады Ленинграда, по случаю выступления Гранина, ему было предложено говорить сидя. Он отказался. Он рассказывал о трагических судьбах детей, умирающих от голода, но старавшихся сохранить в себе человека. Это потрясает. Он называет эти истории историями совести, когда в булочных давали хлеб по граммам, точно до грамма, с довесками к каждой порции, и голодный мальчик не смог донести до дома такой довесок, «съел, не вытерпил, хотя никто об этом не знал, но он мучался, укорял себя — довесок был на троих»). Желание остаться порядочным, не расчеловечиться было характерно для большинства блокадников [5].

Астафьев в свое время говорил о том, что всей правды о войне никто не знает, до сих пор многие документы так и не опубликованы. В 2011 году в Москве в Доме-музее Марины Цветаевой в рамках IV Культурологических чтений состоялась научная конференция, посвященная актуальным вопросам Второй мировой войны. В 2013 году был опубликован сборник материалов «Русское Зарубежье и Вторая мировая война», в котором нашли место архивные документы из частных коллекций участников военных действий, не опубликованные ранее письма представителей русской диаспоры, а также новые исследования предвоенных событий, анализ историко-политических и философских аспектов той войны [6, с. 290–302]. По убеждению Астафьева, для каждого пришедшего с этой войны потребовалось невероятных усилий, чтобы жить и остаться самим собой, и на это затрачено было гораздо больше мужества, нежели в ходе самой войны. Субстанциальный конфликт вскрывает таким образом в книгах писателей о войне глубинное противостояние личности и государства. Бросившее народ на растерзание, государство напоминает Кроноса, пожирающего своих детей.

Война сделала солдат, вернувшихся с фронта, потерянными для повседневной жизни, для них раздвинулись границы допустимого:

смерть стала частью их повседневного. Современные писатели затрагивают очень важную тему, касающуюся поствоенного синдрома. Человек, переступая через жизнь другого, нарушая важнейшие общечеловеческие принципы, в послевоенной жизни уже не может оставаться прежним, происходит слом ценностей. Человек, переживший чудовищные испытания передовой, оказывается потерянным в мирной ситуации, он не может «нащупать» себя прежнего, у него возникает чувство вины перед убиенными, погибшими друзьями, за которых он поневоле должен прожить эту жизнь. Заповедь «не убий» имеет абсолютный характер, сложно согласиться с допустимостью обратного действия, даже понимая психологический механизм оправдания греха, насилия, чтобы предотвратить еще большее насилие. Хорошо известно, что критерии «справедливой войны», сформулированные еще в средние века, свидетельствовали о том, что предполагаемое бремя войны должно быть адекватным целям войны, то есть, жертвы и разрушения, которые причиняет война, должны быть меньше тех, которые она предотвращает. Оправданность военных действий определяет не Кесарь, как таковой, а соотношение нанесенного / предотвращенного вреда.

Война в произведениях современных писателей представлена величайшим злом, она противостоит красоте мира и разрушает эту красоту, она противостоит здравому смыслу любви и всепрощения и коверкает душу человеческую, нанося ей невосполнимый ущерб, и любые попытки оправдать благую цель кровавыми средствами обречены на провал. Современные писатели, обращаясь к военной теме, остаются верны толстовской концепции войны как событию «противному человеческому разуму и всей человеческой природе» [10, с. 7]. И немцы, и русские оказались *жертвами диктаторского режима*, героическая победа русского народа в Великой Отечественной войне стала возможной не благодаря, а вопреки, вопреки бессмысленным и жестоким действиям государственной машины, благодаря мужеству, героизму и патриотизму простого русского солдата, преодолевшего страх перед смертью, перед стремлением уничтожить человека в человеке.

Подводя итоги сказанному, следует отметить, что смерть, которая на войне всегда рядом, изменяет представление героев о мире, показывает хрупкость человеческой жизни, заставляет по-особенному ощущать каждое ее мгновение и одновременно обесценивает жизнь как акт существования. Посягательство на жизнь другого, когда человек выступает в роли вершителя чужой судьбы, является рубежом, точкой невозвращения к себе прежнему. Переступившие грань между жизнью и смертью, не могут вернуться в свой прежний мир, остаются чужими в нем, вечными странниками другой реальности. Поэтому любая романтизация войны преступна, потому что в жертву приносятся самое ценное и дорогое — человеческая жизнь и жизнь будущих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Астафьев В. П.* Прокляты и убиты. Роман. М.: Эксмо, 2002.
2. Вторая мировая война в зарубежных учебниках истории. Хрестоматия — сборник переводов / под ред. О. И. Решикова и М. С. Слоńskiej. М., 2017. URL: <https://mgimo.ru/upload/2017/09/world-war-ii-in-foreign-history-textbooks.pdf> (дата обращения: 21.10.2020).
3. *Гранин Д. А.* Мой лейтенант. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2013.
4. *Гранин Д.* Настоящая война не могла начаться, пока мы не возненавидели по-настоящему. URL: <https://regnum.ru/news/1510819.html> (дата обращения: 20.10.2020).
5. *Гранин Д.* Всё было не совсем так. М.: Олма Медиа Групп, 2013.
6. *Ефимова Н. А.* Изображение Второй мировой войны в трилогии Василия Аксенова «Московская сага» // Русское зарубежье и Вторая мировая война. IV Культурологические чтения «Русская эмиграция XX века». (Москва, 28–29 марта 2011 года) / отв. ред. И. Ю. Белякова. М., 2013. С. 290–302.
7. *Карпилова А. А. и др.* Великая Отечественная война в киноискусстве Беларуси. Минск: Беларус. навука, 2010.
8. *Ничипоров И. Б.* Поэтика батальных картин в романе В. Гроссмана «Жизнь и судьба» // Отечественная словесность о войне. Проблема национального сознания: К 70-летию Победы в Великой Отечественной войне: Материалы XX Пешуковских чтений / под ред. Л.А. Трубиной. М.: МПГУ, 2015. С. 139–146.
9. Преподавание военной истории в России и за рубежом: сборник статей / под ред. К. А. Пахалюка. М.; СПб.: Нестор-История, 2018.
10. *Толстой Л. Н.* Война и мир // Толстой Л. Н. Собрание сочинений: В 20 т. Т. 6. М., 1962.
11. *Толстой А.* Москве угрожает враг // Правда. № 289. 18 октября 1941. С. 3.
12. *Щелокова Л. И.* Аксиологическая основа публицистики А. Толстого и Л. Леонова (1941–45 г.). Особенности стиля публицистических высказываний в годы Великой Отечественной войны. М.: LAP LAMBERT, 2012.
13. *Щелокова Л. И.* Истоки героического характера (на материале газетных публикаций 1941–1946 гг. Василия Гроссмана) // GROSSMAN STUDIES. The Legacy of a Contemporary Classic / Eds. M. Calusio, A. Krasnikova, P. Tosco. Milan, 2016. С. 299–317.

Рядовых Наталья Александровна

Ассистент

Уральского государственного юридического университета,
Екатеринбург, Россия

2013071@mail.ru

ОПЫТ КАТЕГОРИАЛЬНО-ТЕКСТОВОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА «АКАФИСТА ЛУКЕ СИМФЕРОПОЛЬСКОМУ (ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКОМУ), СЯТИТЕЛЮ»

Лингвистический анализ выполняется на материале текста «Акафиста Луке Симферопольскому (Войно-Ясенецкому), святителю», посвященному русскому святому, архиерею и ученому, служившему в годы Великой Отечественной войны военным хирургом. Текст акафиста соотносится с системной организацией речевой коммуникации и обусловлен функциональной спецификой религиозного стиля, связанной с идеей двоемирия и конструктивным принципом прототекстуальности. Особенности внутренней текстовой организации акафиста изучаются на категориально-текстовом основании. Технология описания текстовой категории заключается в отборе всех языковых средств, выражающих определенный смысл. В статье осуществляется опыт лингвистического анализа текстовых категорий темы, хронотопа и тональности. В результате исследования выделяются сакральная, объективная (разновидности: объективно-сакральная и объективно-профанная), субъективная темы. Сакральная тема актуализирует суть христианского вероучения о духовном мире. Разновидности объективной темы соотносятся с реальными событиями земной жизни адресата акафиста. Субъективная тема выражает перцептуальные особенности коллективного адресанта акафиста. Выделяемые типы тем проецируются на компоненты времени и пространства в структуре категории хронотопа. Осуществляется описание сакрального, объективного (разновидности: объективно-сакральный и объективно-профанный), субъективного (разновидности: субъективно-сакральный и субъективно-профанный) типов хронотопа. Каждая разновидность хронотопа является уникальной и характеризуется особым набором темпоральных указателей и локативных единиц. Категория тональности обусловливается эмоционально и интенционно, эксплицируется как благоговейная. Экспликация благоговейности в тексте акафиста проявляется на лексическом, грамматическом и синтаксическом уровнях, выражается также графически. Текст акафиста демонстрирует системную взаимообусловленность текстовых категорий, которая получает коммуникативное и прагматическое обоснование.

Ключевые слова: акафист текстовая категория, тема, тональность, хронотоп.

EXPERIENCE OF CATEGORICAL TEXT ANALYSIS OF THE TEXT OF "AKATHIST TO LUKE OF SIMFEROPOL (VOINO-YASENETSKY), SAINT"

The linguistic analysis is based on the text "Akathist to Luke of Simferopol (Voino-Yasenetsky), Saint", dedicated to the Russian Saint, Bishop and scientist who served as a military surgeon during the great Patriotic war. The text of the akathist relates to the system organization of speech communication and is determined by the functional specifics of the religious style — the dichotomy of the heavenly and the earthly, as well as the constructive principle of proto-textuality. The features of the akathist's internal textual organization are studied on a categorical-textual basis. The technology of describing a text category is carried out in the selection of all language means that express a certain meaning. The article provides a linguistic analysis of the text categories of the theme, chronotope and tonality. As a result of the research, sacred, objective (varieties: objective-sacred and objective-profane), and subjective topics are distinguished. The sacred theme actualizes the essence of the Christian faith about the spiritual world. Varieties of objective themes relate to real events in the earthly life of the akathist addressee. The subjective theme expresses the perceptual features of the collective addressee of the akathist. The selected topic types are projected onto the time and space components in the chronotope category structure. The description of the sacred, objective (varieties: objective-sacred and objective-profane), and subjective (varieties: subjective-sacred and subjective-profane) types of chronotope is carried out. Each type of chronotope is unique and is characterized by a special set of temporal pointers and locative units. The category of tonality is determined emotionally and intentionally, and is explicated as reverent. The explication of reverence in the text of the akathist is manifested at the lexical, grammatical and syntactic levels, and is also expressed graphically. The text of the akathist demonstrates the systemic interdependence of text categories, which receives a communicative and pragmatic justification.

Keywords: akathist text category, theme, tonality, chronotope.

Категориально-текстовый анализ представляет собой разновидность лингвистического анализа текста. Предметом исследования становится текстовая категория, которая понимается как структурирующая единица, запрограммированная на этапе первичного авторского замысла и выраженная в тексте композицией языковых и речевых средств [8, с. 119].

В качестве материала исследования выбран текст «Акафиста Луке Симферопольскому (Войно-Ясенецкому), святителю» [1, с. 178–195] (далее — АЛС). Адресат акафиста — уникальный православный святой XX века, ученый мировой величины, совершивший важные открытия в области хирургии. В годы Великой Отечественной войны святитель Лука, находясь в сане архиепископа, служил главным хирургом военного госпиталя.

Акафист возникает как жанр православной гимнографии, жанрообразующей интенцией которого является глорификация святого — адресата текста. Кроме того, акафист входит в парадигму жанров религиозного функционального стиля, который соотносится с идеей двоемирия (дихотомия Божественного и земного) и конструктивным принципом прототекстуальности, то есть преемственности с прототекстом — Священным Писанием [7, с. 11]. Данная специфика определяет лингвистические особенности исследуемого текста АЛС, в том числе использование сакрального церковнославянского языка, являющегося языком идейного и вербально-текстового базиса прототекста [8, с. 206]. Категориально-текстовый анализ носит универсальный логико-лингвистический характер и позволяет абстрагированно рассматривать текст акафиста, написанного на церковнославянском языке, как взаимообусловленную совокупность текстовых категорий. Для исследования отбираются текстовые категории темы, хронотопа и тональности.

Начнем категориально-текстовый анализ текста АЛС с описания категории темы. Под темой мы понимаем «свернутое содержание конкретного текста» [5, с. 42]. В тексте АЛС, в соответствии с христианской идеей двоемирия, выделяется тематическая оппозиция сакральной и объективной темы. Сакральная тема связана с вербализацией представлений о Божественном духовном мире и лексически эксплицируется с помощью называния имен Бога (во всех ипостасях): *Господь, Бог, Святая Троица, Творец, Христос Бог*; имени Богородицы: *Мати Божия*; святых апостолов: *евангелист и апостол Луко; святой Павел*; ангелов: *Ангелы, Ангел Хранитель*. Указателями сакральной темы являются словосочетания со значением Божественной атрибуции каких-либо проявлений: *Божественные учения; Слово Христово; Божия Премудрость; сила благодати Божией; оправдания Господни; разум Божественный; благодать Духа Святаго; Божественная благодать*. Сакральная тема соотносится с особым (графически выделенным) обозначением Православия и Церкви: *Православия столпе; Святая Цер-*

ковь, Церковь Православная. В качестве указателей сакральной темы используются слова, описывающие состояние духа (души): *блаженство, о добротях души; душу полагал еси за други своя; благосердие*. Экспликацией сакральной темы является обращение к тексту Священного Писания (Евангелия): *исполнишася на тебе слова Христовы: блажени есте, егда поносят вам, и ижденут, и рекут всяк зол глагол на вы, лжущие, Мене ради*. Сакральная тема охватывает также инфермальную сторону духовного мира. Применяется лексика соответствующей семантики: *сатана, духи злобы, стрелы лукаваго*.

Объективная тема отражает реальную действительность. Объективно-сакральная разновидность соотносится с земной жизнью святого и выражается посредством лексических средств конкретно-предметной семантики: *во врачевании болезней, сан епископский, труды твои врачевные, архипастырский подвиг, устав церковный, чин церковный, архиерей*. Тематическими экспликаторами являются наименования адресата акафиста: *святителю и исповедниче Луко, врачу благий и милостивый, Луко преславный, Луко всеславне, святе Луко, богоносе Луко, святителю отче Луко, Луко благосерде, о великий и преславный угодниче Божий*.

Объективно-профанная тема противопоставляется объективно-сакральной и соотносится с реальностью обыденной жизни (от лат. profanus «лишенный святости»). Лексическими сигналами данной темы являются лексемы, обозначающие представителей профанного мира, который представлен двумя антагонистическими группами: сторонники адресата акафиста (*паства, человецы, недужныя, врачи, страждущия, вожди, воины, люди отечества*) и противники (*мудрецы мира сего, мучители, пособники неправедных судей, клеветы безбожныя, беззаконники, иноплеменники*).

Оппозиция сакральной и объективной темы как двуединство Божественного и земного отражается перцептуально в субъективной теме акафиста. Особенность субъекта акафиста, заключается в совпадении образа автора с образом исполнителя (читателя) [9, с. 70], что позволяет воспринимать субъекта акафиста как коллективного адресанта текста. Субъективная тема реализуется в тексте с помощью субститута *мы* и глагольных форм первого лица: *мы же, благосердию твоему подражати хотяще, во удивлении взываем к тебе*.

Таким образом, сакральная тема экстраполируется на сферу духовных сущностей, соотносится с объективно-сакральной разновидностью объективной темы и противопоставлена объективно-профанной разновидности. Субъективная тема выражает субъективное (перцептуальное) отношение коллективного адресанта акафиста к сакральной и объективной темам.

Типология тем в тексте акафиста соотносится с типами текстовых хронотопов. Перейдем к описанию категории хронотопа в тексте акафиста.

Духовной (сакральной) теме соответствует сакральный хронотоп. Двуединство сакрального времени и сакрального пространства репрезентирует в тексте акафиста «надвременную, вечную реальность и действительность» [14, с. 52]. Наблюдения показывают, что в тексте АСЛ представлены два вида сакральных хронотопов, коррелирующих с положениями христианского вероучения. Первый хронотоп имеет текстовое обозначение *Царствие Небесное*, также выражается с помощью развернутых синонимических конструкций *горние обители Отчества Небеснаго, райские селения*. Другой вид сакрального хронотопа (догматического антипода первого) соотносится с временем-пространством *духов злобы поднебесных*. В виду текстовой доминантности указателей хронотопа *Царствие Небесное*, что выражается в количественной диспропорции 93: 3, представляется предпочтительным проиллюстрировать способы экспликации хронотопа *Царствие Небесное*.

Сакральное время, в соответствии с терминологией И. Я. Чернухиной [13, с. 57], выражается с помощью прямых и косвенных темпоральных указателей. Прямыми указателями сакрального времени *Царствия Небеснаго* являются лексические единицы с семой вечности: *на веки, славы вечныя, от Вечнаго Архиерея, присно, к вечному спасению, в вечной жизни, непрестанно, во веки веков*. В качестве прямых сигналов выступают наименования *Бога, Иисуса Христа, Святого Духа, Святой Троицы, Богородицы, ангелов, апостола Павла, святых* (используются базовые номинации, свернутые грамматические трансформы, перифразы): *прославяюще прославльшаго тя Господа; ко Владыце Небесе и земли; Ангелов собеседниче, от Бога дар, Отца Небеснаго прославил, верую Христовою, Творца всяческих Бога; услышав Господа Иисуса, Ангела хранителя возвеселивый; силою благодати Божия; речет о нем Господь, всего себе Христу Богу предав; видевше Ангельстии чинове; тайны Пресвятыя, Единосушныя и Нераздельныя Троицы; взывал еси со апостолом Павлом; увестивый душу твою Жениху Христу; сокровище милосердия Спасова; Мати Божия возрадовася; Пастыреначальника Христа; Дух Святой написа словеса спасительная, бытие Божие; Бога дивнаго во святых Своих; в сонме святых*.

Косвенными темпоральными указателями хронотопа *Царствие Небесное* становятся цитаты из Евангелия: *грядите по Мне и сотворю вы ловцы человеком; блажени изгнаны правды ради, яко тех есть Царствие Небесное*.

Экспликаторами сакрального времени служат грамматические формы, которые приобретают текстовую значимость только при условии «вневременного подхода» [11, с. 31]. Большое значение при текстовом моделировании вечности как темпорального компонента, свойственного хронотопу *Царствия Небеснаго*, имеет грамматическая категория настоящего времени: *раб Божий, что речет о нем Господь; присно*

со Христом царствуеши, пред Престолом Божиим ходатайствуеши, сорадуются Ангели; в радости святых и с лики Ангелы предстоиши.

Сакральное пространство хронотопа *Царствие Небесное* формируется с помощью ядерных и периферийных языковых средств [4, с. 18]. Ядерные лексико-семантические единицы соотносятся с устойчивыми (для религиозных текстов) семантико-локативными словосочетаниями, в составе которых могут быть пространственные предлоги (*к, в, на, у, пред*): *на Небесех, к Небеси, в горния обители Отечества Небеснаго, в вышних, райских селений, у Престола Божия*. В ядро локативного поля входят прямые указатели сакрального времени: наименования *Бога, Иисуса Христа, Святого Духа, Святой Троицы, Богородицы, ангелов, апостола Павла, святых*. Отмечаемая в данном случае идентичность темпоральных и локативных средств соответствует представлению о времени и пространстве как «сечениях» единого пространственно-временного континуума [12, с. 177].

Периферийными единицами сакрального пространства в тексте акафиста являются глагольные формы со значением движения, направленного вверх: *к Нему духом всегда возносился еси; о души твоей, в горния обители Отечества Небеснаго восходящей*.

Хронотоп *Царствие Небесное* связывается с вечностью потустороннего мира, а также соотносится с духовным миром святого. Как сказано в Евангелии, *суть нецыи <...> иже не имут вкусити смерти, дондеже видят Царствие Божие, пришедшее в силе* (Мк. 9: 1). Для экспликации «внутреннего» хронотопа Царствия Небесного применяются пространственные метафоры: *достойный сосуд Божественныя благодати, вместилище Духа Святаго, сокровище милосердия Спасова неистощимое*.

Итак, хронотоп *Царствие Небесное* соотносится с духовной темой и обнаруживает особенности реализации текстовой категории сакрального хронотопа, которые выражаются в идентичности лексических экспликативных сакрального времени и сакрального пространства, а также в наличии специфических темпоральных и локативных сигналов.

Обратимся к другим темпорально-локативным разновидностям, представленным в тексте АЛС. Объективной теме соответствует объективный хронотоп (разновидность объективно-сакральной темы накладывается на объективно-сакральное время-пространство; объективно-профанная тема соотносится с объективно-профанным временем-пространством). Объективно-сакральный хронотоп образует пространственно-временное измерение земной жизни святителя Луки Войно-Ясенецкого (Симферопольского) — адресата акафиста.

Точкой отсчета объективно-сакрального времени является период юности святителя Луки: *от юности разум свой игу Христову покоривый*. В качестве прямых темпоральных указателей используются лексические средства со значением *времени*, а также лексемы, обозначающие

течение и завершение земной жизни святого: *видя в человецех во время врачеваний, аки в зеркале, премудрость и славу Творца всяческих Бога; во временней жизни приял еси дар, святе Луко, недуги целити; и близ смерти быв, рукою же Божиею сохранен; пение у гроба твоего, угодниче Божий, не умолкаше во днех блаженнаго успения твоего; течение благочестие скончавый*. В тексте используются дейктические темпоральные единицы со значением определенного интервала суток: *в руки мучителей смиренно нощию предавыйся; деннонощно во врачебнице трудился еси*.

Косвенными темпоральными указателями становятся дескриптивные конструкции, воссоздающие историческое время. Это особые временные периоды, накладывающие отпечаток на жизнь святителя. Так, в тексте эксплицируется период большевистских репрессий, связанных с гонениями на христиан: *во дни страшных гонений сан епископский от рук архиереев православных приял си*; реконструируется время еретического раскола, провоцируемого «обновленческой церковью»: *радуйся, душепагубного неверия и обновленческаго раскола обличителю*. Обозначается период Великой Отечественной войны: *во дни брани вождей и воинов целителю искусный; егда отечество в беде от нашествия иноплеменник пребываше, любовь евангельскую являя, деннонощно во врачебнице трудился еси, исцеляя недуги и раны вождей и воинов отечества земнаго*.

Объективно-сакральное пространство представлено в тексте достаточно обширно. В качестве ядерных локативов применяются топонимы: *радуйся, града Симферополя украшение; достойна бытии епископом граду Ташкенту; в Тамбовском краи многими труды храмы обновляя и созидаю; егда явился на Крымской земли, яко отец чадолюбивый, святителю отче Луко; неустанно возвещал еси слово Истины во всех храмах земли Таврической*. С помощью обстоятельственных предложно-падежных форм обозначается географическое пространство и локусы помещений: *проповедник немолчный тайны Пресвятыя, Единосушныя и Нераздельныя Троицы был еси и в темнице, и во градех изгнания сибирскаго, терпя глад, мраз страны северныя; гонимый из града во град; во глубину дальния таежныя страны изгнаша тя, святителю Луко; неустанно возвещал еси слово Истины во всех храмах земли Таврической*. Отметим частотность экспликации «закрытых локусов» (ограниченных пространств), которые выражаются контекстными синонимами *темница, заточение, изгнание: за Христа темницы и биения терпевый; в крепости сердечной понесл еси заточение и изгнание; в заточение со смирением безропотно шедый; праведными усты твоими Небесныя истины и во изгнании вещавый; мраз и глад во изгнании терпевый*. С помощью единоразового употребления лексемы *гроб* в тексте обозначается особое ограниченное объективно-сакральное пространство: *пение у гроба твоего, угодниче Божий, не умолкаше*.

Периферийными указателями объективно-сакрального пространства являются морфологические единицы со значением направления: *от творящих беззаконие стопы твоя уклонивый; сан епископский от рук архиереев православных приял еси, святителю Луко; в руки учителей за веру смиренно ноцию предавыйся.*

В тексте акафиста объективно-сакральный хронотоп, выраженный метафорической формулой *путь исповедничества*, рассматривается как средство перехода в измерение сакрального хронотопа *райские селения: путем исповедничества райских селений достигнувый.*

Итак, объективно-сакральный хронотоп акафиста воссоздает пространственно-временное измерение земной жизни святителя Луки Войно-Ясенецкого. Используются прямые (лексико-семантические) и косвенные (контекстуальные) темпоральные указатели; ядро локативного поля составляют топонимы, предложно-падежные формы со значением пространства; в тексте выделяются открытые и закрытые (ограниченные) пространства.

Объективно-сакральный хронотоп, в соответствии с тематическим членением, дополняется объективно-профанной разновидностью. Рассмотрим языковые средства экспликации данного хронотопа, соотносящегося с пространственно-временной действительностью профанного мира. Напомним, что под профанным миром мы понимаем «лишенную святости» реальность, в которой существует коллективный реципиент нарративных событий. Анализ материала показывает незначительную выраженность в тексте акафиста объективно-профанного хронотопа.

Назовем используемые текстовые экспликативы. Объективно-профанное время выражается с помощью прямых единиц темпорального дейксиса: *миродержителей тьмы века сего, мудрецам века сего* и косвенных указателей, в качестве которых выступают дескриптивные конструкции, воспроизводящие определенные временные отрезки: *от неисцельных гнойных болезней и ран страждущия здравы возставивый; новое гонение воздвигша беззаконии и безбожнии человецы на Церковь Православную.*

Объективно-профанное пространство выражается ядерными локативами, к которым относятся атрибутивные топонимы: *крымския паствы, паствою ташкентскую; красноярской пастве и тамбовской*; единицы локативного дейксиса: *мудрецы мира сего; от мира гонимым пристанище тихое указуй* и лексико-семантические средства с локативным значением: *слышавшее людие православные, в гонении сущии; во благо людей отечества твоего; ближним и дальним; болящия и в темнице заключенныя; нужды бедных во мнозех местех отечества своего; собращася от всех предел земнаго отечества твоего совершати моление соборное; на земли прославление.*

Периферийными единицами объективно-профанного пространства являются когнитивные метафоры с пространственным значением: *блуждающих по горам суемудрия; весь бо еси в вышних, но и нижних не оставляеши*, а также глагольные формы со значением движения: *вси, усердно притекающие к тебе.*

Таким образом, объективно-профаный хронотоп выражает время и пространство профанного мира, выражается прямыми дейктическими темпоральными единицами, косвенными (контекстными) темпоральными конструкциями, а также с помощью ядерных локативов, представленных атрибутивными топонимами, лексико-семантическими единицами и периферийными грамматическими средствами.

Как видим, объективный хронотоп, в составе которого объективно-сакральная и объективно-профанная разновидность, репродуцирует оппозицию сакрального и профанного в четырехмерном измерении земной реальности. Адресат акафиста является «исходной смысловой точкой» [10, с. 255] объективного хронотопа. Особенности жизненного пути адресата акафиста определяют специфику данного типа пространственно-временной категории.

Субъективный тип хронотопа представляет собой описание времени и пространства коллективного адресанта, в качестве которого в одном лице выступают автор и читатель (исполнитель) акафиста. Специфика субъективного хронотопа проявляется в пространственно-временной дихотомии, которую можно выразить оппозицией *везде и всегда / здесь и сейчас*. Ситуацию *везде и всегда* передает в тексте субъективно-сакральная разновидность хронотопа; состояние *здесь и сейчас* обозначается субъективно-профанным хронотопом.

Рассмотрим способы реализации субъективно-сакрального хронотопа *везде и всегда*. Прямыми темпоральными указателями, по аналогии с экспликативами сакрального времени, являются лексемы со значением вечности: *в вечной жизни купно с тобою; всем нам подай <...> к вечному спасению полезная.*

В качестве косвенных сигналов выступают лексико-семантические дескрипторы хронотопа *Царствие Небесное: в вечной жизни купно с тобою и со всеми святыми пети Творцу нашему: Аллилуия*. Значительную роль играют грамматические средства, создающие эффект «вневременности». Это глаголы настоящего времени первого лица: *воспеваем ти пение; зовем ти; вопием купно с тобою; мы же единым сердцем и едиными усты воспеваем Богу; благодарне взываем ти; прославляем; приносим ти благовосхваления*. Применяются глаголы указанной формы в сочетании с деепричастиями несовершенного вида: *тя ублажающе, воспеваем; любовью почитающе, чествуем похвалами; ведуще о тебе таковая, ублажаем тя* и причастия настоящего времени *от нашего усердия похвалы, достойно тебе приносимыя*.

Грамматическим указателем субъективно-сакрального времени является глагольная форма *радуйся*. Характерные для жанра акафиста повторы инициального императива *радуйся* образуют цикличность, которую можно рассматривать в качестве латентного сигнала субъективно-сакрального времени. Дополнительно используются императивы глаголов: *свободи, укрепи, прими, утверди, избави, сподоби, услыши, принеси, испроси, подай, даруй, моли*. Обращение от первого лица, императивные глагольные формы, направленные от коллективного адресанта к адресату акафиста, составляют инструментарий для приема прямой речи, с помощью которого актуализируется сакрально-темпоральная связь земного и Божественного мира. Данный прием можно рассматривать как синтаксический указатель субъективно-сакрального времени.

Субъективно-сакральное пространство эксплицирует в тексте акафиста осмысление коллективным адресантом собственного духовного местоположения и выражается с помощью пейоративно окрашенной лексики: *услыши нас грешных*.

Итак, субъективно-сакральный хронотоп *везде и всегда* показывает пространственно-временное самоопределение коллективного адресанта в духовном мире. Прямыми указателями субъективно-сакрального времени являются слова со значением «вечности», косвенные темпоральные указатели связаны с употреблением грамматических средств. Характерным для акафиста является прием прямой речи (обращение коллективного адресанта к адресату акафиста) и цикличность воззвания «радуйся», выстраивающие имплицитную связь земного и Божественного мира. Локативное поле обозначено периферийными сигналами — дескрипторами духовной самооценки.

Субъективно-профанный хронотоп *здесь и сейчас* реконструирует в тексте реальность текущего момента. Это описание внешней пространственно-временной обстановки, в которой происходит чтение текста акафиста. Субъективно-профанное время выражается прямыми лексическими указателями: *поприще жизни временныя* и косвенными грамматическими сигналами: *приносим ти благохваления*. Глагольная форма настоящего времени рассматривается в данной ситуации как обозначение реальности настоящего. Дополнительным экспликатором субъективно-профанного времени является указание на эмоциональное состояние коллективного адресанта: *с радостью приносим ти благохваления; со умилением молим тя*; указание на добавочную интенцию: *угождающе* <...> *немолчно пети* и обозначение образа действия: *молим тя всеусердно; преклоньше колена сердец наших*.

Субъективно-профанное пространство формируют ядерные локативы, которыми являются обстоятельственные предложно-падежные формы со значением места: *припадающе ко святей иконе твоей; молящися пред святым образом твоим*.

Отметим, что субъективно-профанный хронотоп *здесь и сейчас* — это «внешний хронотоп» [3, с. 282], то есть время и место произнесения текста, обозначаемые лексико-грамматическими средствами. Показательны ядерные локативы, имеющие семантическую конкретику.

В целом, субъективный хронотоп в тексте акафиста выражает время и пространство коллективного адресанта, который, в соответствии с христианским вероучением, воспринимает действительность в контексте двоемирия, пребывая телом на земле, а духом — на Небе.

Таким образом, исследование категории хронотопа текста АЛС позволяет сделать вывод о выраженности пространственно-временной дихотомии Божественного и земного (сакрального и профанного); которая эксплицируется в тексте с помощью прямых и косвенных темпоральных указателей, а также посредством ядерных и периферийных единиц локативного поля. Каждая пространственно-временная разновидность характеризуется своей спецификой. Сакральный хронотоп *Царствие Небесное* противопоставляется объективно-профанной и субъективно-профанной разновидностям хронотопа. Объективно-сакральный хронотоп имплицитно соотносится с субъективно-сакральным хронотопом.

Перейдем к характеристике категории тональности, «в которой находит отражение эмоционально-волевая установка автора текста, его психологическая позиция по отношению к излагаемому, а также к адресату и ситуации общения» [11, с. 125]. В текстах религиозного функционального стиля, к которым относится акафист, категория тональности обуславливается спецификой затекстовой коммуникативной ситуации — принципом двойной адресованности. В тональности отражается «не только личность автора, цель и адресата, но и обращение к высшим силам, к Богу» [6, с. 19]. Стилевой субъективно-модальной доминантой акафиста является благоговейная тональность [5, с. 15], которая соотносится с особой почтительностью, возвышенностью чувств, хвалебной интенцией. Покажем на материале акафиста способы экспликации благоговейной тональности.

Ядро поля благоговейной тональности текста АЛС составляет гонографический [8, с. 228] компонент семантики, который характеризует высокая плотность церковно-религиозной лексики: *святитель, Церковь Православная, имя Христово, слово Господа, Святая Троица, паства, Божественныя учения, Ангел Хранитель, пастырское попечение, душеспасительная жизнь, крест, Божественная благодать, Божие промышление, исповедники, сан епископский, архиереи, Святая Церковь Христова, святоотеческие уставы, Царь Небесный, храмы, евангельская правда* и др.

Благоговейность, почтительность проявляется в употреблении полного варианта имени со статусными определителями [Там же]: *святителю и исповедниче Луко, врачу благий и милостивый; евангелисту*

и апостолу Луце; тайны Пресвятыя. Единосущныя и Нераздельная Троицы.

Частотна употребительность номинаций *хвалить, почитать* и семантически близких лексических единиц: *похвальное воспеваем ти пение; паствы похваление; тя ублажающе; прими от нашего усердия похвалы, достойно тебе приносимья; приношаху ти благохваления; мы же тя, усердно любовию почитающе, чествуем похвалами; ублажаем тя; благодарно взываем ти; приносим ти благохваления; благоговейно лобызаем честный образ твой; хвалим тя, Христова исповедника; во умилении зовем ти; Православия похвало; о великий и преславный угодниче Божий; прими сие похвальное пение.*

Почтительность демонстрируется графически с помощью применения прописных букв: *ко Владыце Небесе, Отца Небеснаго, Божия Премудрости, от Самаго Господа, Боготочною Кровию Христовою, Святую Церковь Христову, Жениху Христу, Пастыреначальника Христа, Царя Небеснаго Христа Бога, Света Невечернаго, от Вечнаго Архиерея Христа, пред Престолом Божиим.*

Апелляция к прототексту Священного Писания является конструктивно обусловленным способом экспликации благоговейной тональности. В тексте АЛС используются прямые и реминисцентные цитаты из Евангелия: *пастырю, душу за овцы Христовы положили готовый; алчущих и жаждущих правды насыщал еси; душу еси полагал за други своя; злобу врагов любовию Христовою победивый; яко за враги Господеви молился еси;* прямые и реминисцентные цитаты из Апостольских посланий: *облеклся еси во вся оружия Божия и стал еси на брань, <...> препоясав чресла своя истинною и одевся в броню правды, угасил еси, исповедниче Луко, вся стрелы лукаваго; до ныншняго часа и алчем, и жаждем, и наготуем, и страждем, и скитаемся. Гоними, терпим; якоже отречение миру быхом, всем поправление доселе.*

Автор текста АЛС, выражая особое почтение к святителю Луке, сравнивает адресата акафиста со святыми апостолами: *Луко преславный; подобне евангелисту и апостолу Луце, емуже тезоименит сый; подобен апостолом быв; апостолов сопричастниче; всем был еси вся, якоже и святой Павел.*

Почтительность и благоговейность достигается при помощи архаически-возвышенной лексики: *Ангелов собеседниче; возсиявый стране нашей; разум твой Божественными ученьми просветил еси; благодатию Духа Святаго приосененный; архиерею, от Самаго Господа пронареченный; о людских невежествеих печальниче; яко мученицы на Небесех о терпении твоём ликовствоваху; сладостию писаний твоих; великими скорбьми искушенный; щедродательная десница твоя всюду досязаше; страждущих сирот питателю и окормителю; трапезы им устраял еси; на рамена заблудшия взем; блаженное*

усупение и велие твое на Небеси и на земли прославление; веру, надежду и любовь от Господа стяжавый; в сонме святых быти сподобивыйся.

Возвышенность чувств по отношению к святителю Луке передается посредством мелиоративно-оценочной лексики. Аксиологическое осмысление получают поступки, внутренние качества, личность святого. *Луко преславный; дела добрыми Отца Небеснаго прославил еси; врачу милосердый; целителю искусный; града Симферополя украшение; яко богомудраго наставника; Луко блаженне; истинный ревнителю; о благодных добротях души твоя; искавших спасения правым учением оглашавый; достойно совершити подвиг, от Бога ти уготованный; безмездный врачу; исповедниче блаженный; любовь евангельскую являя; терпения, воздержания и чистоты образ; непамязлобием и любовию удивляя всех; дивную любовь <...> показавый; жестокия муки мужественно претерпевый; радуйся, отче благосердый; терпение дивное явивый; твоих благодеяний множество; надеждою на Божие милосердие утешая; сердцем чистым пети; Царя Небеснаго Христа Бога верный служитель; ведуще тя богоносна и равноангельна; течение благочестие скончавый; благодатными дарами исполненный; рода христианскаго благодатный покровителю; благими делы; яко достоин явился еси Царствия Небеснаго.* Как показывает анализ, более трети аксиологических словоупотреблений имеют в составе сему благо.

В качестве особого способа выражения благоговейности используются когнитивные метафоры, функциональной особенностью которых является способность превращаться «из средств создания образов <...> в способ формирования недостающих языку значений» [2, с. 336]: *светозарное светило; земли наша озарение; звездо, путь ко спасению показующая; свеще, Богом, зажженная, мрак нечестия разгоняющая; многосветлый Церкви светильниче; возсиял еси, яко звезда лучезарная, <...> озаряя души верных и разгоняя тьму нечестия и безбожия; луче любве Божия; сокровище милосердия Спасова неистощимое; слово твое, аки в ризы позлащены, в тайны веры одеяся; светильниче немеркнувший Света Невечернаго; свет добрых дел твоих пред человеки просветися; от Вечнаго Архиерея Христа.*

Отдельную группу образуют прецедентные (прототекстуальные) метафоры: *нищетою Христовою обогативыйся; пастырю добрый; делателю винограда Христова; непоколебимый Православия столпе; твердый камену веры; воине Христов; увестивый душу твою Жениху Христу; отец чадолюбивый; ангеле земный и человеке небесный; душе-спасительною пищею учения евангельскаго; овцы своя от душепагубных волков охранявый; молние, гордыню излагающая, громе, беззаконно живущия устрашая.*

К периферии поля благоговейной тональности акафиста относится общекнижная лексика, создающая небытовой фон: *разум, учение, жизнь, помышление, спасение, отечество, любовь, терпение, достоиние, милосердие* и др.

Обобщая результаты описания, отметим, что ядро поля благоговейной тональности представлено церковно-религиозной, архаически-возвышенной и аксиологической лексикой; включением полных вариантов имен со статусными определителями, частотностью номинаций *хвалить, почитать* и семантически близких лексических единиц; использованием прописных букв; когнитивных и прецедентных метафор, а также цитированием Священного Писания, основанным на прототекстуальном конструктивном принципе религиозного стиля. На периферии поля благоговейной тональности акафиста задействована общекнижная (небытовая) лексика.

Таким образом, мы рассмотрели особенности текстовой экспликации категорий темы, хронотопа и тональности. Полученные результаты позволяют сделать выводы о том, что в тексте АЛС эксплицируются сакральная, объективная (разновидности: объективно-сакральная и объективно-профанная) и субъективная темы. Типология тем выявляет свойственную христианскому мировоззрению дихотомию земного и Божественного.

Наиболее рельефно данная оппозиция проявляется при актуализации текстовой категории хронотопа, которая коррелирует с текстовой категорией темы. Сакральный хронотоп *Царствие Небесное* накладывает на сакральную тему и соотносится с вечностью Божественного мира. Это время (точнее — безвремие, вечность) и пространство духовного мира, в котором пребывает адресат акафиста. Сигналы сакрального времени и пространства обнаруживаются в объективно-сакральном хронотопе (время и пространство святого — адресата акафиста) и субъективно-сакральной разновидности (ситуация *везде и всегда* коллективного адресанта акафиста). Антитезой сакральному хронотопу выступают объективно-профанная разновидность (время и пространство профанного мира) и субъективно-профанный хронотоп (ситуация *здесь и сейчас*).

Категория тональности выражает прагматическую идею глорификации адресата акафиста, соотносится с эмоциональной установкой и носит характер благоговейной. Особая почтительность, возвышенность выражается лексико-грамматическими и графическими средствами, а также цитированием прототекста — Священного Писания.

Комплексный лингвистический анализ подтверждает коммуникативно-прагматическое обоснование взаимосвязи текстовых категорий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акафист святителю и исповеднику Луке, архиепископу Крымскому // Акафистник: в 4 т. Минск: Харвест, 2007. Т. 3. С. 178–195.

2. Арутюнова Н. Д. Функциональные типы языковой метафоры // Известия АН СССР. Сер. Литература и языкознание. 1978. Т. 37. № 4. С. 333–343.

3. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Художественная литература, 1975.

4. Ибрагимова В. Л. Отражение в языке категории пространства // Исследования по семантике: семантика слова и фразеологизма: Межвуз. науч. сб. науч. тр. Уфа: БГУ, 1986. С. 18–26.

5. Ицкович Т. В. Православная проповедь как тип текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2007.

6. Ицкович Т. В. Жанровая систематизация религиозного стиля на коммуникативно-прагматическом и категориально-текстовом основаниях: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2016.

7. Ицкович Т. В. Прототекстуальность как конструктивный принцип религиозного стиля // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2018. Т. 17. № 1. С. 6–16.

8. Купина Н. А., Матвеева Т. В. Стилистика современного русского языка: Учебник для академического бакалавриата. М., 2017.

9. Лихачев Д. С. Исследования по древнерусской литературе. Л.: Наука, 1986.

10. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста. М.: Азбука, 2016.

11. Матвеева Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990.

12. Мостепаненко А. М., Мостепаненко М. В. Четырехмерность пространства и времени / отв. ред. В. А. Крат. 2-е изд., испр. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010.

13. Чернухина И. Я. Элементы организации художественного прозаического текста. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1984.

14. Шмеман А., прот. Введение в литургическое богословие. М.: Крутицкое Патриаршее Подворье, 1996.

Яровая Татьяна Юрьевна

Кандидат филологических наук, доцент
Воронежского государственного университета,
Воронеж, Россия;
Университет Санья,
Санья, КНР

yarovaya_tatiana@mail.ru

ТЕМА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ НА УРОКАХ ПО СТРАНОВЕДЕНИЮ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ)

Тема Великой Отечественной войны занимает важное место в понимании исторического пути России: её прошлого, настоящего и будущего. Победа в 1945 году перевернула мир и дала новые уроки человечеству. Без осознания великого подвига многонационального советского народа в этот период времени невозможно создать полноценный образ современного россиянина. Поэтому изучение военной темы так необходимо для иностранцев, желающих постичь Россию через её язык, историю и культуру. И в этом большую роль играют страноведческие курсы, которые входят в программы РКИ в России и за рубежом. Почти каждый российский учитель имеет уникальное преимущество в подаче материала — свой личный опыт видения войны, сформировавшийся в процессе общения с участниками тех лет, близкими родственниками, а также на основе семейных архивов. Сохранение памяти о том героическом времени без фальсификаций является одной из задач нашего поколения.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, реалии российской жизни, (лингво)страноведение, иностранная аудитория, методика.

THE THEME OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN THE LESSONS OF REGIONAL STUDIES (FROM THE EXPERIENCE OF WORKING IN A FOREIGN AUDIENCE)

The theme of the great Patriotic war occupies an important place in understanding the historical path of Russia: its past, present and future. The victory in 1945 changed the world and gave new lessons to humanity. Without understanding the great feat of the multi-ethnic Soviet people in this period of time, it is impossible to create a full-fledged image of a modern Russian. Therefore, the study of military topics is so necessary for foreigners who want to understand Russia through its language, history and culture. Country studies courses that are part of the RCT programs in Russia and abroad play an important role in this. Almost every Russian teacher has a unique advantage in presenting the material — their personal experience of seeing the war, formed in the process of communicating with participants of those years, close relatives, as well as on the basis of family archives. Preserving the memory of that heroic time without falsification is one of the tasks of our generation.

Keywords: The Great Patriotic war, the realities of Russian life, (linguo)country studies, foreign audience, methodology.

Вместо предисловия

Город воинской славы — Воронеж, День Победы, Памятник Славы. У вечного огня стоит молодой человек, на гранитном постаменте дымится благовонная палочка. Руки его сложены ладонь к ладони: он молится. Но не как православные. Он иностранец, студент-камбоджиец по имени Ким Ли. Вопрос обращён к нему: «Почему ты это делаешь?». В ответ прозвучали слова: «Я молюсь за всех солдат той войны и хочу, чтобы был мир».

Основная часть

Прошло 75 лет со дня окончания самой кровопролитной войны XX века, но события того времени осмысляются последующими поколения-

ми и не становятся менее актуальными. В наши дни открываются ранее секретные архивы, появляются новые факты, однако, чем дальше уходят в историю те годы, тем сильнее возрастает опасность их мифологизации [2; 7; 8]. И происходит это явление, на наш взгляд, не само по себе: оно напрямую зависит от определённых идеологических установок, которые приняты в том или ином обществе. Для их укоренения ведётся большая работа по пропаганде порою ложных, «нужных» или «удобных» идей, которые с течением времени закрепляются в сознании некоторой части обывателей и создают новое видение войны.

В современном обществе явления фальсификации фактов Великой Отечественной войны нередко доходят до полного умаления значения вклада русских в победу над фашизмом [5]. Мы считаем, что такая позиция в корне несправедлива и преступна по отношению к тем людям, кто ковал Победу на фронте и в тылу, кто и сейчас живёт памятью о том героическом времени. Этим людям уже за 90 лет; их потомки — дети войны и послевоенного времени, поколение внуков и правнуков, которое ещё помнит рассказы очевидцев тех событий.

Для русских война — это не только величайшее зло, но и «своеобразная точка отсчёта» для национальной культуры как таковой. И тема «войны и мира» появилась не в 1941 году, она проходит красной нитью через всю русскую историю, живёт в национальном самосознании россиян с самого детства, складывается из образов литературы, фольклора, изобразительного, песенного, кинематографического искусства: «Три богатыря» (В. М. Васнецов); «Слово о полку Игореве»; «Полтава» (А. С. Пушкин); «Бородино» (М. Ю. Лермонтов); «Война и мир» (Л. Н. Толстой); «Брестская крепость» (С. С. Смирнов / реж. А. Котт); «Живи и помни» (В. Г. Распутин / реж. А. Прошкин), «Иди и смотри» (А. Адамович / реж. Э. Климов); «Василий Тёркин» (А. Т. Твардовский); «Горячий снег» (Ю. В. Бондарев / реж. Г. Г. Елизаров); «А зори здесь тихие» (Б. Л. Васильев / реж. С. Ростокский) и т. д. Писатель современного поколения, Захар Прилепин, рассуждает с читателями: «Извлеките из национального кода русских святых-воителей, «Войну и мир», картины Верещагина, «Они сражались за родину», песню «Тёмная ночь — кто мы будем без этого? Да никто мы не будем!» [9].

Тема Великой Отечественной войны волнует не только русских людей (в широком смысле россиян), она вызывает разнообразные чувства и отклики со стороны иностранных граждан, в частности студентов и стажёров российских и зарубежных вузов, где ведётся обучение русскому языку и русской культуре.

Современные студенты в большинстве своём активны, мобильны, начитаны и готовы к диалогу культур, то есть, достаточно толерантны. Однако бывают случаи определённых эмоциональных выпадов с их стороны, о чём неоднократно писали коллеги в своих статьях [4]. В данной

связи хотелось бы ещё раз обсудить вопрос о том, как нам, преподавателям-русистам, донести до сознания человека иной культуры одно из самых главных, ключевых понятий в русской картине мира — образ Великой отечественной войны? Ведь без осознания героического подвига многонационального советского народа невозможно понять и современных россиян, которые пропитаны идеей Победы, это их национальная гордость и слава. Роль российского преподавателя в данном диалоге культур имеет немаловажное значение. От того, как педагог организует подачу учебного материала, во многом будет зависеть степень глубины понимания данной темы. Многолетний опыт работы в иностранной аудитории даёт основание для того, чтобы оптимально решать поставленные цели и задачи.

Уже с 70-х годов прошлого века в системе РКИ прочно закрепилась «мысль о необходимости выйти за пределы «техники языка» и обратиться к одновременному соизучению национальной культуры народа» [3, с. 6]. В данном поле зрения находится дисциплина лингвострановедение — «раздел теории и практики обучения русскому языку как иностранному, предполагающий широкое ознакомление учащихся с культурой народа (носителя изучаемого языка)...» [13, с. 288]. В область страноведения входит «определённым образом отобранная и организованная совокупность экономических, социально-политических, исторических, географических и других знаний, связанных с содержанием и формой речевого общения носителей данного языка. А формирование лингвострановедческой компетенции подразумевает обучение иностранцев умению видеть в единицах языка страноведческую информацию и пользоваться ею для достижения полноценной коммуникации» [10].

Российские Программы по направлению РКИ обладают богатым страноведческим потенциалом, который постоянно расширяется за счёт включения новых актуальных тем, интересующих современную молодёжь. В зарубежных вузах, например, в китайских, сразу несколько учебных курсов объединяются под общим названием «Страноведение», куда входят: «География России», «История России», «Культура России» и др. Весь комплекс страноведческих дисциплин предоставляет широкие возможности для реализации учебных целей.

В данной статье мы предпринимаем попытку показать, как происходит обмен информацией между преподавателем и студентами на примере темы Великой Отечественной войны в рамках лингвострановедения. Работа в иностранной аудитории делится на определённые этапы, в течение которых решаются конкретные методические задачи [15, с. 94–95]. **Первый этап (начальный)** предполагает:

- а) изучение контингента учащихся, их жизненного опыта, интересов для эффективного использования их в учебном процессе, для развития положительных и ослабления отрицательных сторон, влияющих на усвоение предмета;

- б) проведение лекции-беседы или анкетирования на тему «Что такое война?» «Что я знаю о войне?»

На данном этапе самым важным моментом является установление контакта между преподавателем и учащимися, создание благоприятного психологического климата в группе. Группы могут быть как монокультурные, так и мультинациональные. Тридцатилетний опыт работы в российском и зарубежных вузах дал возможность общения с представителями разных стран Европы, Азии, Африки, Латинской Америки, США.

Результаты анкетирования по теме «Война» показывают, какие ассоциации вызывает это слово у наших студентов и стажёров: «*смерть*», «*ужас*», «*горе*», «*убийство*», «*слёзы*», «*нет дома/отца/семьи*», «*страшно*», «*больно*», «*тревожно*», «*убили брата*» и т. д. Мы можем видеть, что исключительно все народы объединены отрицательным отношением к войне. Это очень важно: найти точки соприкосновения, то общее, что всех нас объединяет в непростом разговоре о реалиях войны.

Реалии (от лат. *realia* «вещественный», «действительный») понимаются нами как «предметы или явления материальной культуры, этнические и национальные особенности, обычаи, обряды и традиции, а также исторические факты или процессы, зачастую не имеющие лексических эквивалентов в других языках» [6, с. 106]. В данном контексте нам близко и определение лакунарности в широком смысле — «расхождения (несовпадения) в различных способах существования языков и культур, проявляющиеся при их сопоставлении (при научном анализе, при переводе, при непосредственном восприятии культуры или текста)» [12, с. 160].

С явлениями подобного рода на уроках по лингвострановедению приходится сталкиваться довольно часто. Так, например, студенты из Франции поделились информацией о том, что для них праздник «9 мая» почти не знаком, зато 8 мая отмечают многие. Французы уверены, что в этот день в 1945 году их освободили американцы, которые и были главными победителями фашизма во второй мировой войне. Так написано и в их школьных учебниках по истории. Можно ли осуждать молодых людей за незнание о нашей великой Победе? И кто виноват в этом незнании? Примем его за страноведческую лакуну и попытаемся заполнить иной информацией на втором этапе подачи страноведческого материала.

Второй этап — это углубление исторических представлений, литературно-теоретических понятий. Данный этап предполагает работу с новой лексикой, изучение текстов о Великой Отечественной войне на материале учебных пособий, поэзии, художественной прозы, песен, кратких сценариев кинофильмов).

А. Работа с лексикой тематической группы «война». Критериями отбора данных языковых единиц являются частотность, степень употребительности, коммуникативная ценность. В общем словарном составе выделяются следующие направления: эквивалентная лексика (война,

мир, фашизм и т. д.); неполноэквивалентные / фоновые слова (фронт, переправа, Вечный огонь и т. д.); безэквивалентная лексика (Город-герой, Брестская крепость, панфиловцы, Зоя Космодемьянская, Сталинградская битва, Курская Дуга и т.д.). Слова и выражения данной группы являются самыми частотными. На них лежит основная понятийная нагрузка, но они практически непереводаемы. Как замечают исследователи: «Работа над этой лексикой расширяет, углубляет, а часто и формирует заново знание не только языка, но и нашей истории» [11, с. 72–81];

Б. Обзор учебной литературы. Учебники истории, по которым нам приходилось работать в России и за рубежом, содержат краткий по объёму, но важный материал, который позволяет охватить масштабы изучаемого явления [1; 14]. Речь идёт о главных этапах Великой Отечественной войны. Как показывает опыт работы с иностранным контингентом, многие студенты не знают точную дату начала Великой отечественной войны в России, или путают её с началом Второй мировой войны, объединяя два понятия в одно целое. Студентам предлагается внимательно ознакомиться с текстом учебника и изучить сводную таблицу, которая наглядно иллюстрирует масштабность событий и хорошо запоминается (рис.).

Основные этапы Великой Отечественной войны (22 июня 1941 г. – 9 мая 1945 г.)	
I этап (22 июня 1941 г. – 18 ноября 1942 г.)	<ul style="list-style-type: none"> · Оборонительный этап · Вынужденное отступление · Битва под Москвой · Оборона Сталинграда
II этап (19 ноября 1942 г. – конец 1943 г.)	<ul style="list-style-type: none"> · Коренной перелом в ходе войны · Переход стратегической инициативы к Красной Армии · Разгром немцев под Сталинградом · Сражение на Курской дуге · Форсирование Днепра
III этап (январь 1944 г. – 9 мая 1945 г.)	<ul style="list-style-type: none"> · Освобождение оккупированной территории СССР · Освобождение Европы · Капитуляция Германии

Рис. Сводная таблица из учебника.

В. Изучение художественных текстов о войне. В рамках уроков по страноведению мы ограничены во времени, поэтому знакомство с текстами переносится в формат «домашнее чтение». Произведений о Великой Отечественной войне очень много. Поэтому в первую очередь мы предлагаем студентам ознакомиться с теми из них, которые наиболее известны русским людям со школьной скамьи или по фильмам: «В списках не значился» (Борис Васильев); «Судьба человека» (М. Шолохов); «Реквием» (Р. Рождественский), «Сотников» (В. Быков); «Жди меня» (К. Симонов) и др.

На уроке возможно обсудить одно или два художественных произведения, а также несколько стихотворений, полезно продемонстрировать презентацию «Книги войны».

Формы работы на втором этапе урока: изучение биографий писателей, краткое изложение содержания произведений о войне, чтение отрывков из прозы и поэзии, беседа о прочитанном, написание рефератов и докладов.

В рамках страноведения, например в курсе «Истории России», в качестве зачётного задания многие выбирают именно форму реферата. В пункте «ваша оценка событий» студенты вправе изложить собственную точку зрения. И это бывают очень ценные, глубокие выводы, нередко с личным эмоциональным подтекстом:

1. «Даже само слово «война» вселяет ужас в сердце любого человека, потому что люди знают, что это всегда боль, горе и страдания. Иногда казалось, что русские не смогут победить, потому что сила фашистов была огромной, у них присутствовало новейшее оружие, в то же время русским солдатам, в прямом смысле, говорили добывать его на поле боя. Во время великой войны двадцатого века появились настоящие герои... Именно сила духа русского народа и вера в светлое будущее помогли одержать победу над фашистами (Арман);
2. «...Великая Отечественная война подтвердила, что решающей силой истории и главным победителем стал русский народ. Она доказала, что сила народа в его единстве, его духовной сплочённости, в справедливости тех целей, во имя которых народ вёл вооружённую борьбу» (Василий);
3. «Мы можем понять, что победа россиян в войне неотделима от их упорного национального характера и беспрецедентного единства, конечно, тогдашний российский лидер тоже был очень хорош» (Александр);
4. «Сталин обладал выдающимися способностями, энергией, стойкостью. Я считаю Сталина величайшим политиком России, я ценю его талант... Я считаю, что вклад Сталина проявился в его руководстве советским народом, чтобы одержать великую победу в советско — германской войне и внести существенный вклад в мировую борьбу с фашизмом» (Максим).

В период изучения текстов о войне мы нередко становимся свидетелями явления лакуарности не только в языке и речи, но и в ментальной сфере. Иностранец может прочитать текст, понять его смысл, найти соответствия всем русским словам и их коннотациям в своём родном языке. Однако, поступки героев (поведенческий пласт), представителей иной культуры, может остаться для него непонятым (непрочувствованным), о чём свидетельствуют следующие вопросы: «Почему русские люди, зная, что идут на верную гибель, всё-таки шли воевать?» или «Как можно на войне петь весёлые песни?». Многие подвиги наших солдат и мирных жителей, которые совершались ценою жизни, не укладываются в понимании учащихся, особенно европейских. «Проблема выбора» героев, находящихся в пограничной ситуации «жизнь-смерть», порой вызывает дискуссии. Почему так? Иностранцы поясняют: «Жизнь — это самое ценное, что мы имеем, что даёт Бог, нужно всеми силами стараться сберечь её». С нашей стороны звучит пояснение, что для

людей, совершивших подвиг, жизнь была не менее ценна. Однако они сознательно выбирали свой путь в вечность, потому что не могли переступить через внутренние законы совести и долга. Нередко мы слышим и мнение о том, что сталинский приказ № 227 Наркома обороны СССР от 28 июля 1942 года (в народе назывался «Ни шагу назад!») почти не оставлял солдатам шанса выжить, им нужно было любой ценой остановить врага или умереть за Родину. О приказе № 227 много спорят историки, пытаясь отделить правду от мифов. В большинстве случаев, в своих выводах исследователи подчёркивают мысль о том, что сам приказ возник не случайно, и что это был практически единственный в то время путь спасения России от порабощения врагом в условиях военного времени. Исполнение приказа 227 остановило отступление Красной армии на восток и позволило развернуть ситуацию в обратную сторону, перейти в контрнаступление. Кульминацией этого сложного периода явилась Сталинградская битва. Её справедливо называют коренным переломом в Великой Отечественной войне, от которого уже не смогла оправиться армия Вермахта.

Сталинградская битва, как одно из устойчивых знаковых понятий русского мира, особенно интересует иностранцев. Приведём пример из практики работы с американцами. В период 2002 по 2013 год в ВГУ проходили языковую практику курсанты военной Академии Вест-Пойнт и Лётной академии Колорадо. С большим уважением молодые люди относились к курсу «Региональной культуры России», который был разработан специально для данного контингента. На экскурсии в Волгограде мы стали свидетелями того, как американские курсанты встали на колени у могилы Василия Григорьевича Зайцева. Что заставило иностранцев это сделать? Как выяснилось, огромное почитание участника Сталинградской битвы, человека-легенды, прославленного снайпера в истории Великой Отечественной войны. Американцы восторженно объявили: «Он наш герой!». После этого случая мы включили биографический материал о Василии Зайцеве в план урока по истории Сталинградской битвы, а также разработали материалы — комментарии к фильму «Враг у ворот» (2001).

Просмотр кинолент о Великой Отечественной войне является неотъемлемой частью лингвострановедческого направления в обучении. Некоторые киноленты предлагают сами иностранцы («Сталинград», «А зори здесь тихие»), другими можно проиллюстрировать пройденный материал («Горячий снег», «Судьба человека», «Звезда»).

Г. Война глазами очевидцев. Многие российские семьи хранят альбомы с фотографиями своих дедушек и бабушек, вступают в ряды Бессмертного полка. Это движение получило большую поддержку в России. Позиция большинства россиян понятна, её не нужно доказывать: люди несут портреты своих героев-родственников, участников Великой оте-

чественной войны и готовы рассказывать всему миру о подвигах предков, свято веря в то, что «это нужно — не мёртвым, это надо — живым» (Р. Рождественский).

Почти каждый российский преподаватель имеет уникальное преимущество в подаче материала — свой личный опыт осознания войны, сформировавшейся в процессе общения с близкими родственниками, знакомыми — участниками тех лет, а также на основе изучения семейных архивов. Для наших студентов мы устраиваем встречи с очевидцами военных событий, вместе пишем письма ветеранам, демонстрируем личные семейные архивы, с гордостью рассказываем студентам о наших героических дедах. У автора статьи их пять, и каждой судьбой можно проиллюстрировать все основные этапы войны: Иван Сергеевич Циммерман (1818–1942) — партизан, поэт, герой книги «Записки товарища Д», в фильме «Вдовы» (реж. С. Микаэлян) героини поют песню на его стихи; Яровой Лаврентий Семёнович (1912–1994) — подполковник, (Генеральный штаб), радист, разведчик, участник Сталинградской битвы, боёв на Курской Дуге, награждён орденами и медалями, в том числе «За победу над Японией»; Яровой Алексей Семёнович (1918–1989) и Яровой Василий Семёнович (1921–1990) — участники боёв за Воронеж (Воронежский фронт); Хандошкин Павел Венедиктович (1918 — 8.05.1945) — участник Кёнигсбергской операции, погиб за день до Победы. Жёны героев — наши бабушки, в годы войны были совсем молодыми, им пришлось без мужей растить детей и помогать стране. Их боевому духу можно удивляться бесконечно, они-героини, сохранившие веру в семью и Победу. Светлая им память!

О таком направлении в работе с иностранцами пишут мало, а оно, как показывает опыт, оказывает большое эмоциональное воздействие на молодых людей. Студенты понимают, что война для русских людей — не абстракция, а конкретные судьбы, события, даты. Многие из них серьёзно переосмысляют своё видение Великой Отечественной войны и благодарят ветеранов за их великое мужество, с которым они прошли свой нелёгкий путь. А самый главный вывод мы делаем уже вместе: для человека, пережившего войну, не может быть иного мнения, как только то, что это была схватка не на жизнь, а на смерть со страшным злом — фашизмом, и что это была Священная война, как клятва, которую нужно было выполнить, во что бы то ни стало.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянова Г. Н. История России в зеркале русского языка. М., 2006.
2. Амелина Т. Великая Отечественная война: архивные документы VS мифологизации и фальсификации. URL: <http://www.pravmir.ru/> (дата обращения: 22.10.2020)
3. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Рус. яз., 1990.
4. Вострякова Н. А. Тексты о Великой Отечественной войне в практике преподавания русского языка как иностранного // Мир русского слова. 2018. № 2. С. 113–120.

5. Ганичев В. Кто первый начал? // Коммуна. 2020. 27 апреля.
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный: В 2 т. М.: Рус. яз., 2000.
7. Микрюков В. Мифы и домыслы о Великой Отечественной войне. URL: <http://www.nvo.ng.ru> (дата обращения: 22.10.2020)
8. Мифы и репутации о Великой Отечественной войне. URL: <http://www.svoboda.org> (дата обращения: 22.10.2020)
9. Прилепин З. «Уверуй, что всё было не зря» // Аргументы и факты. 2020. № 40.
10. Прохоров Ю. Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение: Теория и практика обучения русскому языку как иностранному: Метод. пособие для студентов-руссистов и преподавателей рус. яз. иностранцам. М.: Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 1998.
11. Резниченко Л. И. Национально-культурная специфика русской лексики тематических групп «Великая Отечественная война» и «борьба за мир» // Русское слово в лингвострановедческом аспекте. Воронеж, 1987. С. 72–81.
12. Сорокин Ю. А., Марковина И. Ю. Проблема понимания «чужой» культуры и способы устранения лакун в тексте // Русское слово в лингвострановедческом аспекте. Воронеж, 1987. С. 160–168.
13. Стариченок В. Д. Большой лингвистический словарь. Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
14. Третьякова И. А. История России для иностранных граждан. М., 2015.
15. Яровая Н. Л. Развитие творческой активности студентов в процессе проведения спецсеминара «Введение в анализ литературного произведения» со студентами-стажёрами из Германии // Актуальные проблемы развития творческой активности студенческой молодёжи. Воронеж, 1988. С. 94–95.

IV. АКТУАЛЬНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ И НОВАЦИИ В ЯЗЫКЕ

Бхатнагар Мину

Центр русских исследований
Университета им. Джавахарлала Неру,
Нью Дели, Индия

meenu.bhatnagar@gmail.com

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЕ ЗНАКИ В РЕКЛАМНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНДИЙСКИХ И РУССКИХ РЕКЛАМ)

На сегодняшний день роль рекламы, несомненно, возросла во всех сферах общественно-культурной жизни человека. Она является мощным видом социальной коммуникации и оказывает значительное воздействие на подсознание и взгляды человека. Говоря о рекламном тексте, можно сказать, что он имеет многоуровневый характер и содержит как вербальные, так и невербальные знаки. Следует отметить, что в рекламе эти знаки часто отсылают к культурным кодам, историческим событиям, политике, литературе, религиозным традициям, социокультурным ценностям и т. п. В статье делается попытка выявить источники интертекстуальности на основе примеров индийской и русской рекламы.

Ключевые слова: интертекстуальность, реклама, вербальные, невербальные знаки.

INTERTEXTUALITY IN ADVERTISEMENTS (BASED ON INDIAN AND RUSSIAN ADVERTISEMENTS)

The role of advertisements has, undoubtedly, grown today in all socio-cultural spheres of our life. It is a powerful means of communication and leaves a significant impact on our mind and outlook. It can be said that the text of the advertisements is multilayered and comprises both the verbal and non-verbal signs. It must be noted that the signs in many advertisements make reference to the cultural codes, historical events, politics, literature, religious traditions, socio-cultural values etc. An attempt is made in the article to determine the source of intertextuality in Indian and Russian advertisements.

Keywords: intertextuality, advertisement, verbal, non-verbal signs.

Рекламная коммуникация представляет собой особый вид коммуникативной деятельности. Она направлена на привлечение внимания потребителей и побуждение приобрести товар или услуги. Для достижения определенного воздействия в рекламе используются разного рода средства. К таким средствам можно отнести и интертекстуальные элементы. Интертекстуальные элементы воспринимаются как включение в текст отсылки на другие предшествующие тексты. В данной статье нами была сделана попытка осветить интертекстуальные отсылки в некоторых примерах индийской и русской рекламы.

Необходимо отметить, что в настоящее время понятие интертекстуальности набирает большой интерес. Концепция интертекстуальности дает возможность читать, понимать и декодировать текст на основе отсылки к другим текстам. О возникновении и развитии этого понятия пишет Н. А. Кузьмина: «Теория интертекстуальности вышла из трех ос-

новых источников: полифонического литературоведения М. Бахтина, учения о пародии Ю. Тынянова и теории анаграмм Ф. де Соссюра» [5, с. 8]. Вопрос о взаимосвязи между текстами широко обсуждается в работах Р. Барта, Ю. Кристева, Ю. Лотмана, М. Фуко, Ж. Деррида и многих других учёных.

Термин «интертекстуальность» впервые был использован Юлией Кристевой в работе «Бахтин, слово, диалог и роман», где она проанализировала идеи М. Бахтина о полифонической структуре литературного текста, о диалоге текстов. Она пишет, что «любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст — это впитывание и трансформация какого-нибудь другого текста. Тем самым на место понятия *интерсубъективности* встает понятие *интертекстуальности*, и оказывается, что поэтический язык поддается как минимум *двойному* прочтению» [3, с. 429]. В основе понятия «интертекстуальность» лежит факт о том, что любой текст обладает свойствами других текстов и ссылается на них. М. Бахтин, указывая на то, что слово по своей природе диалогично, пишет: «Слово... межиндивидуально... по отношению к смыслу всегда диалогично» [4, с. 59]. О бахтинской концепции диалогичности Н. П. Крохина и др. пишут, что «В современном понимании текст живёт, только соприкасаясь с другим текстом, выступая с ним в диалогические отношения. Произведения уходит корнями в далёкое прошлое, черпает смыслы в этом прошлом. И, разбивая границы своего времени, вступает в диалог с будущим» [Там же, с. 60]. По словам Бахтина, «каждое слово пахнет контекстом и контекстами, в которых оно жило» [1, с. 106]. О связях между текстами Р. Барт пишет, что «Каждый текст является интертекстом: другие тексты присутствуют в нём на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат» [2]. Об интертекстуальности И. П. Смирнов пишет, что «смысл художественного произведения полностью или частично формируется посредством ссылки на иной текст, который отыскивается в творчестве того же автора, в смежном искусстве, в смежном дискурсе или в предшествующей литературе» [6, с. 11]. Взаимодействие текста с другими текстами указывает на понимание текста по отношению к другим текстам. Иными словами, можно отметить, что смысл текста понимается не одинаково, не изолировано, а на основе других предыдущих текстов. Считается, что нет единого подхода к пониманию текста. Можно сказать, что концепция интертекстуальности дает возможность читать, понимать и декодировать текст с разных точек зрения. Р. Барт подчёркивает важность читателя в раскрытии смысла текста. В своей работе «Смерть автора» [7] он пишет: “A text is made up of multiple writings, drawn from different cultures and entering into mutual relations of dialogue, parody, contestation, but there is one place where this multiplic-

ity is focused and that place is the reader, not, as was hitherto said, the author” [8, с. 75]. Д. Панигархи [9] говорит о влиянии интертекстуальности на интерпретацию текста. Он предполагает, что каждый текст отсылает к другим текстам, а читатель, основываясь на жизненном опыте и в зависимости от его окружающей среды, понимает и интерпретирует смысл.

Итак, теория интертекстуальности основывается на том, что любой текст отражает некие элементы других текстов, т. е. в нём можно обнаружить отсылки, использованные в других текстах. Общеизвестно, что понятие «интертекстуальность» было разработано первоначально на основе художественных текстов. Но в настоящее время теория интертекстуальности активно применяется и за пределами изучения художественной литературы. Необходимо отметить, что в настоящее время в качестве текста могут выступать не только роман, рассказ, пьеса, но и фильм, изобразительное искусство, музыка и т. п. В зеркале интертекстуальности может рассматриваться также и реклама. В данной статье изучаются интертекстуальные знаки в рекламе. Но перед тем как раскрыть интертекстуальный характер рекламы, считаем необходимым сказать несколько слов о рекламе и её роли в оказании воздействия на сознание общества.

В эпоху глобализации реклама занимает важное место и является эффективным средством влияния на наши взгляды, наш образ жизни и выбор. Реклама преследует не только коммерческие цели, но и часто связывается с культурой и социальной жизнью. Именно в этом воплощении нас интересует реклама, точнее рекламный текст или рекламная коммуникация. Рекламный текст может охватывать языковой, художественный, политический, социокультурный и другие аспекты. Рекламный текст может представлять собой семиотический текст и может содержать как вербальные, так и невербальные знаки.

В рекламных текстах довольно широко используются интертекстуальные отсылки. Наблюдается использование разного рода способов и знаков, выражающих интертекстуальность в современной рекламе, чтобы привлечь внимание потребителя. Можно сказать, что интертекстуальность оценивает и проверяет интеллект и знание читателей. Выделяются интертекстуальность лингвистическая, визуальная/изобразительная и звуковая. Лингвистическая интертекстуальность относится к использованию слов, словосочетаний или выражений, которые повторяются в рекламе определенных продуктов. Например: «*Wah Taj!*» в рекламе индийского чая, в рекламе шоколада «*Kuch meetha ho jaye*». Изобразительная интертекстуальность представляет использование образов, картин, известных лиц. Например, в индийской рекламе можно увидеть изображение памятника Тадж Махал, а в русской рекламе иногда изображается Храм Василия Блаженного. Использование памятника Тадж Махал или Храма Василия Блаженного в рекламе относится к изобразительной интертекстуальности. В рекламе также проявляется

звуковая интертекстуальность в использовании музыки, песни из фильмов и даже голос известного человека. В индийской рекламе голос известного актёра Амиабх Бачана и других указывает на звуковую интертекстуальность.

Следует отметить, что интертекстуальность может проявляться имплицитно или эксплицитно и проявляется разными путями, в виде картин, образов, объектов. На интертекстуальные связи также могут указывать лозунги, изображения, шрифт, размеры шрифта, цвета и языковые отклонения и т. п. Кроме того, интертекстуальные отсылки используются в виде прямых заимствований, высказываний литературных героев, известных людей, цитирования и т. п. Источниками интертекстуальных отсылок в рекламе могут быть литературные произведения, живопись, фильмы, телевидение и т. п. Можно сказать, что текст рекламы, как индийской, так и русской, касается всех сфер нашей жизни.

Приведем несколько примеров.

Для обнаружения интертекстуальных отсылок в рекламных текстах мы выбрали индийскую рекламу популярного бренда сливочного масла «Амул» (рис. 1). Обсуждаемая реклама была издана на фоне пандемии и изображает необходимость в мытье рук в связи с соблюдением рекомендации ВОЗ в качестве профилактики. Девушка является постоянным представителем бренда и в многих рекламах её действия отражают текущие события.



Рис. 1. Реклама сливочного масла «Амул».

В данной рекламе через своё действие девушка в качестве лица бренда поддерживает позицию ВОЗ в целях сдерживания распространения коронавируса, чтобы не заразиться. В правом углу дается совет в качестве вербальных знаков, для которых используются слова из английского языка и из языка хинди. Использование слов *saaf* (очистить), *sorry* (жалеть) *safe* (безопасный) создаёт определённый ритм, и такая игра слов основывается на стилистическом способе аллитерации. Нужно отметить, что выбор слов из английского языка и из языка хинди нарочно делается с целью донести сообщение о важности мытья рук до покупате-

ля/читателя. Такое употребление слов английского языка наряду с хинди популярно называется хинглиш (*Hinglish*) и характерно для разговорной речи. Таким образом, интертекстуальность в рекламе проявляется посредством отсылок к пандемии, от которой страдает весь мир.

В следующей рекламе того же самого бренда сливочного масла «Амул» (рис. 2) можно найти отсылки к сложившейся политической обстановке из-за агрессии на индийских границах со стороны Китая. Действия Китая вызвали в Индии очень враждебное отношение по отношению к Китаю. Правительство Индии отреагировало на это, приняв меры по запрету китайских приложений (например, Tik Tok и др.) с целью наказать Китай. Итак, с одной стороны, отказывались от китайских продуктов, а с другой, советовали использовать продукты, сделанные в Индии. Отсылка к призыву Правительства «Сделано в Индии» изображается как вербальным, так и невербальным знаком в виде колеса.



Рис. 2. Реклама сливочного масла «Амул».

В рекламе обнаруживается отсылка к известному английскому фильму «Enter the Dragon» и интересное изменение названия фильма в соответствии с ситуацией «Exit the Dragon», в котором «Dragon» (Дракон) относится к Китаю. При этом синтаксическая структура предложения сохраняется. Выражение возмущения на лице дракона представляет сильную позицию Индии и твёрдую решительность Индии в отказе от всего, что сделано в Китае. Индийский флаг побуждает чувство патриотизма, а металлические колеса символизируют логотип проекта Правительства «Сделано в Индии».

В рекламе индийского чая известного бренда «Тадж Махал» (рис. 3) можно обнаруживаться интертекстуальность в использовании изображения известного во всем мире памятника «Тадж Махал». Кроме того,

изображен известный музыкант, выступающий энергично и впечатляюще благодаря этому чаю.



Рис. 3. Реклама чая «Тадж Махал».

В рекламе государственной миссии «Свач Бхарат» (Чистая Индия) (рис. 4) изображение очков отсылает к Махатме Ганди — большого проповедника чистоты (вокруг нас). Цвета индийского флага побуждают к чувству патриотизма и уравнивают чистоту с любовью к родине.



Рис. 4. Реклама государственной миссии «Свач Бхарат».

В русской рекламе также можно найти интертекстуальные отсылки. Данная реклама чебуреков (жареные пирожки с разными начинками — популярное блюдо в России) (рис. 5) имеет отсылку к плакату советского времени, что, в свою очередь, служит средством интертекстуальности.



Рис. 5. Реклама чебуреков.

В рекламе, как видно, используется изображение исторического сюжета, но в современной, совершенно не связанной с исходной, ситуации. Советские реалии в настоящее время стали предметом иронии. Как показывается в рекламе, Ленин призывает граждан к походу за чебуреками.

Можно добавить, что в постсоветское время советская культура подвергается переосмыслению. Изменение коннотации советских реалий способствовало использованию предметов советской культуры как источника интертекстуальности. Советский интертекст используется в качестве прецедентных текстов.



Рис. 6. Примеры рекламы.

В примерах рекламы, изображенных на рис. 6, также в качестве интертекста используются плакаты советского времени. Но в зависимости от ситуации оригинальный текст «Ты записался добровольцем?» подвергается изменению. В одной рекламе текст переделывается в связи с коронавирусом, а в другой текст призывает граждан купить шаверму. Структура текста в новых текстах сохраняется, зато создается комический эффект.

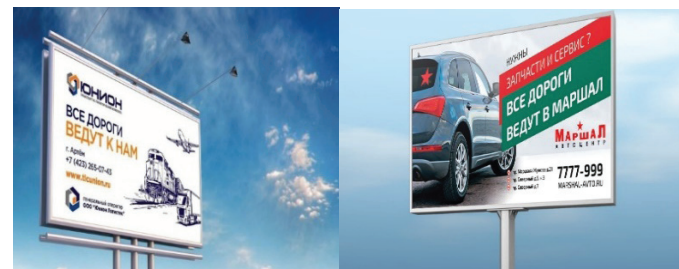


Рис. 7. Примеры рекламы.

В следующих текстах (рис. 7) в качестве интертекстуальной отсылки используется поговорка «Все дороги идут в Рим», чтобы привлечь внимание. По сходной структуре формируются «Все дороги ведут к нам» или «Все дороги ведут в Маршал». Эта реклама является хорошим примером лингвистической интертекстуальности.



Рис. 8. Пример рекламы ресторана «Макдоналдс».

В рекламе известного ресторана «Макдоналдс», представленной на рис. 8, мороженое похоже на специфическую раскраску куполов известного Храма Василия Блаженного. Храм Василия Блаженного является самым видным и важным архитектурным символом России.

В итоге можно сказать, что изучаемый материал показывает интертекстуальные отсылки в индийской и русской рекламе. Однако для понимания контекстуального значения этой рекламы нужно обладать фоновыми знаниями о тех событиях и символах, к которым имеется отсылка в рекламе. Реклама описывает информацию о предметах при помощи художественных, лингвистических, культурных знаков или символов. Анализ показывает, что в индийской рекламе обнаруживаются отсылки к социокультурным событиям, праздникам, популярным песням, известным лицам, в то время, в русской рекламе имеется отсылки к фольклору, советским реалиям, памятникам, литературным героям и писателям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет. М.: Худож. лит., 1975.
2. Грузберг Л. Интертекст // Филолог. Вып. 6. URL: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_6_121
3. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму. М., 2000. С. 427–457.
4. Крохина Н. П. М. М. Бахтин о диалогичности слова и культуры // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2019. № 4 (32), Т. 2.
5. Кузьмина Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка. М.: URSS, 2017.
6. Смирнов И. П. Порождение интертекста. Элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б. Л. Пастернака. СПб., 1995.
7. Barthes R. Death of the author / translated by Richard Howard. UbuWeb Papers.
8. Graham A. Intertextuality. London: Routledge, 2000.
9. Panigrahi D. Intertextuality in Advertising // Language in India. 2013. Vol. 13.

Загороднюк Антонина Алексеевна

Магистр лингвистики,
аспирант Санкт-Петербургского государственного университета
Санкт-Петербург, Россия

st033106@student.spbu.ru

НОМИНАЛИЗАЦИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СКАЗУЕМОГО В РУССКОЙ УСТНО-РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ

Статья посвящена семантике и функционированию глагольных номинализаций в русской устно-разговорной речи. Номинализации традиционно относят к числу книжно-письменных синтаксических средств, однако они употребляются и в устно-разговорной речи. Стилистический статус номинализаций, выраженных отглагольными существительными, в устно-разговорной речи варьируется от книжного до нейтрального и собственно-разговорного. В статье анализируются два класса значений номинализаций: пропозитивные и номинативные. Глагольные номинализации с пропозитивным значением редко встречаются в устно-разговорной речи, закономерности их функционирования аналогичны функциям номинализаций с номинативным значением. В устно-разговорной речи для глагольных номинализаций наиболее характерны номинативные значения «событие», «процесс» и «состояние». В данных значениях номинализации выполняют функцию вторичной номинации по отношению к первичному способу номинации ситуации — простому предложению. Частотным случаем использования вторичной номинации является повторная номинация, когда ситуация сначала выражается при помощи предложения с полным предикатом, выраженным личной глагольной формой, а затем при помощи номинализации. В связи с этим явлением особое внимание уделяется способности номинализаций тематизировать предыдущее высказывание. В случаях употребления вторичной номинации перед первичной речь зачастую идёт о саморедактировании с учётом возможности конструирования дальнейшего высказывания или фактора адресата. Употребление номинализации вне контекста первичной номинации свидетельствует об обусловленности номинации ситуацией. Делается вывод о том, что набор данных ситуаций формируется СМИ, учебным и профессиональным дискурсами, принадлежащими к сфере книжно-письменной речи. Вследствие этого возможным становится проникновение книжно-письменных лингвокогнитивных структур в устно-разговорную речь.

Ключевые слова: глагольные номинализации, отглагольные существительные, устно-разговорная речь, книжно-письменная речь, синтаксис, интердискурсивность

DEVERBATIVE NOMINALIZATIONS IN MODERN SPOKEN RUSSIAN

The paper is devoted to semantics and functioning of deverbative nominalizations in modern spoken Russian. Nominalizations are traditionally perceived as a syntactic means of written discourse; however they are widely applied in the spoken language as well. Stylistically deverbative nominalizations in spoken Russian vary from bookish to neutral to colloquial. The article analyzes two classes of meanings characteristic for nominalizations: propositional and nominative. Propositional deverbative nominalizations are rare in spoken Russian, their functioning majorly corresponds to that of nominative nominalizations. In Russian colloquial speech derivative nominalizations with nominative meanings 'event', 'process', 'state' are most common. The nominalizations with such meanings function as a secondary nomination in relation to the primary nomination of a situation by a full clause. The most common instance of their usage appears to be in a position of reprise, where the situation is first denoted with a primary nomination followed by the secondary one. In this respect the capability to serve as a means of topicalization is thoroughly examined. When secondary nomination antecedes the primary one the notion of self-correction arises with the respect to the speaker assessing their own capability of constructing the rest of the phrase or taking into account the addressee of their speech. In cases where nominalization is employed out of the context of a primary nominalization the broader context provided by the situation on the whole is assumed. We hypothesize that the range of such situations is formed by mass-media, academic, and professional discourses, which belong to the sphere of written discourse. Thus, the possibility of written cognitive and syntactic structures into colloquial speech is stipulated.

Keywords: verbal nominalizations, deverbative nouns, Russian colloquial speech, Russian written speech, syntax, interdiscursivity

Устно-разговорная и книжно-письменная разновидности русской речи были выделены О. А. Лаптевой как два основных функциональных

варианта современного русского литературного языка [7]. Впоследствии синтаксис каждой из разновидностей изучался как изолированно, так и в рамках их взаимодействия, где, однако, употребление в устно-разговорной речи синтаксических конструкций, относимых к книжно-письменной речи, долгое время находилось на периферии исследований. В связи с этим мы намерены посвятить своё сообщение именно явлению, входящему в число книжно-письменных синтаксических конструкций, наблюдаемых и в устно-разговорной речи — номинализациям. В задачи исследования входит рассмотреть возможные собственно лингвистические и экстралингвистические основания употребления отглагольных номинализаций, в частности — книжно-письменных, в устно-разговорной речи.

Стилистический статус данных номинализаций неоднозначен. Так, в [5; 2] подробно представлен опыт лексикографического описания отглагольных существительных, отмечены их лингвистические и лингвостилистические особенности. В данной работе любопытен выбор термина для обозначения анализируемого явления с позиции лингвостилистики: исследователь предлагает использовать словосочетание «отглагольные существительные» во множественном, а не в единственном числе, так как «только их совокупность формирует стилевую структуру текста» [5, с. 27]. Предметом лингвостилистического описания в указанном исследовании стала обширная группа отглагольных существительных, образованных при помощи суффиксов *-ни(е)*, *-ени(е)*, *-ани(е)*, *-ти(е)*, *-и(е)*. Данные существительные характеризуются способностью выражать «многомерную информацию» и встречаются в разных функциональных стилях русского языка [7, с. 29–30]. Отметим, что в представленном описании рассматриваются только стили книжно-письменной речи.

В то же время существует ряд словообразовательных моделей отглагольных существительных, способных выступать в функции номинализации, но не имеющих выраженной книжной стилистической окраски или относящихся к разговорному стилю речи. В академической Грамматике русского языка отмечаются модели, продуктивные в разговорной сфере (часто наряду с профессионально-технической речью) — к таким моделям относятся образования с суффиксом *-к(а)* — *стрижка*, *чистка*, *задержка* [4, с. 160], *-н(я)* — *мазня*, *суетня* [Там же, с. 163], *-ок* — *кивок*, *скачок*, *хлопок* [Там же, с. 164], а также существительные мужского рода, образованные при помощи нулевого суффикса — *розыск*, *принос*, *визг*, *вдох*, *ушиб*, *чих* [Там же, с. 219]. Именно стилистическое различие является причиной устойчивого существования синонимии между отглагольными существительными на *-ни|е/* и *-к/а/* (*варение* — *варка*, *резание* — *резка*), отмечаемой в [10, с. 171].

Для анализа нами были отобраны фрагменты непубличной речи из устного подкорпуса Национального корпуса русского язы-

ка (ruscorpora.ru). Наш материал показывает, что в разговорной речи в функции номинализации используются наряду с книжными стилистически нейтральные и разговорные отглагольные существительные.

[И2, жен, оператор] Смотрите/ курьер приезжает/ то есть ээ услуга выезда курьера она бесплатна [Звонок в сервисный центр (2015) // Из коллекции НКРЯ]

[Антонина, жен, оператор] И па-поскольку у вас виза есть/ единственное/ что не все отели подтвержаются на... мгновенно там подтверждение. [Телефонный разговор с менеджером турагентства (2015) // Из коллекции НКРЯ]

В приведенных примерах контекст употребление номинализации аналогичен (тематизация предыдущего высказывания, выраженного простым предложением «*курьер приезжает / отели подтвержаются*», с последующим определением при помощи именного предиката «*услуга выезда бесплатна / подтверждение мгновенно*»), в то время как стилистический статус номинализаций *выезд*, *подтверждение* различен. На наш взгляд, широкое функционирование в разговорной речи стилистически-нейтральных номинализаций облегчает возможность появления в ней книжно-письменных номинализаций.

В устно-разговорной речи глагольные номинализации, как книжно-письменные, так и разговорные, представлены двумя классами значений в соответствии с классификациями З. Вендлера [14], Н. Д. Арутюновой [1] и Е. В. Падучевой [8]: пропозитивные (факт) и номинативные (событие, процесс, состояние, свойство).

Пропозитивные глагольные номинализации вне зависимости от их стилистического статуса редки в разговорной речи.

[Надежда Васильевна Г., жен, пенсионерка] Эта хозяйка говорит/ «Ну/ может быть/ вот...» А дом большой/ хороший. Своих скок-то у неё было. «Много народу/ может/ ко мне немцев не поставят». Но её расчёт не оправдался. Ей поставили немцев.<...> Просто русская женщина/ обычная деревенская женщина. Колхозница. Обычная. Просто она рассчитала/ что/ если она пустит к себе нас/ будет много народу в доме/ и немцы не... не займут. [Воспоминания о молодости (2019) // Из коллекции НКРЯ]

[Ольга М., жен, студентка] Да. Вот/ вот недавно был междисциплинарный научный семинар/ ии в том числе просматривалась взаимосвязь между правом ии лингвистикой. Там/ например/ говорилось о заключении договоров/ [Диалог студенток о языке (2014) // Из коллекции Нижегородского филиала НИУ ВШЭ]

В представленных примерах пропозиции, выраженные номинализациями, коротко описывают ситуацию. Подробнее о резюмирующей функции номинализаций речь пойдёт ниже. Данные примеры также демонстрируют иные закономерности, связанные с функционированием номинализаций в целом в разговорной речи. Во втором примере выбор книжно-письменной номинализации диктуется тематикой разговора о научном семинаре, принадлежащем к сфере учебного дискурса. В пер-

вом примере использование номинализаций, по-видимому, является характеристикой собственной речи говорящего, в то время как речь хозяйки, обычной женщины, передаётся ей как исключительно разговорная. Внимание к речи, как своей, так и чужой, видно в следующем примере.

[Надежда Васильевна Г., жен, пенсионерка] Ну знаешь/ что была двоюродная сестра — Милитина. Она была умница большая/ но глухая. Ну когда мы к ней приезжали/ она любила рассказывать. Она очень хорошо владела языком. Много читала. В общем/ она была очень такая довольно-таки образованная. Язык у неё был очень хороший. И она была очень наблюдательная. [Воспоминания о молодости (2019) // Из коллекции НКРЯ]

Пропозитивные номинации также способны обозначить ситуацию со всеми подробностями. Так, в примере ниже номинализация обобщает всё содержание текстового фрагмента, предшествующего ей:

[Инна Фёдоровна, жен, педагог] И этот руководитель комсомола Тимирязевского района/ он у меня... Алексей Николаевич/ помню/ я его по имени/ отчеству называла/ хотя он молодой совсем. Вот. Он говорит/ «У меня есть предложение вам». Я говорю/ «Слушаю вас опять [смех] внимательно». Говорит/ «Не хотите поработать у нас аа в комсомольской органи... организации» — «Подумаю». Подумала/ решила — не хочу. Отказалась от работы в этой комсомольской организации Тимирязевского района. Вот. [Монолог по телефону об истории семьи (2019) // Из коллекции НКРЯ]

В приведенном примере номинализация «работа» обладает нейтральным стилистическим статусом, но её осложненность другими членами предложения приближает конструкцию в целом к книжно-письменной речи. В данном случае разговорная речь перенимает черты официально-делового дискурса, что в свою очередь также обусловлено тематикой разговора: таким типом дискурса оформлялась деятельность комсомольской организации (заполнение отчётов, выступления на собраниях, разговор с руководством и др.).

Наиболее характерные для устно-разговорной речи значения номинализаций, выраженных отглагольными существительными, — номинативные: событие, процесс и состояние. При обозначении событий, процессов и состояний номинализации выполняют функцию вторичной номинации по отношению к первичному способу номинации ситуации при помощи предложения с полной предикацией. В терминологии В. Г. Гака [3] данный тип номинации называется косвенной номинацией. В зависимости от положения по отношению к первичной номинации исследователь выделил номинации-репризы (вторичная номинация следует за первичной) и номинации-антиципации (вторичная номинация предшествует первичной). Номинализации в разговорной речи представлены обеими перечисленными разновидностями.

Наиболее типична и исследована позиция номинализации-репризы, выступающей в функции тематизации высказывания (ср., например, [12; 13; 6; 9 и др.]).

[Светлана, жен, продавец] Их всех/ вот которые богатые/ во время се... се... революции всех ссылали же. [Анастасия, жен, студентка] Угу. [Светлана, жен, продавец] Ссылка. И вот они здесь оказались. [Разговор о жизни в Казахстане (2014) // Из коллекции Казахстанского филиала МГУ]

[Владимир, муж, 25, бариста] и вот работали они вместе/ ну помогли друг другу там в голод и холод/ то есть/ и приютили/ и приютить могли/ и накормить там и/ одеть обувь/ то есть вот так вот/ помощь такая была материальная// [О жизни корейцев в Приморье (2016) // Дальневосточный федеральный университет, База данных «Речь дальневосточников»]

[Екатерина Павловна Л., жен, студентка] А/ мне понравилось прикол с этим/ ну типа там внизу выведен круг/ в котором написано типа «Остановитесь. Закройте глаза. Медленно и спокойно дышите». И типа «Что вы чувствуете?» Ну это/ знаешь/ как остановиться в этом шумном городе. [Маргарита Владимировна С., жен, студентка] Чувство приближения дедлайнов. [Разговор двух студенток о кино, однокурсниках (2019) // Из коллекции НКРЯ]

В приведенных примерах номинализации-репризы, выражающие событие, процесс и состояние, демонстрируют различные способы тематизации. В первом примере номинализация «ссылка» резюмирует предыдущее высказывание без последующей характеристики предикатом. Во втором примере реприза «помощь» конкретизируется предикатом «материальная». В третьем примере номинализация «чувство» конкретизируется и осложняется ещё одной номинализацией «приближение (дедлайнов)». Отметим, что подобные полипредикативные комплексы свойственны в большей степени книжно-письменной речи.

Номинализации-антиципации также представлены в устно-разговорной речи.

[Надя, жен, студентка] Моя с ней последняя переписка была/ это/ откашливается] типа/ я спросила/ чё там у неё/ она мне написала/ как ей одиноко/ типа/ аа как о-она мне пишет/ как у неё давно не было там какой-то своей. [Беседа двух приятельниц (2016) // Из коллекции НКРЯ]

В данном примере номинация-антиципация предваряет разговор о переписке, конкретизация происходит при помощи личной формы глагола. Тем не менее, и в данном случае возможно предположить, что номинализация «переписка» в свою очередь тематизирует ситуацию, известную собеседникам на момент разговора (так, обеим собеседницам известно, что переписка между подругами происходит не впервые — на это указывает определение «последняя переписка»).

[Раиса, жен, работник мастерской в этнокультурном центре] Эта накладка она не даёт попаданию мусора/ за-а / ворот// Мусор снег/ чтоб не попадал// [Экскурсия в музей этнокультурного центра (2016) // Дальневосточный федеральный университет, База данных «Речь дальневосточников»]

Пример выше демонстрирует иную сторону функционирования номинализаций-антиципаций. В речи говорящего, выступающего в роли экскурсовода, книжная синтаксическая конструкция-номинализация заменяется на более простую вследствие невозможности говорящего

структурировать свою речь при помощи сложных синтаксических построений. В данном случае саморедктирование происходит вследствие учёта собственных возможностей построения текста. Следующий пример также представляет собой пример антиципации-саморедктирования, но здесь данное явление мотивировано фактором адресата.

[Улугбек, муж, переводчик] Я думаю/ что с учётом развития технологий/ с учётом развития человечества как такового/ я думаю/ что это будет иметь аа большой успех. <..> То есть/ ну/ это... это развивается/ это развивается с каждым днём/ и это на самом-то деле радуется/ это на самом-то деле радуется. Ведь всё-таки аа киберспорт/ он имеет такое же право на существование, как и обычный вид спорта. [Разговор о киберспорте (2019) // Из коллекции НКРЯ]

Сходное явление экспликации книжных языковых средств, свойственное речи горожан, описано в [11, с. 87], что, по мнению исследователя, свидетельствует о дистанцировании говорящего от воспроизводимого им фрагмента книжного дискурса, в отличие от деревенских жителей, в речи которых подобного дистанцирования не происходит. При этом речь, очевидно, идёт не о стилистической неразборчивости последних, но о представлении деревенских жителей об официально-деловом стиле как более правильном и внушающем доверие, особенно при общении с носителями иной культуры, в то время как городские жители, имеющие доступ к большему числу дискурсов, по-видимому, способны критически оценивать информацию, оформленную по правилам официально-делового дискурса.

Наш материал показывает, что отсутствие дистанцирования от книжного дискурса, в частности, при употреблении номинализации вне контекста первичной номинации-полного предложения, свойственно и разговорной речи горожан. Набор ситуаций, обращение к которым возможно через вторичную номинацию, задаётся средствами массовой информации, официальными документами и учебным дискурсом, принадлежащими к сфере книжно-письменной речи.

[Екатерина Павловна Л., жен, студентка] А ты же знаешь этот новый приколы/ что типа сделали... аа приняли законопроект о создании в России своего альтернативного Интернета. [Маргарита Владимировна С., жен, студентка] А/ типа отключение от мирового? По-моему, / это бред. Я сёдня еду такая/ представляю то/ что... [Екатерина Павловна Л., жен, студентка] Они приняли/ пийсят чеек «против»/ триста «за». Помогите/ [нрзб] [Разговор двух студенток о кино, одноклассниках (2019) // Из коллекции НКРЯ]

В представленном фрагменте собеседники находятся в едином информационном пространстве, использование номинализации является для них наиболее экономным способом обозначения ситуации. В письменном тексте аналогичную функцию обычно выполняет заголовок. В случае если знание собеседников о ситуации не совпадает, например, в диалоге представителей старшего и младшего поколения, говорящий

поясняет свою мысль, используя стилистически нейтральные глагольные конструкции. Так, в примере ниже экспликация подвергается целая номинализация «вывод советских войск из Германии».

[Лариса Юрьевна, жен, бухгалтер] Там мы жили недолго— около года. Вот. Должны были пять лет жить/ но был вывод советских войск/ вот/ из Германии/ и мы попали под этот вывод. То есть как тогда называлось «мирная инициатива». Тада у нас был в правительстве руководитель Брежнев/ вот/ и вот это была его мирная инициатива/ направленная на разоружение/ вот/ что мы отводим свои войска от границ/ ну вернее/ не от границ/ а в ГДР это было. Ну в общем/ выводим свои войска, то есть и предлагаем/ чтобы натовские войска тоже выводили. Ну вот мы... Советский Союз вывел. [Беседа дочери и матери об истории семьи (2019) // Из коллекции НКРЯ]

Таким образом, номинализации в устно-разговорной речи, как и в книжно-письменной речи, выполняют функцию тематизации высказывания. При тематизации номинализация может конкретизироваться как простым предикатом, так и более сложными комплексами, в частности, другими номинализациями. Номинализации в разговорной речи могут эксплицироваться говорящим при помощи развернутых стилистически-нейтральных простых предложений, однако необходимость в этом возникает в тех случаях, когда объем знаний о ситуации у собеседников не совпадает. Поскольку данные знания говорящие черпают не только из личного опыта, но из опыта обращения к источникам книжно-письменной речи, наиболее экономным способом выражения информации для них зачастую является книжно-письменная конструкция. Вследствие этого возможным становится проникновение книжно-письменных лингвокогнитивных структур в устно-разговорную речь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988.
2. Ахильгова Т. О. Отглагольные существительные с суф. –ни(е)/-ени(е)/ани(е)/-ти(е)/-и(е) как объект лингвистического исследования (обзор). // LINGUA-UNIVERSUM. 2007. № 2. С. 68–80. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26273034&> (дата обращения: 11.09.2020)
3. Гак В. Г. Языковые преобразования. М.: Шк. «Яз. рус. культуры», 1998.
4. Русская грамматика. Т. 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / Н. Ю. Шведова (гл. ред.). М.: Наука, 1980.
5. Жеребило Т. В. Метод лингвостилистической абстракции в общей и учебной лексикографии // Lingua-universum. 2007. № 2. С. 11–40. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26273027> (дата обращения: 10.09.2020)
6. Курилович Е. Деривация лексическая и деривация синтаксическая // Очерки по лингвистике. М., 1962. С. 57–70.
7. Лантвева О. А. О языковых основаниях выделения и разграничения разновидностей современного русского литературного языка // Вопросы языкознания. 1984. № 6. С. 54–68.
8. Падучева Е. В. Отпредикатные имена в лексикографическом аспекте // Информационные процессы и системы. 1991. № 5. С. 21–31.
9. Пчелинцева Е. Э. О выщипе цветов и выдерге травы, или спор об уместности употребления в русском языке отглагольных имен // Мир русского слова. 2014. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vyschipe-tsvetov-i-vyderge-travy>

ili-spor-ob-umestnosti-upotrebleniya-v-russkom-yazyke-otglagolnyh-imen (дата обращения: 10.09.2020).

10. Розенталь Д. Э., М. А. Теленкова. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985.

11. Тубалова И. В. Официально-деловой дискурс как прототекстовая среда бытового диалектного текста // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. 2010. № 1 (9). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ofitsialno-delovoy-diskurs-kak-prototekstovaya-sreda-bytovogo-dialektного-teksta> (дата обращения: 11.09.2020).

12. Porzig W. Die Leistung der Abstrakta in der Sprache // Blatter fur Deutsche Philosophie. IV. 1930/31. S. 66–77.

13. Porzig W. Die Namen fur Satzinhalte in Griechischen und im Indogermanischen, Berlin, 1942.

14. Vendler Z. Linguistics in Philosophy. Cornell University Press, 1967.

Лебедева Наталья Борисовна

*Доктор филологических наук,
профессор Кемеровского государственного университета,
г. Кемерово, Россия*

nlebedevab@yandex.ru

Лебедева Анастасия Сергеевна

*Аспирант, преподаватель-переводчик
Кемеровского государственного университета,
г. Кемерово, Россия*

Lebedeva.as@kemsma.ru

ФРОНТОВЫЕ ПИСЬМА И ВОЕННЫЕ МЕМУАРЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ)

В статье на материале мемуарных текстов и фронтового эпистолярия наивных авторов, собранных на территории Восточной Сибири, выделяются общие (тематика, субстанциональные признаки) и различные (возрастные параметры, коммуникативно-целевой параметр, функции) жанровые признаки.

Ключевые слова: естественная письменная речь, военные мемуары, фронтовой эпистолярный, наивный автор.

FRONTAL EPISTOLARY AND MILITARY MEMOIRS IN A COMPARATIVE ASPECT (USING THE EXAMPLE OF NATURAL WRITTEN SPEECH TEXTS)

In the article, based on the memoir texts and frontal epistolary of naive authors, collected on the territory of eastern Siberia, general (subject matter, substantial features) and different (age parameters, communicative-target parameter, functions) genre features are distinguished.

Keywords: natural written speech, military memoirs, frontline epistolary, naive author.

Работа посвящается выявлению общих и различных жанровых признаков военных мемуаров и фронтового эпистолярного. Исследование выполнено в русле научной школы Н. Б. Лебедевой, основным объектом исследования в которой является естественная письменная речь (ЕПР), под которой понимается речевая деятельность, характеризующаяся следующими признаками: письменная форма, спонтанность, нетиражируемость, непрофессиональность исполнения, неофициальность бытования, отсутствие участия промежуточных лиц и инстанций (цензор, редактор, полиграфические механизмы и пр.) между автором и адресатом, единственность существования [2, с. 268].

Целью работы является сопоставление двух жанров, объединенных военной тематикой: фронтовые письма и военные мемуары, авторами

*Данное исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ. № проекта 20–412–420005
«Концептуально-ценностный анализ эпистолярного и мемуарного наследия жителей Кузбасса».
Соглашение с АКО № 28/2019 от 16.12.2019 г.*

которых являются не профессиональные писатели, а «простые», обычные люди.

Объектом исследования выступают тексты естественной письменной русской речи с военной тематикой.

Предметом исследования являются общие и различные жанровые признаки в текстах рядовых носителей естественной письменной речи.

Материалом послужили а) тексты двух авторов военных мемуаров (Н. В. Иванова и Ф. Г. Дмитриева), представленные в рукописном виде. Общий объем мемуаров Н. В. Иванова составляет 3 тетради по 96 листов, объем мемуаров Дмитриева — 4 тетради по 96 листов, и б) письма с фронта в количестве 20 штук, общий объем которых — 26 листов.

В русле научной Барнаульско-Кемеровской школы естественной письменной речи Н. Б. Лебедевой выдвинут принцип гносеологической толерантности, суть которого заключается в беспристрастном и уважительном отношении к текстам ЕПР, независимо от уровня образования авторов, вследствие чего при цитировании текстов ЕПР полностью сохраняется авторский стиль во всем его специфическом, орфографическом и пунктуационном своеобразии [3, с. 18]. Этот принцип не допускает использования оценочных слов «ошибка», «неграмотно», они заменяются выражением «несовпадение с конвенциональными (кодифицированными) правилами написания».

Военные мемуары — это письменные воспоминания участников военных событий, основанные на личных впечатлениях, записках, дневниках, письмах, а также официальных документах.

Фронтные письма — это текст на бумаге, используемой при переписке между двумя коммуникантами, один из которых находится на линии фронта или в госпитале, а другой коммуникант — в тылу.

При анализе текстов мы основывались на коммуникативно-семиотической модели Н. Б. Лебедевой, разработанной специально для анализа текстов естественной письменной речи. За основу были взяты основные параметры: прагмалингвистические (автор, адресат, коммуникативно-целевой параметр), и, собственно, сам текст.

Начнем анализ с описания военных мемуаров.

Авторы мемуарного жанра отличаются возрастным признаком: это немолодые люди, имеющие определенный жизненный багаж. В данных мемуарных текстах оба автора — Дмитриев и Иванов — близки по возрастному и социальному параметру (Николай Васильевич Иванов 1924 г. рождения и Федор Гаврилович Дмитриев 1913 г. рождения). Оба автора выходцы из простого рабочего класса. Они получили неполное среднее образование, но всю свою сознательную жизнь стремились повышать свой образовательный уровень.

Графико-пространственный параметр описания текстов ЕПР предполагает учет нормативного аспекта, расположение текста на простран-

стве листа, использование параграфематики и пр. Авторы стараются писать аккуратно и грамотно, почерк у авторов разборчивый, так как, видимо, они надеются, что их записки будут прочитаны. Оба автора достаточно грамотные, особенно для людей, имеющих образование 4 и 7 классов. Из этого можно сделать вывод, что они относятся к читающим людям и всегда старались поднять уровень своей образованности, хотя бы путём самообразования. Федор Гаврилович прямо сообщает об этом, Николай Васильевич же по этому поводу ничего не пишет, но мы делаем такое предположение исходя из уровня его грамотности. Поскольку анализируемые тексты относятся к естественной письменной речи, то имеет место определенная свобода в написании, что проявляется в зачеркиваниях как отражении некой спонтанности (автор часто зачёркивает предлоги, частицы). Зачеркивания позволяют заглянуть в творческую лабораторию авторов. Например, *таким образом выростить до удалось только шестерых <...>. Было направлено около 35 миллионов человек. И мы пошли там.* В воспоминаниях также присутствуют подчёркивания — коммуникативно-значимый признак. Они ориентируют адресата на главные, с точки зрения автора, мысли, на которые стоит обратить внимание. Особенно много подчёркиваний у Николая Васильевича, ими он выделяет особо важные, по его мнению, слова и события: *Власов сдал свою армию немцам. Пошли войска 51 роты.*

Как видим, авторы работали над своими текстами, им свойственна авторская рефлексия: они пишут, перечитывают написанное, оценивают свой текст с нормативной и с содержательной стороны. Оба автора осознают значимость своих мемуаров, за этим кроется уважение и к своей жизни, и к жизни своей страны, поэтому они хотят оставить память о себе, о прожитом и пережитом, о своей стране, в жизни которой они приняли участие.

Оба автора одинаково определили в своих посвящениях адресатов своих мемуаров — это их внуки: *Вам, детям, внукам и правнукам посвящается эта краткая летопись* (пишет в эпитафии Федор Гаврилович); *Внучке Настеньке, с целью чтобы она узнала всю правду о войне* (так обозначает своего адресата Николай Васильевич).

Коммуникативно-целевой параметр описания предполагает выявление субъективных целей, замысла своей письменно-речевой деятельности. Как объясняет Николай Васильевич, он написал свои мемуары с той целью, чтобы внучка знала историю в том виде, в котором она была на самом деле, то есть СМОГЛА «узнать правду» о событиях, которые происходили с ним — рядовым солдатом, так, как он их помнит и понимает. Но надо заметить, что Николай Васильевич, претендуя на то, что он скажет «всю правду о войне», понимает эту правду, судя по тексту, очень формально, как точное указание, какой полк куда наступал и т. д., без особого осмысления военных событий и поведения его участников.

Читателю остается не проясненным вопрос, объясняется ли этот приземленный, слишком конкретизированный уровень неспособностью автора подняться до более высоких мотивационных комментариев, или он так и понимает «правду» — буквалистски, фактологически, не задумываясь, а важно ли его внучке такая точная, формальная «правда». Думается, скорее первое из этих двух предположений. Кстати, указывая на эту особенность целевого параметра мемуаров, мы не стремимся дать им оценку на шкале «достоинства/недостатки»: принцип гносеологической толерантности не допускает оценочного подхода. Мы останавливаемся на простой констатации этого признака: автор имеет право писать так и то, что ему хочется и как у него получается. Что касается Фёдора Гавриловича, то он, описывая всю свою жизнь, в которой война занимает очень важное место и отражает жизнь народа в целом, не избегает оценок общего порядка стремится к несколько к поучающей манере повествования, высказывая свое выношенное, обдуманное отношение к описываемому. Он в наставлении, указывая адресатов, формулирует и свою цель: *Вам, детям, внукам и правнукам придется жить и работать в 2000 столетии, так не поленитесь заглянуть в эту летопись, сравнить свою жизнь с нашей, настоящее с прошлым, ибо нельзя знать хорошо настоящее, не зная прошлого.* Федор Гаврилович, будучи человеком идеологического фронта, себя оценивает как связующее звено между прошлым и настоящим, «старым» и «новым» поколениями. Таким образом, оба автора считают, что они знают истину и хотят донести ее до своего адресата, но понимают эту истину каждый по-своему, в чем видится антропоцентрический аспект нашего описания и сопоставления мемуаров этих авторов. Субстанциональные признаки описываемых и исследуемых нами объектов достаточно типичны для мемуарных записок: написаны в нескольких тетрадях, текст мемуаров рукописный, особых выделений шрифтом не наблюдается.

Что касается содержательной стороны текста, то сама тема войны говорит об их осознанном восприятии этого события, когда они были едины со страной. Композиция на структурном уровне проявляет особенности миромоделирования авторов.

Тексты Николая Васильевича и Фёдора Гавриловича отличаются значительной структурированностью. Мемуары начинаются с посвящения (вступления), где автор рассказывает о себе, для чего он пишет воспоминания. Например, Николай Васильевич каждую тетрадь своих воспоминаний начинает с позиционирования себя: *«Я — Иванов Николай Васильевич. Год. рож. 501–1924г Село — Кутово. Прокопьевского р-он. Кемеровской обл Соц. положение — Крестьянин, колхозник — Труженик. Родители в к-зе с 1935 года разнорабочие — к-за Ударник село — Кутово.»* Федор Гаврилович проявляет еще большую структурированность: начинает свои мемуары с указания инициалов *«Ф. Г. Дмитриев»*.

Далее он пишет общий заголовок: *«ИСТОРИЯ НАШЕЙ СЕМЬИ. ТЕТРАДЬ 1»*. Затем он делает попытку структурировать свои записки и пишет оглавление, где указывает разделы, намечая, о чем будет идти речь и указывает страницы. Это свидетельствует о рационалистическом мышлении авторов, о продуманности письменно-речевой деятельности, о низкой степени спонтанности письма, об основательности и серьезном отношении к этой работе.

Описание фронтовых писем.

Авторами фронтового эпистолярия, в отличие от обычных личных писем [1, с. 175], в основном являются достаточно молодые люди, которые на момент написания писем являются действующими участниками военных действий, что отличает авторов фронтовых писем от авторов мемуаров. Чаще всего это люди «внеписьменной культуры» — они редко пишут и, видимо, мало читают. Различным также является и адресат: автор мемуаров предполагает, что его прочтут многие, может быть, и неизвестные автору люди. Адресатами же писем являются конкретные люди (как правило, автор в начале письма обращается к ним, перечисляет их): родственники, близкие друзья, то есть адресованность здесь более определенная, «жесткая»: *«Добрый день родители, Наденька, и бабушка»*, *«Здравствуйте дорогие мама, папа и сестренка Марина!»*, *«Дорогая мама!»*, *«Добрый день! Привет с фронта уральских землякам»*.

Коммуникативно-целевой параметр. В письмах целью является контактоустанавливающая задача: связь «военного мира» и «тыловой жизни», потребность установить эмоциональную связь с родными и близкими, чтобы почувствовать поддержку, тепло родного дома. Это отличает фронтовые письма от военных мемуаров, где основной функцией является информативная.

Субстанциональные признаки также характерны для жанра «фронтовое письмо» (имеется ввиду письмо с ВОВ): написаны письма на листах (часто на обрывках листов), вместо конвертов — «треугольники» (что является жанрообразующим признаком этих писем), текст рукописный, небрежный, иногда плохо прочитываемый.

Таких характерных для мемуаров признаков, как зачеркивание, подчеркивание, выделения шрифтом, отражающих рефлексивную деятельность автора, не наблюдается, так как, видимо, время для написания короткое, писали в спешке, зачастую не было времени даже отвечать на письма из дома: *Мама, за последнее время я вам не мог писать писем, потому что всё время в боях; Я оставил без ответа несколько твоих писем, было некогда...* Главной целью ПИСЕМ С ФРОНТА было сообщить родным и близким «я живой», преобладает контактоустанавливающая функция, то есть преобладание «фатики» над «информатикой»: в письмах мала информативная составляющая, так как авторам фронтовых писем, являющихся в основном людьми «внеписьменной

культуры», сложно на бумаге, тем более при дефиците времени, излагать свои мысли и переживания. Преобладание фатической функции проявляется в обилии этикетных форм: «Здравствуй дорогая мама, папа!», «Здравствуйте дорогие, родные, передайте привет <...>». Короткий объем письма обусловлен нехваткой времени и бумаги, что отличает их от мемуаров, имеющих большой объем: мемуары в основном пишут люди пожилого возраста, владеющие свободным временем, чтобы обдумать, написать, произвести рефлексию. Нормативный аспект фронтовых писем (орфография, почерк) обусловлен невысоким, в основном, уровнем образования. Также важен и фактор адресата: они пишут письма таким же «простым» людям, как и они сами — это родные, близкие люди, примерно такого же уровня образования, которые не будут строго оценивать нормативную сторону письма.

Таким образом, в ходе исследования были выделены общие и различные жанровые признаки исследуемых объектов. К общим признакам относятся следующие характеристики: военная тематика, русская (советская) культура, некоторые субтанциональные признаки, такие как рукописный текст, субстрат и орудие написания. К различным признакам мы отнесли: адресата, автора, цели и сам знак — текст письма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крючкина Н. Ю., Рабенко Т. Г. Личное письмо как жанр естественной письменной речи: гендерный аспект // Естественная письменная русская речь: исследовательский и образовательный аспекты: Сборник научных статей / науч. редактор Н. Б. Лебедева. Кемерово, 2016. С. 175–180.
2. Лебедева Н. Б. Некоторые аспекты исследования естественной письменной русской речи. // Естественная письменная русская речь: исследовательский и образовательный аспекты: Материалы научно-практической конференции / под ред. Н. Д. Голева. Т. 1. Проблемы письменной речи и развития языкового чувства. Барнаул, 2002. С. 267–274.
3. Лебедева Н. Б., Зырянова Е. Г., Плаксина Н. Ю., Тюкаева Н. И. Жанры естественной письменной речи: Студенческое граффити, маргинальные страницы тетрадей, частная записка. М.: КРАСАНД, 2011.

Леоненко Анна Дмитриевна

Аспирант
Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова,
Москва, Россия

p740605@yandex.ru

КАТАФОРА И ТЕМА-РЕМАТИЧЕСКОЕ ЧЛЕНЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Катафора является одним из средств связности текста. В катафорической паре, состоящей из слова-катафора и постсждента (референта, к которому происходит отсылка), прослеживается соотношение неопределенного и конкретного, общего и частного. Актуальное членение предложения во многом определяет наличие или отсутствие катафорической связи. Катафорическую связь характеризует раскрытие содержания, а именно переход от незнания к знанию, от обобщенного содержания к ранее неизвестному и новому. Однако для разных типов катафорических отношений характерно разное распределение полюсов актуального членения, так что слово-катафор не всегда будет соотноситься с темой. В данной статье будет рассмотрена взаимообусловленность катафоры и тема-рематиического членения предложения на примере предложений с существительными обобщенной семантики.

Ключевые слова: катафора; тема-рематиическое членение; связность; референт; инверсия

CATAPHORA AND TOPIC-COMMENT RELATION OF THE SENTENCE

Cataphora plays an important role in text cohesion. Cataphora includes two components: a cataphor and the antecedent (or referent, the subsequent word or phrase). The links between indefinite and specific, general and particular can be traced here. The presence of cataphoric ties are largely defined by actual division of the sentence. The cataphoric ties can be characterized through the process of interpretation, i.e. through a shift from ignorance to knowledge, from the generalized content to the previously unknown one. Meanwhile, the different types of cataphoric relations correspond with the topic-comment structure, the cataphor does not correlate necessarily with the comment. This article examines the interdependence of cataphora and topic-comment relation using the sentences with the pronominal nouns.

Keywords: cataphora; topic-comment relation; cohesion; referent; inversion

Катафора — «употребление слова или словосочетания, смысл которого полностью раскрывается путем отсылки к последующему тексту: *Машины двигались вразные стороны: одни поднимались вверх, другие спускались вниз* (К. Паустовский)» [5, с. 90] В тексте катафора является одним из средств связности, обеспечивающим когезию и когерентность. При рассмотрении категории связности лингвисты часто обращают внимание на тема-рематиическое членение предложения и его соотносительность с осуществлением отсылки вперед (катафора) или назад (анафора).

Развивая мысль К. Бюлера, М. Халлидей в работе по неопределенному артиклю английского языка, который он назвал катафорическим, представил значение катафоры как маркирующей неизвестную информацию [7; 8; 9]. Таким образом, противопоставление анафоры и катафоры оказалось возможным насытить значениями «известное — неизвестное», присутствующее в тема-рематиическом развертывании предложения и текста.

М. Пфютце рассматривал тема-рематиическую структуру предложения в тесной связи с проспективной и ретроспективной отсылкой, т. е.

наличием языковых элементов, указывающих на последующие текстовые единицы или отсылающих «к уже использованным в тексте средствам» [2, с. 219]. Лингвист отмечал, что рематическим элементам свойственна функция прямонаправленности, обязательная указательная функция. Новые элементы текста представляют по содержанию факультативные образования, но их присутствие в предложении является обязательным, «ибо только рематические элементы диалектически дополняют тематические элементы до наполненной смыслом информации» [Там же, с. 238].

В таких рассуждениях речь о катафоре прямо не идет, однако даже в рамках одного предложения катафорический маркер, предвосхищающий дальнейшую конкретизацию, по сути, реализует ту же перспекцию. Направление отсылки от неопределенного к конкретному, характерное для катафоры, заставляет предположить, что расположение элементов катафоры соответствуют актуальному членению *тема-рема*. В этом смысле интересно наблюдение И. П. Ромашовой: употребление катафоры в художественном тексте в речи персонажей намеренно применяется автором для постановки акцента на реме высказывания [3, с. 7]. То есть вынесение слова-маркера в препозицию усиливает фразовое ударение, падающее на правый член катафорической пары, который может располагаться на значительном расстоянии.

В то же время, названная выше функция прямонаправленности (обязательная указательная функция) ремы, свойственна и слову-катафору. Поэтому логично предположить, что катафорический маркер при определенных условиях может находиться в позиции ремы. Ведь он вызывает не только последующую часть предложения, но и развертывание всего текста. В целом остается неясным, насколько перспективная функция ремы связана с обязательным присутствием катафоры.

В русском предложении актуальное членение определяется порядком слов и интонацией. В стилистически нейтральной речи тема предшествует реме, при этом интонационный центр расположен в конце предложения. При появлении экспрессивной окраски происходит изменение порядка слов, так что рема перемещается в середину или начало предложения. Актуальное членение при этом остается прежним, но приобретает экспрессию. Таким образом, при рассмотрении катафоры следует учитывать его возможные коммуникативные варианты предложения (нейтральный и экспрессивный), при которых будет меняться порядок следования темы и ремы.

Прямой и инверсивный порядок слов, определяемый коммуникативным заданием, является важным аспектом в рассмотрении актуального членения русского предложения. Так, одна часть предложения представляет «исходный пункт сообщения, то, о чём сообщается», а другая заключает в себе «основное коммуникативное содержание предложения», новую информацию [4, с. 190]. Определенное актуальное членение, как правило, выражается определенным порядком слов.

Следует различать синтаксический порядок слов и тема-рематическое членение. Расположение групп подлежащего и сказуемого в предложении определяется его актуальным членением. Распространенные способы выражения темы: подлежащим (со всеми распространителями) или косвенно-падежной формой имени; инфинитивом (с распространителями). Рема же обычно выражается сказуемым — глаголами, прилагательными, качественными наречиями или существительными, называющими признак. В однокомпонентных предложениях — главным членом предложения.

Лексический состав предложения отражает данность и новизну, выражаемые через актуальное членение. При этом тема и рема не всегда соответствуют членению на данное и новое. В тему могут входить элементы нового, а в рему, наоборот, элементы данного. К последнему случаю относится ситуация ретроспективной отсылки, когда местоимение или повторное упоминание объекта / субъекта отсылает к предшествующему контексту. Ср.: *Я // с любопытством посмотрел на него из своей засады* (Тург.); *Я // пошел поговорить об этом с дядей* (Гайдар) [Там же, с. 192–193]. Отметим также, что при нейтральной окраске предложения тема предшествует реме, при экспрессивной рема и тема меняются местами.

В ходе анализа предложений с местоименными существительными было замечено, что катафорический маркер и референт не имеют закономерности употребляться постоянно в позиции темы или ремы. В то же время, в распределении ролей между словом-катафором и конкретизатором наблюдалась определенная зависимость от синтаксической структуры предложения, а также от вкладываемых смыслов данного и нового. Рассмотрим примеры катафорической отсылки в рамках одного предложения, между частями сложного предложения и между предложениями.

Сначала обратимся к примерам катафоры в простых предложениях, в которых компоненты актуального членения соответствуют расположению тема-рема. При этом не будем забывать, что «в экспрессивных вариантах предложений, расчлененных на тему и рему, порядок слов утрачивает смысловозначительные свойства (не разграничивает тему и рему). Актуальное членение выражается только интонацией: рема выделяется усилением словесного ударения», «причем экспрессивные варианты характеризуются тем, что рема в них выделяется сильнее, чем в стилистически нейтральных вариантах, а тема обладает незначительной коммуникативной значимостью и занимает интонационно слабую позицию» [6].

Распространенная схема простого предложения, позволяющая реализовать катафору — N1 — N1: подлежащно-сказуемое предложение с измененным порядком слов (группа сказуемого предшествует группе подлежащего):

Довольно часто к контроллеру подключают датчики освещенности, что позволяет системе автоматически регулировать накал ламп в зависимости

от внешнего освещения. Престижная *вещь-датчики движения*. На их базе достаточно легко организовать автоматическое сопровождение светом человека, идущего по коридорам и лестницам здания [1].

Главная *новость*, которая с годами становится все новой, — президент. В древности жизнь Руси определял земледельческий цикл, теперь — пресс-конференции Путина, уже не отличимые от его же прямых линий. Круговорот в природе вопросов и ответов подменили государственные институты [Там же].

Семантика данной схемы предложения — «отношение между субъектом и его предметно представленным предикативным признаком» [4, с. 95]. В приведенных примерах актуальное членение с синтаксическим не совпадает, поэтому данный тип предложений сильно зависит от контекста. Тема, представленная широкозначным существительным, соотносится со сказуемым. *Что является престижной вещью? Датчики движения. Что (Кто) является главной новостью? Президент.* Группа подлежащего находится в позиции ремы, группа сказуемого — в позиции темы. Отметим, что прилагательное, стоящее в позиции темы, часто употребляется в сочетании с широкозначным существительным, выполняющим указательную функцию [Там же, с. 194]. Это значит, что приведенные примеры можно перефразировать без существенной потери смысла:

*Престижно — датчики движения.
Главное, ..., — президент.*

Пауза, пунктуационно выраженная тире, подчеркивает интонационное ударение на новом. В приведенных примерах при нейтральном порядке слов теряется предсказуемость, однако усиливается ударение на подлежащем-реме, при этом анафорическую отсылку в таком варианте предложений выявить гораздо сложнее, ср.:

*Президент — главная новость, которая с годами становится все новой.
Датчики движения — престижная вещь.*

Мысль о рассмотрении подлежащего и сказуемого как членов катфорической пары несколько натянута, однако она продиктована элементарной структурой двусоставного русского предложения (состоящей из предикативной основы), а значит синтаксическими связями, характерными для русского языка [Там же, с. 90].

Ср. предложения, в которых постцедент представлен пропозицией:

Хотя это всегда сложная история — как считать и что включать в этот перечень [1].

И вообще это редкий случай — когда экранизация оказалась раз в тысячу лучше самого комикса [Там же].

Дело в другом — в исторических корнях наших отношений, которые являются реальной базой нашего взаимодействия на протяжении многих десятилетий [Там же].

В данных примерах актуальное членение также расходится с синтаксическим.

Другой тип простых предложений, в которых прослеживается катфорическая связь, это простое предложение, осложненное рядом однородных дополнений.

Таня вытянула ящик письменного стола, собрала свои личные вещи: деревянный длинный мундштук, пудреницу, перепечатку стихов Мандельштама и неизвестно зачем — тетрадь с прописями... [Там же]

Гости говорили о многих приятных вещах, как-то: о природе, о собаках, о пшенице, о чепчиках, о жеребцах [Там же].

В приведенных примерах можно наблюдать актуальное членение, в состав ремы которого входит не только сказуемое с распространителями, но и ряд однородных членов. Широкозначное существительное *вещь* в данном случае выступает в роли распространителя сказуемого.

Что сделала Таня? <...> Собрала свои личные вещи: деревянный длинный мундштук, пудреницу, перепечатку стихов Мандельштама и неизвестно зачем — тетрадь с прописями... Что делали гости? Говорили о многих приятных вещах, как-то: о природе, о собаках, о пшенице, о чепчиках, о жеребцах.

Синтаксическое членение в данном случае совпадает с актуальным. Также здесь реализуется функция прямонаправленности ремы, что находит выражение в перечислении ряда однородных членов.

Следующий тип катфорических отношений возникает на уровне сложного предложения между его частями:

Я забыла тебе сообщить главную новость: Ольга у нас получила права, так что из семьи уже вторая водила получила права. [Там же]

Тут иностранец отколол такую штуку: встал и пожал изумленному редактору руку, произнеся при этом слова: — Позвольте вас поблагодарить от всей души! [Там же].

Там она проделала еще одну новую штуку, которой никто, однако, не видел: первый раз вошла на террасу и, приподнявшись на задние лапы, заглянула в стеклянную дверь и даже поскребла когтями [Там же].

Приведенные примеры достаточно однотипны по синтаксической структуре и по наблюдаемому в них актуальному членению. Каждое из приведенных предложений характеризуется бессоюзной связью. В первой части расположено главное предложение, в состав которого входит местоименное существительное и выполняет роль дополнения. Кроме того, местоименное существительное сопровождается прилагательным, указательно-выделительным количественным числительным *один* либо анафорическим местоимением *такой* в составе конструкции *такой...как*. Прилагательное выражает оценку говорящим того постцедента (в данном случае — пропозиции), на который указывает местоименное существительное. Конструкция *местоименное существительное + числительное один + прилагательное* представляет собой указательно-выделительную конструкцию, вызывающую к появлению конкретизатор и в нашем случае вторую часть сложного предложения.

Позиция местоименного существительного соответствует позиции ремы. *Я забыла тебе сообщить что? Главную новость. Что сделал иностранец? Отколол такую штуку. Что она проделала? Еще одну новую штуку.* Вторая часть сложного предложения имеет собственное актуальное членение, но при этом, в сравнении с первой частью, содержит одну новую информацию, так что актуальное членение и распределение *данного* и *нового* в таких предложениях не совпадают.

Другой тип катафорических отношений наблюдается между простыми предложениями:

А потом случилась глупейшая штука. Я подошел к музею и сразу почувствовал, что ни за какие деньги туда не пойду [Там же].

Тут ведь вот какая смешная штука. Личная смерть — это событие громадное, конечно. Очень, очень значительное... [Там же]

Словом, такое дело. По информации наших архивистов, некогда в Москву из Константинополя от византийского императора была привезена часть древней библиотеки [Там же].

Нермес моде не поддаётся, в Нермес много собственных модных открытий, чтобы ею особо не интересоваться. А Маржела — ну, тут отдельная история. Дело в том, что он родом из Антверпена [Там же].

А родина у меня особенная: село знаменитое, у него потрясающая история. К примеру сказать, до революции тамошними землями владели помещики Равинский и Греков. Первый известен как сподвижник Чернышевского, второго отличала особая тяга к искусству, культуре [Там же].

Дома его ждала неожиданная новость. Марина решила не брать академический отпуск, не терять времени даром, и к ребёнку пригласили няню [Там же].

Лафет, Вы путаете одну простую вещь. Исключение не отменяет правила [Там же].

Широкозначные существительные в данных примерах находятся в позиции ремы. При этом актуальное членение не совпадает с синтаксическим, т. к. сказуемое (если оно выражено) находится в препозиции к подлежащему-реме и занимает позицию темы. Например: *Случилось что? Глупейшая штука. Что ждало его дома? Неожиданная новость.* Также в каждом из примеров местоименное существительное сопровождается прилагательным или анафорическим местоимением *такой*, что служит дополнительным указанием на имеющую осуществиться конкретизацию. При этом предложение, к которому осуществляется отсылка, состоит только из новой информации, так что является продолжением заявленной в первом предложении ремы.

Итак, коммуникативное намерение говорящего определяет актуальное членение предложения, катафора отражает параллельно с актуальным членением вкладываемые смыслы; для разных видов катафорических отношений характерен разный тип актуального членения, так что слово-катафóр не всегда будет соотноситься с темой. Возможны следующие комбинации: в рамках простого предложения — тема-рема, инверсия, слово-катафóр в позиции темы; в рамках сложного бессоюз-

ного осложненного предложения — тема-рема, инверсия, слово-катафóр в позиции ремы; между двумя предложениями — тема-рема, прямой порядок слов, слово-катафóр в позиции ремы. Катафорический маркер и референт могут не соответствовать тема-рематическому членению, т. е. маркер может являться сказуемым (ремой), а референт — подлежащим (темой). Более того, тема-рематическое членение при расположении сначала темы, а затем ремы не всегда являет собой катафору; в нейтральной речи при прямом порядке слов чаще наблюдается анафора. Наконец, появление катафоры обусловлено инверсивным порядком следования частей, что характерно в большей степени для экспрессивной речи.

Также следует отметить, что выделение катафоры так или иначе связано с оценением информации, как новой или уже известной. Информация, на которую указывает катафорический маркер, по определению, является новой. Это говорит о том, что сама связь, устанавливаемая между маркером и референтом, всегда ближе к распределению тема-рема: сначала маркера неизвестной информации (но еще не самой новой информации), а затем постцедента, представляющего собой новую информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 13.11.2020).
2. Пфюте М. Грамматика и лингвистика текста // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 8. М., 1978.
3. Ромашова И. П. Экспрессивность как семантико-прагматическая категория высказывания: На материале устно-разговорной и художественной речи диалогического типа: дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2001.
4. Русская грамматика. Т. 2. Синтаксис. М.: Наука, 1980.
5. Словарь лингвистических терминов / Л. А. Брусенская, Г. Ф. Гаврилова, Н. В. Малычева. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005.
6. Смирнов И. О. О коммуникативном аспекте изучения предложения // Вестник Майковского государственного технологического университета. 2011. № 3.
7. Halliday M. A. K. Notes on Transitivity and Theme in English. Part 1. // Journal of linguistics. 1967. N 3 (1). P. 37–81.
8. Halliday M. A. K. Notes on Transitivity and Theme in English. Part 2 // Journal of linguistics. 1967. N 3 (2). P. 199–244.
9. Halliday M. A. K. Notes on Transitivity and Theme in English. Part 3 // Journal of linguistics. 1968. N 4 (02). P. 179–215.

Лисина Гульнара Монировна

*Преподаватель кафедры русского и татарского языков
Казанского государственного медицинского университета,
г. Казань, Россия*

sistercarry1980@yandex.ru

МЕТАМОРФОЗЫ РУССКОГО АРГО НА ФОНЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ ПРОТОТИПОВ

Статья посвящена изучению и описанию заимствованных арготизмов тематической группы «денежные единицы» деклассированных групп уголовного мира в русском языке. Эмпирическим материалом послужила арготическая лексика, выявленная автором в результате многолетних практических наблюдений, а также взята из различных словарей русского арго. В результате анализа разнообразного корпуса источников методом сплошной выборки выявлено 56 подобных арготизмов, при этом — 13 из них являются обозначением денег, 5 — названием драгоценных металлов, остальные арготизмы обозначают денежный номинал. Результаты данного исследования могут быть применены при изучении современного русского языка, а также важны для юридической практики.

Ключевые слова: арго, арготизм, язык преступников, лексико-тематическая группа, заимствования в русском языке, семантическое поле, генеалогия арготизмов, архаизация арготизмов.

METAMORPHOSES OF RUSSIAN ARGOT AGAINST THE BACKGROUND OF FOREIGN-LANGUAGE PROTOTYPES

The article is devoted to the study and description of argotisms of the thematic group "monetary units" of borrowed origin in the Russian language. Argot vocabulary identified by the author arose at different times and was taken from various dictionaries of Russian argo, and is also the result of many years of practical observations by the author. As a result of the analysis of the diverse corpus of sources, 56 such argotisms were revealed, 13 of which are the designation of money, 5 — the name of precious metals, the rest of the argotisms indicate the monetary value. The study of this direction is the most important task of modern linguistics. The results of this study can be applied in the study of the modern Russian language in law and philological faculties.

Keywords: argo, argotism, the language of criminals, lexical-thematic group, borrowings in Russian, semantic field, genealogy of argotisms, archaization of argotisms.

Исследование арготической лексики является важнейшей задачей современного языкознания. При изучении этого в настоящее время в российском и зарубежном языкознании широко применяются термины социолект (социальный диалект), арго, жаргон, сленг, офенская лексика. Эти термины сегментарно совпадают. Часто один из них подменяется и объясняется через другой. Лингвистические словари также дают различия в определении. Неоднозначность в определении их в современном языкознании свидетельствует о необходимости продолжения изучения данного вопроса.

Мы в своей работе придерживаемся взгляда М. А. Грачева, который под термином арго понимает конкретно «только лексику деклассированных элементов» [2, с. 11], и учитываем взгляд В. М. Жирмунского, который указывает, что особое место среди жаргонов профессий и корпораций занимает арго, так называемый «воровской язык»: точнее

и шире — профессиональный жаргон деклассированных (нищих, бродяг, воров) и некоторых связанных с ними общественных групп (бродячих торговцев и ремесленников и др.) [4, с. 118–119].

Также вслед за М. А. Грачевым синонимами к термину арго мы считаем лексемы блат, блатная музыка, блатной жаргон, жаргон преступников, жаргон уголовников, жаргон деклассированных элементов, блатной язык, язык преступников, язык деклассированных элементов считаем синонимами к термину арго.

Если говорить о происхождении русского арго и источниках его пополнения, то мы вслед за авторами Бондалетовым [1], Срезневским [8], Скворцовым [7], Чалидзе [10] и др. считаем, что основной базой послужил офенский язык, который заложил лексическую основу, потенциал, принципы и специфические функции арго.

Еще в 30-е годы XX века проблема заимствований в арго специально рассматривалась Кабинетом социальной диалектологии Института речевой культуры в Ленинграде. Результаты проведенной работы изложены в 1931 году в VII томе неперіодического сборника «Язык и литература». В данном сборнике на большое количество заимствований в арго из западноевропейских языков обращает внимание Б. А. Ларин, говорящий о «широком международном языковом обмене в арго» [5, с. 114], вместе с ним ряд ученых рассматривает вопросы заимствований из различных языков: М. М. Фридман говорит о еврейских заимствованиях, Н. К. Дмитриев о турецких элементах в арго. Ученый А. П. Баранников пишет об обилии цыганских элементов в русском воровском арго. Ученые доказывают, что заимствования из других языков являются одним из важнейших ресурсов при формировании арго. Б. А. Ларин объясняет это «бродячей жизнью носителей арго в феодальную эпоху, а затем переменным (подвижным и разнонациональным) составом городского населения при капитализме», а также тем, что гонимые « деклассированные » имели настоятельную нужду опознавать «своих» и скрывать свою коммуникацию от «чуждых», от социальных врагов. Для этого можно было либо деформировать элементы общего языка, либо употреблять неизвестные в данной стране слова из другого языка» [Там же, с. 115–118].

В данной статье Б. А. Ларин показывает, что заимствования в русском арго имеет три источника:

- а) иноязычные слова, вошедшие в арго из ближайшего (т. е. русского) литературного языка,
- б) заимствования из западноевропейских литературных языков,
- в) заимствования из западноевропейских арго [Там же, с. 115–118].

Тематические группы, принявшие в свой состав заимствования, в русском языке довольно разнообразны. Некоторые ученые говорят об исторически сложившейся тематической атрибуции, связанной с тем или иным языком — источником.

В нашей работе мы рассматриваем группу заимствованного общеуголовного аргосемантического поля «денежные единицы».

Материалом исследования является арготическая лексика из различных словарей — русского аргос [3; 6; 9] и пр., а также результаты анализа устной разновидности общеуголовных арготизмов (эмпирические данные многолетних практических наблюдений автора), возникших в разное время в результате заимствований из других языков.

Наиболее широко в составе общеуголовного аргос представлена лексико-тематическая группа, в которую входят названия денег, в том числе их номинальная стоимость, а также названия драгоценных металлов (золота, серебра).

Нами выделено 56 подобных арготизмов, при этом 13 из них минируют деньги, 5 — названия драгоценных металлов, остальные — номинал (номинальную стоимость денежных единиц). Все эти слова нейтральны, и несут в себе конспиративную функцию, вызванную потребностью деклассированных элементов скрыть свои преступные замыслы и действия. Это достигается сохранением прототипического значения слов, взятых из языков-источников:

Например слова, обозначающие «золото»: *алтан* — от тюр. *altan* — «золото»; *гельды* — от нем. *gold* «золото»; *сумнакуни* — от цыг. *sumnak* — «золото», *sumnakuno* — «золотой». Слова, обозначающие «серебро»: *серсо* — от франц. аргос *sercle* — «серебряная монета»; *кмыш* — от пов.-тат. *көмеш* — с тем же значением.

То же касается лексем, обозначающих «деньги»: *аржан* — от франц. *argent* с тем же значением; *форцы* или *форза* — от польск. *forso* — с тем же значением; *лава* — от цыг. *love* — с тем же значением; *сара* — от общетюрк. *sary* — «желтый»; *ахча* от крым.-тат., *акча* — от азерб. — «серебряная монета»; *пензы* — от польск. *pieniadze* — «деньги», либо англ. *pence* — «пенс»; *пиастры* — от итал. *pietra* — «мелкая разменная монета Египта, Ливана и др. стран»; *дукаты* — от итал. *dukato* — «старинная золотая или серебряная монета, имевшая распространение в Западной Европе»; *гульдены* — от нем. *gulden* — Нидерландах денежная единица, равная ста центам; *кэш* — наличные деньги — от англ. *cash* — «наличные деньги»; *грин* — доллар — от англ. *green* — «зеленый»; *курунча* — медные деньги — от хакасск. *qoqum, qoqim* — «мелкие камни».

В последнем примере особенно ярко проявился процесс архаизации арготизмов. Медные деньги никакой ценности в настоящее время не имеют, и арготизм вышел из употребления. Языковая система, находясь в перманентном движении и развитии, проживает самостоятельную жизнь, реагируя на изменения, происходящие в социуме. Имеются также реалии, которые по той или иной причине больше не жизнеспособны, не востребованы в современном русском языке.

В нашем случае процессы архаизации арготизмов носят экстралингвистический характер и связаны с денежными реформами, систематически проводимыми в российском обществе. На протяжении XX века в стране произошло шесть денежных реформ, три из которых в короткий промежуток времени с 1991 по 1998 год. Такие радикальные изменения в денежной сфере в современном обществе способствовали полному обесцениванию такой единицы денежного счета, как копейка, вливанию иностранной валюты и т. д.

Все эти явления нашли яркое отражение в аргос. Нами найдено 38 арготизмов, которые обозначают определенный денежный номинал, однако целый ряд таких единиц явно ушли в пассивный словарный запас: *шушваль* — мелкая разменная монета. от укр. *шушваль* — «клочок, мелочь»; *шах* — грош — от перс. — *sahi* — «медная монета»; *ни быртынки* — ни копейки — от пов.-тат. *bir tin* — «одна копейка» + *ки* (русский суффикс) и т. д.

Проанализировав генеалогию арготизмов, обозначающих определенный денежный номинал, убеждаемся, что за исключением нескольких слов, родиной перечисленных лексических единиц становится тюркская языковая группа. Шире всего она представлена поволжско-татарскими заимствованиями (10 единиц), далее следует общетюркские заимствования (7 единиц), казахские (4 единицы), азербайджанские заимствования (4 единицы). Имеются также цыганские заимствования (4 единицы). Остальные языки представлены единично.

Тюркские языки-источники, доминирующие в этой тематической группе, дают возможность привносить в аргос все новые обозначения денежного номинала. Например арготизм *биш*, обозначающий пять рублей (и его варианты *беж*, *беш*), активно используется и в образовании других арготизмов: *онец беж* — пятнадцать рублей — от общетюрк. *он* — «десять» + *bes* — «десять», *атус беш* — тридцать пять рублей — от общетюрк. *otuz* «тридцать» + *bes* «пять» и т. д.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что арготизмы, представленные в данной лексико-тематической группе, активно появляются, живут и по объективным причинам также активно уходят в пассивный состав общеуголовного аргос. Лексемы представлены весьма широко, и с уверенностью можно сказать, что это одна из самых привлекательных, значимых в преступном мире ценностей. Весь эмпирический материал отличается отсутствием какой-либо оценки, экспрессивности, все слова нейтральны и выполняют конспиративную функцию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондалетов В. Д. Типология и генезис русских аргос. Рязань: Рязан. пед. ин-т, 1987.
2. Грачев М. А. Русское аргос. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 1997.
3. Грачев М. А. Словарь тысячелетнего русского аргос: 27000 слов и выражений. М.: Рипол Классик, 2003.

4. *Жирмунский В. М.* Национальный язык и социальные диалекты. Л.: Художественная литература, 1936.
5. *Ларин Б. А.* Западноевропейские элементы русского воровского аргота // Язык и литература. 1931. Т. 7. С. 113–130.
6. *Мокиенко В. М., Никитина Т. Г.* Большой словарь русского жаргона: 25000 слов и 7000 устойчивых словосочетаний. СПб.: Норинт, 2000.
7. *Скворцов Л. И.* Взаимодействие литературного языка и социальных диалектов (на материале послеоктябрьского периода): дис. ... д-ра филол. наук. М., 1966.
8. *Срезневский И. И.* Афинский язык в России // Отечественные записки. 1839. Т. 5. Отд. 8. С. 1–12.
9. *Хукка В. С.* Жаргон и аббревиатура татуировок преступного мира: словарь-справочник. Н. Новгород: Нижегородская ВШ МВД России, 1992.
10. *Чалидзе В. Н.* Уголовная Россия. Нью-Йорк: Хроника, 1977.

Мандрикова Галина Михайловна

*Доктор филологических наук, зав. кафедрой филологии
факультета гуманитарного образования
Новосибирского государственного технического университета,
Новосибирск, Россия*
mandricova@mail.ru

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЛЕКСЕМЫ ПОБЕДА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ

Именно сегодня, в эпоху развитого информационного общества, как никогда важна трактовка таких фундаментальных культурных знаков (в том числе и языковых), которые создают основу национального самосознания. В нашем исследовании речь идет именно о такой единице — лексеме *победа*. Есть мнение о том, что *победа* относится к числу лексем с доминирующей позитивной коннотацией. Такие лексемы эксплицируются большим количеством лингвокультурных деталей, что свидетельствует об их значимости в русском языковом сознании. Целью нашего исследования является анализ интерпретаций лексемы *победа* в толковых словарях разных периодов, что позволяет проследить формирование семантической структуры исследуемого слова и описать его «жизнь» в течение 200 лет.

Ключевые слова: лексема *победа*, семантическая структура лексемы, лексикографическая интерпретация, семантический сдвиг.

LEXICOGRAPHIC INTERPRETATION OF THE LEXEME 'VICTORY' IN THE RUSSIAN LANGUAGE: FEATURES OF THE FORMATION OF SEMANTIC STRUCTURE

It is today, in the era of a developed information society, that the interpretation of such fundamental cultural signs (including linguistic ones), which create the basis of national identity, is more important than ever. In our study, we are talking about just such a unit — the lexeme “victory”. There is an opinion that victory is one of the tokens with a dominant positive connotation. Such lexemes are explicated by a large number of linguocultural details, which indicates their importance in the Russian linguistic consciousness. The purpose of our research is to analyze the interpretations of the lexeme victory in explanatory dictionaries of different periods, which allows us to trace the formation of the semantic structure of the word under study and describe its “life” for 200 years.

Keywords: lexeme victory, semantic structure of lexeme, lexicographic interpretation, semantic shift.

Тот факт, что слово *победа* занимает свое важное место в русской картине мира подтверждается, с одной стороны, известным высказыванием В. В. Виноградова о связи «развития языка, его лексической системы с историей материальной и духовной культуры народа» [1, с. 6], с другой, — его представленностью (в сочетании *День Победы*) в «Большом лингвострановедческом словаре „Россия“», ср.:

ДЕНЬ ПОБЕДЫ

Государственный праздник. Отмечается 9 мая. В разговорной речи праздник называют и Девятое мая. Праздник был установлен 8 мая 1945 года, в день капитуляции фашистской Германии и окончания Великой Отечественной войны. С того времени 9 мая — один из любимых праздников страны, день памяти героев, павших за свободу и независимость Родины.

У Дня Победы сложился торжественный ритуал: утром по всей стране начинаются шествия к монументам Славы и мемориалам Победы, Моги-

лам Неизвестного Солдата, памятникам жертвам фашизма, возлагаются цветы и венки с надписями: «Вечная память погибшим за Родину», «Никто не забыт и ничто не забыто», «Имя твоё неизвестно — подвиг твой бессмертен».

В местах, связанных с памятью военных лет, собираются ветераны войны, многие из них приходят в старой военной форме, с орденами и медалями на груди, берут с собой детей и внуков. Очень часто 9 мая бывает одним из первых теплых весенних дней, и поэтому многие в этот день выходят просто погулять по празднично украшенным улицам, идут в гости к ветеранам войны, выезжают за город, на дачу. В Москве, в других больших городах-героях день завершается праздничным салютом [13, с. 163].



Рис. Советская поздравительная открытка «С днем Победы». Художник Б. Столяров.

Вслед за М. А. Кареловой, мы также считаем, что *победа* относится к числу лексем с доминирующей позитивной коннотацией [2, с. 8]. Тем не менее, обладая явной общественно-политической значимостью, лексема *победа* не подвергалась серьезному исследованию в семантическом аспекте, хотя и хорошо изучена в концептуально-дискурсивном (см. работы А. В. Лучаниновой [4], Е. Г. Малышевой [5], Т. Г. Смотровой [6] и др.). Считаем, что любое исследование (в том числе и наше, посвященное рассмотрению лексикографических интерпретаций лексемы *победа* в толковых словарях разных периодов), проведенное в год 75-летия победы в Великой Отечественной войне, является актуальным.

Целью данной статьи является рассмотрение интерпретаций лексемы *победа* в толковых словарях разных периодов, что позволяет проследить формирование семантической структуры исследуемого слова и описать его «словарную жизнь» на протяжении почти 200 лет. В качестве материала исследования выступают словарные статьи, возглавляемые лексемой *победа* и однокоренными словами из толковых словарей XVII–XXI веков (всего 54 единицы анализа).

Семантическое исследование любой лексемы в лексикографическом ключе традиционно начинается с обращения к этимологии лексемы.

Победа, *победить*, др.-русск. *побѣда*, также в знач. «поражение», ст.-слав. **Победа** (Клоц., Остром., Супр.). Ср. *победный*, также в знач. «несчастный» (*победная головушка*). От *беда*, *бедить*; см. Бернекер 1, 54; Брандт, РФВ 21, 209; Розвадовский, RS 2, 107. Сомнения на этот счет см. у Ляпунова (ИОРЯС 31, 37 и сл.) [17, с. 293].

Таким образом, данная лексема обладала свойством амбивалентности, сочетая в значении ‘то, что приходит после беды / за бедой’ как положительную окраску (для победивших), так и отрицательную (для проигравших). По мнению В. В. Колесова, со временем в юго-западных говорах за данной лексемой закрепилось значение ‘поражение’, а в северо-восточных *победа* стала означать ‘благополучное завершение беды’ [3, с. 62].

Обратимся к толковым словарям.

В «Словаре церковного языка» (ЦСА) П. А. Алексеева (1773 г.) лексема *победа* не представлена, однако можно обнаружить 11 ее однокоренных слов, ср.:

Побѣдительно, торжественно, побѣдоносно. Слѣд: Псал. 485.

Побѣдительство, побѣда. Еванг: толк.

Побѣдникъ, побѣдитель. Жит; Злат: 55 на об.

Побѣдничествовати, ствую, еши, значить; торжествовать побѣду, или одерживать побѣды. Ефр: Сир: 512 на об.

Побѣдное въ среднемъ родѣ взято за торжество послѣ побѣды, съ Лат: триумфъ. Бесѣд: Злат.

Побѣдоименитый, ая, ое, прославленный побѣдами. Служб: Печ: Чуд.

Побѣдоносець, славный по своимъ побѣдамъ, которое титло придаешся въ великомученику Георгію, по Лат: trophaeis inelytus.

Побѣдоносица, то же что побѣдительница. Мин: мѣс: Дек: 30.

Побѣдворецъ, податель побѣдъ, такъ же побѣдитель. Мин; мѣс: Новемвр: 28.

Побѣдворити, рю, ши, побѣждать, преодолевать, или подавать побѣду. Мин; мѣс: Новемвр: 8.

Побѣдворный, ая, ое, побѣдный, подающій побѣду. Мин: мѣс: Маія 17 [7, с. 234–235].

Как мы видим, данные церковнославянизмы толкуются через *побѣда*, *побѣдоносно*, *побѣдитель*, *побѣдительница*, *побѣдный*, *побѣждать*; объяснительные толкования даются тем словам, которые не имеют русских аналогов с данным корнем, ср: **побѣдное** — ‘торжество после победы, триумф’; **побѣдоименитый** — ‘прославленный победами’; **побѣдоносець** — ‘славный благодаря своим победам’ (есть отдельное указание на святого великомученика Георгия (совр. Георгий Победоносец).

Таким образом, анализируемая лексема, по данным ЦСА, является моносемантом (ее семантическая структура представлена одним значением ‘преодолевать’).

Словарь Академии Российской (1789–1794 гг.) содержит 10 лексем с корнем -побед-:

Победа, ды, с. ж. Одоление, низложение неприятелей, преимущество одного перед другим войском на сражении, или одного соперника перед другим. *Богу же благодарение давшему нам победу*. I. Кор. ХУ. 57. *Шумит с ручьями бор и дол. Победа, Русская победа*. М. Лом.

Победитель, ля, с. м. **Победительница**, цы, с. ж. Тот, кто побеждает или победил, кто одержал над другим победу. *Богу же благодарение всегда победителю нас творящему*. 2. Кор. II. 14.

Победителев, ва, во, прил. Победителю принадлежащий.

Победительный, ая, ое, прил. **Победителен**, льна, льно, прил.

1) Торжественный, победу свидетельствующий, к победе относящийся. *Мне над врагами, а не над единопольниками победительная прияти*. 2. V. 6.

2) Победу одержавший. *Твоя победительная десница*.

Победище, ща, с. ср. сл. Место сражения, на коем одержана победа. На том победище Гургевых и Ярославих войск ладе без числа. Новгор. леш. 88.

Победный, ая, ое, прил. Торжественный, победу знаменующий. *Победные знаки. Песнь победную поем все Богу. Ирмол.*

Победное, с. ср. Торжество после победы. *Бесед. Злат.*

Победоносный, ая, ое, прил. Одерживающий победу. *Победоносное воинство*.

Победоносец, сца, с. м. Победитель, завоеватель [14].

Обратим внимание на то, что **победище** ('место сражения'), имеющее ссылку на Новгородскую летопись и помету *слав.* (славянское), и **победное** ('торжество после победы') являются по сути устаревшими и неактуальными словами, в то время как словарные статьи **победоносный**, **победоносец** и **победительный**, напротив, имеют современное для своего времени словарное описание. В толковании слова **победоносец**, на наш взгляд, 'завоеватель' добавляется как подзначение.

Можно говорить о том, что в данном словаре семантическая структура лексемы *победа* расширяется и уточняется: 1) победа трактуется уже не только как «преодоление» в войне, но и — вообще — 2) в единоборстве, хотя по-прежнему остается в контексте «война и военные действия» (см. реконструкцию семантической структуры):

***Победа**, -ы, сущ., ж. 1. Одоление, низложение неприятеля. 2. Преимущество одного соперника над другим.

«Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля (1863–1866 гг.) включает слова **победа** и **побеждать**, при этом в качестве базовой словарной статьи выступает возглавляемая словом **ПОБЕЖДАТЬ**, словарная статья, ср.:

ПОБЕДА, см. *побеждать*. Побежденье.

ПОБЕЖДАТЬ, **победить** кого-то, осиливать, одолевать, превозмогать, бороться, смирать, покорять, подчинять себе, одержать верх, совладать; быть первым при состязании. Суворов побеждал врага, но не мог победить зависти и клеветы. И великих людей побеждают страсти. Мой рысак победил! Он победил, картина его признана лучшею. Судью подарить, всех победишь (или: правду победишь). -ся, страдат. Ополчения побеждаются, цари покорствуют, а дух народный непобедим. Побежденье ср. победа ж. дейст. по знач. глаг. Победа за нами! наша взяла. Победа Петра над Карлом празднуется донныне. Что за победа волка над овцой! Победное войско. Победные клики. Победное празд-

нество. Победимость ж. возможность победить кого, что. Победище ср. поприще победы, ратное поле, на коем она одержана. Побеждатель, победитель, -ница, церк. победник, победница, народное, победчик, победчица, победивший, одержавший победу, одолевший. Побежденные горюют, победители ликуют. Победителево торжество. Победительские приемы, — осанка. Победительная десница, побеждающая. Победительная сущ. ж. собирает. церк. победное ср. все что отбито у неприятеля, важная добыча; знамения победы, трофеи. Победоносное войско. Суворов победоносец. Советь победоносица, не кривит. Победотворец, победотворный крест [10, С. 141].

Во второй словарной статье автор дает различные однокоренные слова, ср.:

- в значении 'одержавший победу, одолевший' (*побеждатель, победитель, -ница, церк. победник, победница*, и «народные» *победчик, победчица, победивший*). Как у должно быть в данном словаре, автор приводит как *общеупотр. победитель*, так и *церк. победник, победница, и народ. победчик, победчица*;
- в значении 'тот, кто носит звание победителя' (**победоносец, победоносица, победоносный**);
- в значении 'тот, кто является «автором победы», тот, от кого она зависела' (**победотворец**);
- в значении 'возможность победить' (**победимость**);
- в значении 'ратное поле, на котором одержана победа' (**победище**);
- в значении 'свойственный, принадлежащий победителю' (**победительная** десница, **победительные** приемы, осанка);
- в значении 'все, что отбито у неприятеля', 'важная добыча'; 'знамения победы, трофеи' (*собирает. церк. победное*);
- в значении 'относящийся к победителю' (**победный войско, клики, празднество; победителево торжество**).

Такое количество языковых единиц для выражения разных смыслов, связанных с победой, как нам представляется, может говорить о выделенности данных смыслов в языке и картине мира русского человека XIX века. Кстати, если вспомнить об этимологическом родстве *беды* и *победы* (с чего мы начали рассмотрение словарного представления лексемы *победа*), то в ТСЖВЯ они были окончательно разведены (лексемы *победить* 'пребывать в беде' и *победить* 'одержать победу'). Скорее всего, уже в то время данные слова считались омонимами (так, *победовать* встречается у В. И. Даля в контекстах «беды» и «бедности»), хотя окончательно омонимия была зафиксирована только в словаре Я. К. Грота. Таким образом, можно считать, что в случае со значением 'пребывать в беде' произошел процесс семантического преобразования.

Отметим, что, в отличие от Словаря Академии Российской, в словаре В. И. Даля даются примеры использования слов в «обычной жизни». Это, несомненно, способствует более полному представлению об употреблении слова и его месте в языке середины XIX века (см. реконструкцию семантической структуры):

***Победа**, -ы, сущ., ж. 1. Одоление, осиливание. 2. Превозможение. 3. Подчинение, покорение. 4. Совладение, смирение. 5. Одержанье верха при состязании.

Можно сказать, что реконструкция семантической структуры по данным словарей соответствующего периода (XVIII–XIX вв.) отражает процесс расширения семантики лексемы *победа*.

Возможности обращения к материалам незаконченного лексикографического проекта, который известен как «Словарь Грота-Шахматова», у нас нет, поэтому дальнейшую «словарную жизнь» лексемы *победа* уже в XX веке мы начнем с Толкового словаря русского языка под ред. Д. Н. Ушакова (1935–1940 гг.). В нем зафиксировано 9 интересующих нас слов:

ПОБЕДИТЬ, 1 не употр., дишь, совер. (к побеждать), *кого-что*. Одержатъ победу над кем-чем-нибудь, нанести поражение противнику. — Ударить отбой. «*Мы победили*» Пушкин. Победить врага. Партия большевиков победила, побеждает и победит, ибо она владеет марксистско-ленинской теорией как руководством к действию. || Оказаться первым в состязаниях. На парусных гонках победила наша команда. || *перен*. Преодолеть (книжн.). Победить косность и предрассудки. «*Что же девица? Склонила, победила страх.*» Пушкин. Победить чью-нибудь недоверчивость.

ПОБЕДИТЕЛЬНЫЙ, победительная, победительное (книжн. устар.). Победный, побеждающий.

ПОБЕДОНОСНЫЙ, победоносная, победоносное; победоносен, победоносна, победоносно. О войске: всегда побеждающий, непобедимый (книжн. торж.). Победоносная Красная армия. || Завершившийся победою (книжн. торж.). Победоносная война. Победоносная борьба. || *перен*. Сознающий свое превосходство. Он говорил с победоносным видом.

ПОБЕДИТЕЛЬ, победителя, м. Тот, кто победил (в войне, в состязаниях и т. п.). В гражданской войне советский народ вышел победителем над соединенными силами русских белогвардейцев и международной контрреволюции. Победитель в шахматных турнирах. Победителей не судят. Пословица.

ПОБЕДНЫЙ, победная, победное (нар.-поэт.). Испытавший много бед, горемычный, несчастный. Победные головушки уснувших мужиков. Некрасов.

ПОБЕДИТЕЛЬНИЦА, победительницы. Женск. к победителю. Славная Красная Армия — победительница на всех фронтах гражданской войны. Страны-победительницы в империалистической войне 1914–1918 гг.

ПОБЕДНЫЙ, победная, победное (книжн.). Прил. к победе; победоносный. Победная песнь. Люблю... в их стройно зыблемом строю лоскутья сих знамен победных. Пушкин. Победное знамя Маркса-Энгельса-Ленина-Сталина.

ПОБЕЖДАТЬ, побеждаю, побеждаешь. Несов. к победить.

ПОБЕЖДЁННЫЙ, побеждённая, побеждённое; побеждён, побеждена, побеждено. Прич. страд. прош. вр. от победить [16, с. 194].

Анализ словарных статей словаря Д. Н. Ушакова показал, что сама лексема *победа* как заголовочная единица в нем отсутствует, поэтому ее семантическую структуру мы строили на основе базовой для *победы* статьи **Победить**. Реконструкция показала, что, на основе зафиксированной в словаре информации, можно говорить о том, что *победа* имела 3 ЛСВ (см. реконструкцию):

*Победа, -ы, ж. 1. Поражение противника. 2. Первенство в состязании. 3. Преодоление (косности) предрассудков.

Изменение семантической структуры, как нам представляется, связано с тем, что для словарей XX века характерно «укрупнение смыслов»,

выражающихся в приемах их стеснения, склеивания. Значения ‘одоление’, ‘осиление’ и ‘превозможение’ объединились в «поражение противника», а ‘подчинение’, ‘смирение, совладение’ стали «преодолением (в том числе косности, предрассудков и т. п.)».

Хотя в обсуждаемом словаре для объяснения лексем активно используются синонимы и примеры употребления, но количество однокоренных слов существенно сокращается за счет ухода книжной / устаревшей / церковной лексики как не соответствующей советскому времени. Вообще, примеры употребления в словаре Д. Н. Ушакова во многом носят разговорный характер, при том, что используются иллюстрации из партийных документов и предлагаются политические контексты того времени (хотя обращение к русской классике — произведения А. С. Пушкина, Н. А. Некрасова — тоже есть). Как ни странно, но имеется и намек на этимологию слова в виде приведения значения ‘испытавший много бед’, ‘горемычный’, ‘несчастный’ (со ссылкой на просторечие).

Заметим, что интерпретация однокоренных «победе» слов часто дается в контексте «борьба и победа в соревновании / войне, в преодолении каких-либо сил». Возможно, это связано с социокультурной ситуацией — по сути предвоенным временем создания словаря.

Словарь современного русского литературного языка в 17 т. (или Большой Академический словарь — БАС) содержит 11 лексем с корнем -побед-, см.:

Победа, -ы, ж. 1. Успех в бою, в битве, полное поражение войск противника. *Но близок, близок мир победы. Ура! Мы ломим; гнутся шведы.* Пушкин. Полтава, ♦ Одерживать, завоевывать победу. *Предки мои были люди смиренные и уклончивые. В пограничных городах и крепостях не сидели, побед и одолений не одерживали.* Салтык. Пошех. Старина. [Бортников] *понял масштаб войны и героизм народа, завоевавшего победу.* Николаева. Жатва. || Успех в спортивном состязании, соревновании, закончившийся поражением противника. *Устину Анисимову приходилось всё труднее и труднее одерживать шахматные победы.* Первенц. Честь смолоду.

2. *Перен*. Успех в борьбе за что-либо, какое-либо достижение в результате борьбы, преодоления чего-либо. *Приехал я туда [в Петербург] в самый день конкурса и имел... удовольствие праздновать победу: моя работа была удостоена первой премии.* Чех, Пассажир 1-го кл. *Тогда Владимиру Дегтяреву было всего одиннадцать лет; он пришел в больницу с пионерской делегацией и от имени отряда дал клятву бороться за победу колхозного строя.* Ильенк. Больш. Дорога || Обычно мн. Об успехах в любовных делах. *О победах над девицами* [солдат] не рассказывал, а все только усы крутил да смачно облизывался. М. Горький. Двадцать шесть и одна. ~Пиррова победа см. Торжествовать победу.

Победитель, -и, м. Тот, кто одержал, одерживает победу. *Восторг их был истинно упоителен, когда, встречая победителей, кричали они: ура! И в воздух чепчики бросали.* Пушкин. Метель. *Они были свидетелями нашего гордого чувства победителей в жестоких схватках с природой.* Ушак. По нехожен. земле. ♦ Выходить, выйти победителем, победителями (из боя, из борьбы и т. п.); оставаться победителем.

Победительница, -ы, ж. Женск. к победитель. *В войне против всех богатейших держав мира Советская Россия оказалась победительницей.* Ленин, т.

30, с 462. *Не раз ведь бывало, что с ним случались препадки вроде столбняка, из которых, впрочем, выносивая его натура постоянно выходила победительницей.* Салтык. Пошех. старина.

Победительный, -ая, -ое; лен, льна, о. Победный, побеждающий. *Какая-то победительная сила гонялась за кем-то по полю, бушевала в лесу на церковной крыше..., метала и рвала, а что-то побежденное выло и плакало.* Чех. Ведьма. || Сознующий свое превосходство, победоносный. *Анатоль со своим победительным видом пошёл к окну. Ему хотелось сломать что-нибудь.* Л. Толстой, Война и мир.

Победительно нареч. [Элен] как будто совестно было за свою несомненную и слишком сильно и победительно действующую красоту. Л. Толстой, Война и мир.

Победить. См. Побеждать.

Победный, -ая, -ое. Относящийся к победе; побеждающий, победоносный. *Год за годом, за рядом ряд, шествуй, победный пролетариат.* Маяк. Первые Первомай. || Заканчивающийся победой. *Победная война. Дело князей — битвы; дело людей — труд. Победные битвы дают князю людей.* С. Бород. Дм. Донской. ◊ До победного конца (воевать, доводить какое-либо дело и т. п.). *Деникин будет сломлен, как сломлен Колчак. Нас не запугают, и мы доведем свое дело до победного конца.* Ленин, т. 30, С. 29. || Выражающий победу, торжество по поводу победы. *Победные крики. И взор ее блеснул победным торжеством.* Бенеде. Призыв. || Олицетворяющий победу. О знамени, флаге и т. п. — *Вот и наша победа! — раздалась со всех сторон запорожские голоса, затрубили в трубы и выкинули победную хоругвь.* Гог. Тарас Бульба.

Победно, нареч. *Что нужды, Что ложный то Димитрий? Он победно идет Москве — и Русь его встречает!* А. К. Толст. Цар Борис.

Победоносность, -и, ж. Свойство победоносного. *Описанное в «Помещике» лицо имело сходство с тетей Полли только во внешности, а в свойствах духа у них была схожесть разве в «победоносности» и в неукротимой энергии.* Леек. Юдоль.

Победоносный, -ая, -ое; сен, сна, о. 1. Несущий, принесший победу, закончившийся победой. *Победоносное наступление.* || Всегда побеждающий; непобедимый. *Победоносный генерал, возвращающийся с поля выигранной им битвы, не озирался бы с большим самодовольствием.* Тург. Всшн. Воды. || Олицетворяющий победу. *Победоносное знамя.* 2. Перен. Выражающий сознание своего превосходства. *Потом начались в гостиной танцы под гармонию. Фельдшер летал по гостиной самым победоносным и развязным образом.* Купр. Мелюзга

Побеждать, аю, аешь, *несов.*; победить, 1-л. не употр., дишь, прич. *страд.*, *прош.* побеждённый, ая, ое, ен, дена, о, *сов.*; *перех.* 1. Одерживать победу над противником, наносить ему поражение. *Войско одержало победу, и тотчас же увеличились права победившего народа в ущерб побежденному.* Л. Толст. Война и мир, IV. || Оказываться первым в спортивных состязаниях, в игре и т. п. 2. *Перен.* Одерживать вверх над кем-, чем-либо, преодолевать, одолевая кого-, что-либо. *Добро торжествует у него [в рассказах] над злом, слабый всегда побеждает сильного, мудрый глупого, скромный гордого, молодой старого.* Чех. Скучн. ист. ◊ П о б е ж д а т ь, победит болезнь, смерть. *Молодой организм, раз победив болезнь, быстро справлялся с ее остатками.* || Споря с кем-либо, возражая кому-либо, заставить противника согласиться. *Максим Федорыч решительно побежден. — О, если вы берете вопрос с этой точки зрения, — говорит он, — то, конечно, против этого я ничего не имею сказать.* Салт. Невин. расск. 3. || Преодолевать, заглушать, пересиливать какое-либо чувство, ощущение и т. п. *Я мало-помалу победила свою застенчивость, хотя после каждого разговора нашего все еще было за что на себя подосадо-*

вать. Дост. Бедн. люди. ◊ Побеждать, победить себя. *Побеждайте же себя. Вы самолюбивы, необъятно самолюбивы.* Дост. Село Степанчиково.. I, 9. || Завоевывать чье-либо расположение, внушать симпатию к кому-либо. — *Ну, что? Я говорил тебе, — сказал ему Степан Аркадьевич, видя, что Левин был совершенно побежден. — Да, — задумчиво отвечал Левин, — необыкновенная женщина! || Заставить полюбить себя. Он изредка в конце вечера танцевал с Прасковьей Федоровной и преимущественно во время этих танцев и победил Прасковью Федоровну. Она влюбилась в него.* ◊ Побеждать, победит чье-либо сердце. *Даже что-то вроде слезы промелькнуло на его ресницах. Благородное сердце Наташи было побеждено совершенно* [8].

Понятно, что в нашем самом значительном лексикографическом проекте лексические значения, в том числе и исследуемое нами значение лексемы *победа*, представлены максимально, тем не менее, семантическая структура исследуемого слова в этом многотомном словаре отражает языковую ситуацию середины XX века. Таким образом, реконструкция семантической структуры лексемы выглядит — в нашем представлении — следующим образом:

***Победа**, -ы, ж. 1. Полное поражение противника, успех в бою. 2. Успех в спортивных состязаниях, поражение противника. 3. Успех в борьбе за что-либо. 4. Достижение чего-либо в результате борьбы, преодоления. 5. Об успехах в любовных делах (обычно мн.)

Анализ словарной статьи, возглавляемой заголовочным словом **Победа**, показал, что данное слово является полисемантом с пятью ЛСВ. Уже зафиксированные в предыдущем словаре значения прибавили ‘успехи в любовных делах’, а ‘преодоление чего-л.’ разделилось на ‘успех в борьбе за что-л.’ и ‘достижение чего-л. в результате борьбы, преодоления’. Эти процессы привели к расширению семантической структуры лексемы *победа*.

Мы намеренно пропускаем Словарь русского языка в 4-х тт. (под ред. А. П. Евгеньевой), поскольку данный словарь, известный под названием МАС (Малый Академический словарь) отличается от предыдущего исключительно объемом. В данной статье его материалы мы решили не приводить, так как в словарных статьях **Победа** и **Победить** описание ЛСВ, представленные в обоих словарях, не различаются (кроме иллюстративного материала) [15].

На следующем этапе исследования мы обратились к ряду современных толковых однотомных словарей русского языка, авторы которых, как известно, в целях экономии места дают только основные значения слов. Предположим, что таковыми окажутся уже закрепившиеся в языке такие значения лексемы *победа*, как 1) ‘поражение противника’, 2) ‘успех в спорте’ и 3) ‘преодоление чего-л.’.

В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой (2004 г.), как и ожидалось, количество слов с корнем *-побед-*, сокращено до 5, ср.:

ПОБЕДА, -ы, ж. 1. Успех в битве, войне при полном поражении противника. Одержат победу. Вернуться с победой. День Победы (9 мая — праздник победы в Великой Отечественной войне). 2. Успех в борьбе за что-н., осуществление, достижение чего-н. в результате преодоления чего-н. || прил. победный, -ая, -ое (к 1 знач.). П. марш.

ПОБЕДИТЕЛЬ, -я, м. Тот, кто победил, одержал победу. Народ-п. П. в состязании. Победителя не судят (афоризм). || ж. победительница, -ы.

ПОБЕДИТЬ, 1 л. ед. не употр., -ишь; -ежденный (-ен, -ена); сов. 1. кого-что. Одержат победу над кем-чем-н. П. врага. Наши спортсмены победили. 2. перен., что. То же, что преодолеть. Л. страх. П. свои сомнения. || несов. побеждать, -аю, -аешь.

ПОБЕДНЫЙ, -ая, -ое. 1. см. победа. 2. То же, что победоносный. До победного конца и (разг.) до победного (до тех пор, пока дело не завершится удачей).

ПОБЕДОНОСНЫЙ, -ая, -ое; -сен, -сна. 1. Завершающийся полной победой, одерживающий победу. Победоносная война. Победоносные войска. 2. перен. С сознанием превосходства, уверенный (разг.). Говорить с победоносным видом. || сущ. победоносность, -и, ж.

Решение об объеме лексического значения было следующим: в качестве основного предлагается ‘успех в битве, войне’ (пример употребления: ставший традиционным праздник 9 мая — день Победы), к нему добавлен ‘успех в преодолении, в борьбе’ (несколько склеенных оттенков значений). При этом возможность употребления лексемы *победа* в спортивном и соревновательном дискурсе указана, т. е. в той или иной форме представлены практически все из предполагаемых нами ЛСВ [12, с. 527].

В Большом толковом словаре русского языка под ред. С. А. Кузнецова (2009) содержатся 6 лексем, см.:

ПОБЕДА, -ы; ж. 1. Успех в бою, в войне, полное поражение войск противника. П. Советского Союза в Великой Отечественной войне. Одержат победу над врагом. Вернуться с победой. Коват победу в тылу (высок.). День Победы (9 Мая — всенародный праздник в честь успешного окончания Великой Отечественной войны). 2. Успех в соревновании, состязании и т. п. Спортивная п. Олимпийская п. Шахматная п. 3. Успех в борьбе за что-л., достижение в результате борьбы, преодоления чего-л. Добиться победы. П. в математической олимпиаде. П. в конкурсе красоты. Научная п. проектировщиков. П. над самим собой. 4. обычно мн.: победы, -бед. Успехи в любовных делах. Он привык одерживать победы над женщинами. ♦ Пиррова победа (см. Пирров). <Победный (см.).

ПОБЕДИТЕЛЬ, -я; м. Тот, кто победил, одержал победу. Выйти победителем из чего-л. Ходить в победителях. * Победителей не судят (посл.; победа важнее средств ее достижения). Победительница, -ы; ж.

ПОБЕДИТЕЛЬНЫЙ, -ая, -ое; -лен, -льна, -льно. Выражающий сознание своей победы, своего превосходства. П-ое выражение глаз. П-ая походка. П-ые крики. Победительно, нареч. П. улыбаться. Победительность, -и; ж. П. позы. П. голоса.

ПОБЕДИТЬ, 1 л. нет, -дйшь; побеждённный; -дён, -денá, -денó; св. (кого-что). Нанести поражение противнику, выиграть бой, войну. П. в бою. 2. что. Завоевать, покорить. Не удалось п. маленький, но гордый народ. 3. Одержат верх в каком-л. соревновании, состязании, оказаться первым. П. в скоростном беге на коньках. П. в многоборье. П. в Олимпиаде. П. на выборах. 4. (кого). Споря с кем-л., возражая кому-л., выйти победителем в споре. П. в научном диспуте, открытой дискуссии. П. оппонентов. 5. кого. Добиться успеха у кого-л., завое-

вать чью-л. любовь, привязанность, симпатии и т. п. П. всех красотой, умом, обаянием. 6. кого-что. Преодолеть, превозмочь; побороть. П. страх, робость, неуверенность, застенчивость. Побеждáть, -áю, -áешь; нсв. Побеждáться, -áется; страд.

ПОБЕДНЫЙ, -ая, -ое 1. к Победа. П. год (принесший победу, исполненный побед). П. кубок. Боротся до победного конца (до победы). 2. = Победоносный. П-ая война. П-ое наступление. < Побéдно, нареч. П. улыбнуться. Побéдность, -и; ж. До побéдного, в зн. нареч. До полной, окончательной победы. Идти до побéдного.

ПОБЕДОНОСНЫЙ, -ая, -ое; -сен, -сна, -сно.

1. Завершившийся победой, несущий победу. П-ое наступление. П. марш-бросок. П-ая война. 2. Одержавший или всегда одерживающий победу. П-ые войска. 3. Выражающий сознание своего превосходства. П. вид. Победоносно, нареч. Победоно́нность, -и; ж. [9].

Поскольку этот лексикографический источник использует в основном типичную сочетаемость, свойственную текущему времени (так называемые речения), в нем удастся сохранить практически большую часть значений и слов данной группы.

Наконец, последний из анализируемых словарей данной группы — это словарь В. В. Морковкина, Г. Ф. Богачёвой, Н. М. Луцкой «Большой универсальный словарь русского языка» (БУС), который вышел в 2016 г. В нем:

ПОБЕД|А, -ы, *нд.*, III а.

1.0. Успех, достигнутый в ходе военных действий, результатом которого является полное или частичное лишение противника боеспособности. *Ант.* поражение.

Крупная (полная, окончательная, блестящая, славная, решительная, историческая, наша...) **победа**. **Победа** русских (союзников, партизан, Суворова, какого-л. народа, какой-л. армии, какого-л. государства...). **Победа** в бою (в сражении, в битве, *высок.*, в войне...). **Победа** над врагом (над Наполеоном, над какой-л. армией, над каким-л. государством...). **Победа** где-л. (*напр.*, в Крыму, на море, на Волге, под Лейпцигом, при Каннах...). День (час, значение, важность, условие, результат, празднование, радость...) **победы**. Вера... **в победу**. Уверенность... **в победе**. Одержат (завоеват, приблизить, принести, праздновать...) **победу**. Добиться... **победы**. Радоваться... **победе**. Что-л. кончилось (гордиться *несов.*...) **победой**. Верить... **в победу**. Быть *несов.* Уверенным ([не] сомневаться *несов.* ...) **в победе**. Что-л. произошло (что-л. изменилось...) **в результате победы**. Делать что-л. (не жалеть сил...) **для победы, ради победы**. Сражаться *зд. несов.* ... **до [полной] победы**. Наградить кого-л. ...**за победу**. Вести *несов.* кого-л. ... **к победе**. Рассчитывать *зд. несов.* (надеяться, работать *несов.* ...) **на победу**. Вернуться *сов.* (возвратиться, прийти, поздравить кого-что-л. ...).

• Победа на море сыграла огромную роль в ходе русско-турецкой войны. Только ценой огромных усилий удалось добиться победы на этом участке фронта.

1.1. Успех, достижение превосходства в соревновании, состязании и т. п. *Син.* <выигрыш>, верх. *Ант.* поражение, <проигрыш>.

Блестящая (убедительная, бесспорная, чистая, заслуженная, [не]случайная, неожиданная, лёгкая, трудная, красивая, очередная, спортивная, моя...) **поб еда**. **Победа** какого-л. спортсмена (соперника, какого-л. шахматиста, претендента, чемпиона, какой-л. команды, какого-л. коллектива...). **Победа** в соревновании (в каком-л. турнире, в каком-л. чемпионате, в матче, в финале чего-л., в многоборье, в беге на какую-л. дистанцию, в конкурсе, в спорте...). **Победа** по очкам... Одержат (присуждать кому-чему-л., засчитать кому-че-

му-л., принести кому-чему-л., упустить...) победу. Борьба *несов. ... за победу*. Играть *о спорте... до скольких-л. побед*. Поздравить кого-что-л. ... *с победой*.

• Своей победой на Олимпийских играх команда обязана прежде всего тренеру.

2.0. Успех в борьбе за что-л., достижение, успешное осуществление чего-л. в результате борьбы, преодоления чего-л. *Син.* верх *Ант.* Поражение. *Трудовая п. П* какой-л. *политики. П. на выборах. П. над болезнями.*

2.1 *обычно мн.* Успехи в любовных отношениях. *В чём секрет его многочисленных побед над женщинами?* [11, с. 800–801].

Обратим внимание на то, что у лексемы *победа* в БУСе представлены следующие значения — ‘успех, достигнутый в ходе военных действий’ и ‘успех в спортивной борьбе’, а также ‘успех путем преодоления’ и ‘любимые успехи’, т. е. практически все значения. Однако этот лексикографический продукт существенным образом отличается от всех известных однотомных толковых словарей своей словарной статьей, а следовательно, и интерпретацией заголовочной единицы, поскольку она носит явно выраженный антропоцентрический характер.

Словарная статья БУС содержит такую информацию о «победе», которая позволяет не только носителю русского языка, но и иностранцу узнать не только лексическое значение слова, но и то, как оно используется. Создатели данного словаря сумели предъявить пользователю такую информацию, которая даст ответы на вопросы об употреблении лексемы *победа* и в речи, и в тексте.

Подводя итоги, отметим, что с помощью лексико-семантического анализа словарных статей нам удалось проследить изменения в значениях лексемы *победа* от словаря П. А. Алексеева 1773 года до Большого универсального словаря русского языка (под редакцией В. В. Морковкина), вышедшего в 2016 году.

Проведенный анализ позволил описать процесс формирования семантической структуры лексемы *победа* в русском языке на протяжении более чем 200 лет: единственное значение ‘победа в войне’ с помощью лексико-семантических процессов существенно расширилось благодаря возникновению новых лексико-семантических вариантов, вобрав в себя новые значения из различных сфер жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Виноградов В. В.* Вступительное слово // *Вопр. терминологии: материалы Всесоюз. терминологич. совещания.* М., 1961. С. 3–10.
2. *Карелова М. А.* Культурно-тематическое поле «Явления природы» в лингвокультурной ситуации 1941–1945 гг.: дис. ... канд. филол. наук. М.: РУДН, 2015.
3. *Колесов В. В.* История русского языка в рассказах: Кн. для учащихся ст. классов. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1982.
4. *Лучанинова А. В.* Реализация концепта «победа» в институциональном спортивном медиа-дискурсе сферы скачек британской и русской лингвокультур // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2. Филология и искусствоведение.* 2010. № 4. С. 111–115.

5. *Мальшева Е. Г.* Концептуальная доминанта дискурса и ее репрезентация в формально-функциональном тезаурусе (на примере концепта «победа» в журналистском спортивном дискурсе) // *Вестник Ом.ун-та.* 2008. № 3. С. 77–82.

6. *Смотрова Т. Г.* Концепты «победа» и «поражение» в статической и динамической картинах мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Таганрог, 2005.

Словари

7. *Алексеев П. А.* Словарь церковного языка: В 3 т. СПб.: Типография Ивана Глазунова, 1819. Т. 3.

8. Большой академический словарь русского языка / РАН, Ин-т лингвист. исслед.; [ред.: Л. И. Балаханова]. М.: Наука; СПб.: Наука, 2004. Т. 10.

9. Большой толковый словарь русского языка / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998.

10. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М.: Цитадель, 1998.

11. *Морковкин В. В., Богачева Г. Ф., Луцкая Н. М.* Большой универсальный словарь русского языка: около 30 000 наиболее употребительных слов / Гос. инст. рус. яз. им. А. С. Пушкина. М.: Словари XXI века; АСТ–ПРЕСС ШКОЛА, 2016.

12. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / РАН, Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд, доп. М.: Азбуковник, 1999.

13. Россия. Большой лингвострановедческий словарь: 2000 реалий истории, культуры, природы, быта и др. / [В. И. Борисенко и др.]; под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, АСТ–Пресс, 2007.

14. Словарь Академии Российской: В 6 ч. СПб.: Имп. Акад. наук, 1789–1794 гг.

15. Словарь русского языка: В 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1987. Т. 3.

16. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл.; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940.

17. *Фасмер М. Ф.* Этимологический словарь русского языка: В 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. М.: Астрель, 2004. Т. 3.

Михеева Светлана Львовна

Кандидат филологических наук,

доцент Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия

mikhsveta@rambler.ru

КАУЗАЛЬНАЯ СЕМАНТИКА ОТГЛАГОЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

Отглагольные адъективы обнаруживают ярко выраженную тенденцию к функционированию в роли каузативного показателя, формируя в высказывании и тексте некую смысловую вершину, организующую их причинно-следственный каркас как необходимый компонент общего содержания. Несмотря на свою семантическую и грамматическую подчиненность существительному, прилагательное способно существенно влиять на общее содержание высказывания. Одна из семантических функций прилагательного, проявляющаяся на уровне высказывания и в наиболее полной мере на уровне текста, — это функция формирования каузальных смысловых отношений между частями высказывания и фрагментами текста. На уровне текста имена прилагательные в комплексе с другими оценочно-признаковыми словами формируют его причинно-следственную смысловую сетку. Наиболее ярко каузативный потенциал проявляется у производных прилагательных, мотивированных глагольными основами, в первую очередь каузативными глаголами.

Ключевые слова: имя прилагательное, каузальная семантика, высказывание, текст, отглагольный адъектив.

CAUSAL SEMANTICS OF VERBAL ADJECTIVES

Verbal adjectives show a pronounced tendency to function as a causative indicator. They form a certain semantic vertex in the utterance and text, organize their cause-and-effect framework as a necessary component of the General content. Despite its semantic and grammatical subordination to the noun, the adjective can significantly influence the overall content of the utterance. One of the semantic functions of an adjective that manifests itself at the utterance level and most fully at the text level is the function of forming causal semantic relations between parts of the utterance and fragments of the text. At the text level, adjectives in combination with other evaluative-characteristic words form its cause-and-effect semantic grid. The causative potential is most pronounced in derived adjectives motivated by verb bases, primarily causative verbs.

Keywords: adjective, causal semantics, utterance, text, verbal adjective.

Словообразовательные модели имен прилагательных в русском языке представлены разнообразными вариантами, объединены в морфолого-семантические типы, определяемые характером мотивирующей основы — отсубстантивные, отглагольные, отнаречные и т. д. Семантическим ядром отглагольных дериватов оказывается представление о таком свойстве, которое в сочетании с названием предмета (в обобщенном понимании) характеризует этот предмет либо как способный к действию, называемому производящей основой; либо как предназначенный для осуществления названного действия. В любом случае прилагательное-девербатив выражает значение акционального признака предмета. Значение акциональности, в отличие от глаголов, для которых оно является основным (делающим глагол глаголом, елиси можно так выразиться), у прилагательного ослаблено, является фоновым, сопутствующим для основного значения признаковости — таково первичное впечатление и, соответственно, решение вопроса о морфолого-семантическом статусе

отглагольных адъективов: несмотря на отчетливо ощущаемую глагольную семантику, эти слова входят в состав части речи иной морфологической природы.

В силу живой, четко проявленной и ясно осознаваемой говорящим мотивационной соотнесенности между исходным глаголом и производным прилагательным естественно предположить — так оно и есть на самом деле, — что адъектив способен заимствовать некоторые семантические свойства производящего слова. Этот аспект находит свое прямое воплощение в практике лексикографического описания адъективных отглагольных дериватов: в качестве основного, первого, значения в словарях у таких прилагательных приводится отсылка к исходному глаголу; либо толкование основывается на однокоренном отглагольном существительном, через которое адъектив таким же образом соотносится с глагольной основой. Представим далее в таблице некоторые примеры толкования из следующих источников: *С. И. Ожегов, Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка (ТСОШ); *Ушаков Д. Н.* Большой толковый словарь русского языка (СУ); *Словарь русского языка / под ред. А. П. Евгеньевой (МАС); Ефремова Т. Ф.* Толково-словообразовательный словарь (ТССЕ) (см.: [2; 5; 8; 9]).

Таблица. Примеры толкований.

Лексема	ТСОШ	ТССЕ	СУ	МАС
<i>Удивительный</i>	Вызывающий удивление, необычайный.	Вызывающий удивление; необычайный, странный.	Вызывающий удивление, странный.	Вызывающий удивление, поразительный, странный.
<i>Гладильный</i>	прил. гладильный , -ая, -ое (к 1 знач.) — Делать гладким , выравнивать горячим утюгом или специальным механизмом.	Предназначенный для глаженья .	Употребляемый при глажении утюгом.	Предназначенный, служащий для глаженья .
<i>Подгорелый</i>	Подгоревший снизу, с боков.	Горелый снизу, с боков.	Слишком перепеченный, перепеченный или перекипяченный, имеющий привкус горелого .	Подгоревший , пригоревший.
<i>Висячий</i>	Такой, который висит ; связанный с висением .	Такой, который может висеть , приспособленный для висения ; подвесной.	Имеющий свойство, назначение висеть .	Приспособленный к тому, чтобы висеть .

Прилагательные, чьи толкования здесь приведены, выбраны совершенно произвольно и лишь служат иллюстрацией к упомянутому общему положению.

Анализ закономерностей словообразования в области рассматриваемых дериватов позволяет определить некоторые особенности формирования их семантики.

Доминирующим способом образования отглагольных прилагательных является суффиксальный. Согласно «Русской грамматике-80», в этом процессе задействованы следующие суффиксы: *-н-, -очн-, -ебн- / -обн-, -ейн-, -ствен-, -льн-, -тельн- / -ительн-, -абельн- / -ибельн-, -ов- / -ев-, -ск- / -еск- / -тельск-, -к-, -ом- / -им-, -ист-, -чат-, -уч- (-юч-) / -ач- (-яч-), -лив- / -чив- / -ив-, -л-, -ен- / -н-, -ущ- / -ащ-, -ч-*; единичными случаями представлены дериваты с суффиксами *-ав- / -ляв-, -аст-, -ат-*. В качестве производящих могут выступать основы глаголов обоих видов — совершенного и несовершенного, переходные и непереходные, возвратные глаголы. Особенности собственно словообразования проявляются в различных морфонологических явлениях, сопровождающих суффиксацию: усечение основы, чередования, подвижность ударения и т. п. [7, С. 288–296].

С точки зрения того аспекта, который заявлен в качестве темы настоящего исследования, можно определить, что в наибольшей степени каузальная семантика свойственна прилагательным, образованным от каузативных глаголов. Это, как правило, переходные глаголы, участвующие на уровне предложения в структурировании каузативных высказываний: *Почтальон разнес письма; Вода ломает / взламывает лед; Хирург оперирует больного* и т. п. [11, С. 41].

Имя прилагательное также способно участвовать в выражении каузальных смысловых отношений — как на уровне отдельного высказывания, так и на уровне текста или его относительно автономного фрагмента. Наиболее ярко эта способность проявляется в позиции абсолютного начала предложения: *Пламенный веселый цвет так ярко горел в ее руке, как будто она держала огонь* (А. Грин. Алые паруса) — в данном случае начальные прилагательные коррелируют по своему значению с семантикой глагольного сказуемого и придаточной частью меры и степени с семантикой следствия, закономерно вытекающей из общего смысла первой части (подробнее о роли прилагательного в формировании и выражении причинно-следственных отношений в высказывании см. [3]). Формально обозначенное свойство прилагательных подтверждается действующим правилом русской пунктуации, согласно которому в начале предложения обособляются одиночные определения, в том числе выраженные прилагательными, и адъективные обороты, если они имеют дополнительный семантический оттенок причинности [6, С. 143]: *Малообщительный по натуре, он после смерти жены стал еще замкнутее и нелюдимее* (А. Грин. Алые паруса); *Молодой, видимо, добродушный, но тугой и медлительный к новизне, он являлся того рода золотой серединой каждого общества, которая, по существу, неоспорима ни в чем, подобно столу или крепко пришитой пуговице* (А. Грин. Вперед и назад).

Производные отглагольные имена прилагательные, образованные от каузативных глаголов, как уже было отмечено, имеют в своей семантической структуре каузальный компонент как некое «наследство» от производящей глагольной основы. Этот аспект их значения достаточно четко ощущается говорящими. В подтверждение можно привести те толкования, которые, например, даны студентами 3 курса психолого-педагогического факультета в ходе беседы о понимании значений подобных слов (участвовали 37 человек, студенты нефилологического профиля; для толкования были предложены 10 прилагательных, выбранных произвольно; записаны устные высказывания): *влиятельный* — «тот, кто влияет на ситуацию, и потом что-то из-за этого происходит»; *наплевательский* — «когда человек наплевал на дела и ничего не хочет делать, ему все равно»; *бросовый* — обычно так говорят о том, что не жалко выбросить; вещь, не имеющая особой ценности, поэтому ее не жалко»; *носский* — «вот, например, у меня куртка хорошая; она из плотной ткани, не продувает, легко стирается, я ее ношу в любую погоду и радуюсь — вот это ноская вещь»; *сторожевой* — «это, мне кажется, корабль; или еще говорят *сторожевой пес* — короче, это тот, кто сторожит, мимо него не пройдешь». В этих на первый взгляд наивных толкованиях говорящие выявляют тот самый каузальный компонент смысла слова: пояснения не ограничиваются только установлением словообразовательной связи прилагательного с исходным глаголом — они содержат также развернутое описание следствия, которое проявляется с точки зрения говорящего у объекта, обладающего названным свойством.

Суть каузальных смысловых отношений заключается в установлении причинно-следственной связи между, как минимум, двумя ситуациями [1; 10]. Эту связь и устанавливают опрошенные в своих объяснениях. Более выраженный характер этой связи наблюдаем при обращении к текстовым примерам из Национального корпуса русского языка [4].

Приведем некоторые иллюстрации: *Всякая демократическая власть казалась ему либо утопией, либо охлократией, господством черни. Всякий абсолютизм казался ему силою созидательной, охраняющей и творящей культуру. Поэт, следовательно, всегда на стороне существующей власти, какова бы она ни была, — лишь была бы отделена от народа* [В. Ф. Ходасевич. Брюсов (1924)] [4] — фрагмент завершается выводом-следствием, вытекающим из понимания смысла слова *созидательный* поэтом; *Слухи о её делах и проделках просачивались сквозь железный занавес, обрастая по ходу фантастическими подробностями. Вряд ли невероятными — её бесконечные выходки, зачастую скандальные, вкупе с колючими текстами стали основанием для причисления её к панковской плеяде* [Вячеслав Борисов. Это мама. Нина Хаген взорвет бункер // «Известия», 2002.10.13] [4] — колючие тексты вкупе с другими характерными свойствами субъекта описания имеют

обозначенные последствия (стали основанием); *Брат её — вовсе другой: сероглазый, с мягким рисунком губ, улыбочивый, добрый — недаром девчата его любили* [Борис Екимов. Пиночет (1999)] [4] — улыбочивый наряду с другими качествами является причиной особого отношения девушек к персонажу. Эти и другие подобные примеры иллюстрируют тот факт, что отглагольные адъективы могут не нуждаться в особых конструктивных условиях функционирования в пределах высказывания для обнаружения, проявления каузального компонента собственного значения — для этого достаточно минимального контекста.

Включение в высказывание отглагольного прилагательного с каузальной семантикой, как правило, влечет за собой необходимость в соответствующем контекстуальном пояснении. Это может быть осуществлено следующими способами:

- а) расположение адъектива в абсолютном начале высказывания: *Самый волнительный момент — это когда бумагу погружаешь в проявитель. Сначала проявляются самые темные участки рисунка, потом, как из-под кисти художника, полная картина. Вот напечатана вся пленка, в ноздрях копоть от керосиновой лампы, голова гудит от угара, руки пахнут проявителем* [М. И. Саитов. Островки // «Бельские Просторы», 2010] [4]; *Ложкая щелка глаза чайханщика чудится мертвым человечком, вживленным в лицо. От этого его надменный облик двоится вполоборота. Обращаясь вокруг никелированного титана в заднике, он чередуется, как Янус, с самим собой* [Александр Иличевский. Перс (2009)] [4];
- б) использование сложноподчиненных конструкций с придаточным меры и степени: — *Эти ваши человеческие отношения, — сказал мне Аносов, — так сложны, мучительны и загадочны, что иногда является мысль: не одиночество ли — настоящее, пока доступное счастье* (А. Грин. Человек с человеком);
- в) использование вставных предложений пояснительного характера: *Над двухэтажным домом № 13, постройки изумительной (на улице квартира Турбиных была во втором этаже, а маленький, покатый, уютный дворик — в первом), в саду, что лепился под крутейшей горой, все ветки на деревьях стали лапчаты и обвисли* (М. Булгаков. Белая гвардия);
- г) развернутое описание, поясняющее значение прилагательного: *Голова эта была очень красива, странной и печальной и привлекательной красотой давней, настоящей породы и вырождения. Красота в разных по вету, смелых глазах, в длинных ресницах. Нос с горбинкой, губы гордые, лоб бел и чист, без особых примет. Но вот один уголок рта приспущен печально, и подбородок косовато срезан так, словно у скульптора, лепившего дворянское лицо, родилась дикая фантазия откусить пласт глины и оставить мужественному лицу маленький и неправильный женский подбородок* (М. Булгаков. Белая гвардия) — в подобных портретных зарисовках описание выполняет функцию восполнения смысла исходного высказывания, куда автором введены слова с более общим значением; такое наблюдаем в пейзажных фрагментах, в описаниях интерьеров и т. п.;
- д) контактное расположение в тексте высказываний, одно из которых является следствием из предыдущего: *Руки и ноги в тепле взрезала нестерпимая боль. Услышав, что Еленины шаги стихли в кухне, Мышлаевский яростно и слезливо крикнул: — Кабак!* (М. Булгаков. Белая гвардия);
- е) включение прилагательного в экспозицию или зачин художественного произведения повествовательного характера: *Следующий рассказ не есть плод досужего вымысла. Все описанное мною действительно произошло в Киеве лет около*

тридцати тому назад и до сих пор свято, до мельчайших подробностей, сохраняется в преданиях того семейства, о котором пойдет речь. Я с своей стороны лишь изменил имена некоторых действующих лиц этой трогательной истории да придал устному рассказу письменную форму (А. И. Куприн. Чудесный доктор). Здесь нужно отметить, что подобное характерно для классического нарратива, где экспозиция играет значимую роль в расстановке пространственно-временных, персонажных и аксиологических ориентиров текста (ср., в частности, инициальные фрагменты в рассказах К. Г. Паустовского «Обыкновенная земля», «Старинная карта», «Несколько слов о приметах», «Старики», входящих в цикл «Мещерская сторона»).

Особо рассмотрим два следующих фрагмента — начала рассказов А. И. Куприна:

- 1) *Узкими горными тропинками, от одного дачного поселка до другого, пробираясь вдоль южного берега Крыма маленькая бродячая труппа* (Белый пудель);
- 2) *Двенадцатилетняя Тиночка Руднева влетела, как разрывная бомба, в комнату, где ее старшие сестры одевались с помощью двух горничных к сегодняшнему вечеру* (Тапёр).

Сочетание *бродячая труппа* намечает ориентиры для так называемого «горизонта читательских ожиданий»: речь в рассказе пойдет об одном приключении из жизни трех главных персонажей рассказа, причем описание образа этой жизни будет соответствовать представлению, основанному на опыте читателя: герои не имеют постоянного места жительства, устраиваются на отдых буквально под открытым небом, добывают пропитание ремеслом уличных артистов, завися от степени благосклонности зрителей их немудреных представлений.

Во втором фрагменте сравнительный оборот *как разрывная бомба* создает эффект неожиданности и напряжения: драматичный момент связан с безуспешными попытками найти тапёра — пианиста для семейного рождественского вечера, когда гости уже собрались и ситуация кажется совсем безнадежной. Портретная характеристика одной из героинь произведения помогает в данном случае передать атмосферу суеты, переживания ожидания, граничащего с отчаянием. Тем контрастнее обрисовывается переломный момент, когда тапёр наконец-то явился и все буквально вздохнули с облегчением.

Выводы. Каузальная семантика является одним из значимых компонентов в структуре значения производных отглагольных прилагательных. Этот аспект значения находит отражение в лексикографической практике их представления в толковых словарях, достаточно четко осознается говорящими. В контекстуальном окружении каузальная семантика выражается как на уровне отдельного высказывания, так и на уровне текста или его фрагмента, для чего используются различные модели предложения и способы построения текста.

Данные выводы являются предварительными и могут быть подтверждены или уточнены на основе анализа большего массива отдельных высказываний или текстов различной функциональной природы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Евтюхин В. Б.* Группировка полей обусловленности: причина, условие, цель, следствие, уступка // Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посесивность. Обусловленность. СПб.: Наука, 1996. С. 138–174.
2. *Ефремова Т. Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000.
3. *Михеева С. Л.* Признак, обуславливающий действие: о роли прилагательного в высказывании при выражении причинных отношений // Научный диалог. 2015. № 12 (48). С. 120–131.
4. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/new/>
5. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1997.
6. *Розенталь Д. Э.* Русский язык. Для поступающих в вузы: учеб. пособие. М.: Дрофа, 1994.
7. Русская грамматика: научные труды: В 2 т. М.: Институт русского языка имени В. В. Виноградова, 2005. Т. 1. (Репринтное издание).
8. Словарь русского языка: В 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999.
9. *Ушаков Д. Н.* Большой толковый словарь русского языка: современная редакция. М.: Дом Славянской книги, 2008.
10. *Шустова С. В.* Каузативная ситуация // Фундаментальные исследования. 2006. № 3. С. 97–101.
11. *Храковский В. С.* Очерки по общему и арабскому синтаксису. М.: Наука, 1973.

Хамшовски Светлана Алексевна

*Кандидат педагогических наук,
профессор Будапештского экономического университета прикладных наук,
Будапешт, Венгрия*

Hamsovszki.Szvetlana@uni-bge.hu

Янкович Мария

*Кандидат филологических наук,
профессор Университета имени Этвеша Лоранда,
Будапешт-Сомбатхей, Венгрия*

masenka@freemail.hu

К ВОПРОСУ О НОВАЦИЯХ В РУССКОЙ И ВЕНГЕРСКОЙ РЕЧИ КОНЦА XX — НАЧАЛА XXI ВЕКА

Авторы обращают внимание на тот факт, что словарный запас как русского, так и венгерского языков в последние десятилетия постоянно обогащается за счёт неологизмов. В статье подчеркивается актуальность рассмотрения проблемы аббревиации в коррелирующих языках. Приводятся некоторые примеры заимствования иноязычной лексики в русском и венгерском языках. На примерах рассматриваются соотношения аббревиатур и исходных лексических единиц в плане семантики и функций. Уделяется внимание значению аббревиатур в лексике русского и венгерского языков и их влиянию на систему языков в целом, анализируются структурные и семантические особенности этих единиц и их словообразовательные возможности.

Ключевые слова: заимствования, сокращения, словообразование, аббревиация, буквенные и звуковые аббревиатуры.

ON THE ISSUE OF INNOVATIONS IN RUSSIAN AND HUNGARIAN SPEECH OF THE LATE XX — EARLY XXI CENTURIES

The article deals with the fact that the vocabulary of both Russian and Hungarian languages has been constantly enriched by neologisms in the late XX — early XXI centuries. The article emphasizes the relevance of considering the problem of abbreviation in the speech of the languages in question. Some examples of borrowing foreign language vocabulary in Russian and Hungarian are given. The relationship of abbreviations and initial lexical units in terms of semantics and functions are illustrated by examples. The article draws special attention to the meaning of abbreviations in the vocabulary of Russian and Hungarian languages and their influence on the whole language system. The structural and semantic features of these units and their word-formation capabilities are also analyzed.

Keywords: word-formation, abbreviation, borrowed words, reductions, sound abbreviations, letter abbreviations

Введение

Параллельно с развитием общества, одновременно с появлением новых предметов и понятий в разных его сферах (экономике, науке, политике и т. п.) и словарный состав языка постоянно пополняется новыми наименованиями-неологизмами. Это не совсем новое явление, ведь, например, в русском языке множество неологизмов, заимствованных из других языков, появилось уже и при Петре Первом. Однако в более широком кругу они начали распространяться и становиться модными лишь во второй половине XX века. Эти новые слова и выражения по своему содержанию и по своей форме отличаются друг от друга, их можно разделить на несколько групп. В настоящей статье мы остановимся лишь

на одной из них: на аббревиатурах конца XX — начала XXI века. Актуальность нашего выбора объясняется тем, что в настоящее время как в русском языке, так и в венгерском всё больше — часто заимствованных из других языков — аббревиатур, расшифровка которых представляет особую трудность не только для иностранцев, изучающих данный язык, но и для переводчиков, а нередко даже и для носителей языка.

1. Аббревиатуры

1.1. Понятие «аббревиатура»

Аббревиатура (итал. *abbreviatura* из лат. *brevis* — краткий) — по определению «Современного толкового словаря русского языка» С. А. Кузнецова — слово, образованное из первых букв слов, входящих в какое-нибудь словосочетание (*МГУ, СНГ*), из начальных слогов двух или более слов (*универсам, совхоз*) или начала одного слова с другим словом словосочетания (*госэкзамен, драмтеатр*), а также условное сокращение слов или слова (*и т. п.* — и тому подобнее, *см.* — смотрите) [4].

Аббревиатуры — поскольку они появляются вслед за обозначаемыми ими реалиями и выходят из употребления вместе с исчезновением соответствующего учреждения, понятия, явления — по мнению П. А. Кубкова относятся к наименее устойчивым языковым явлениям. Так как именно учреждения обладают наиболее краткой жизнью, сменяя друг друга соответственно с изменениями в обществе, многие аббревиатуры заменяются новыми, и только их небольшая часть является устойчивой [3].

1.2. Появление и распространение аббревиатур в русском языке

В своей работе «Сокращенные слова в русском языке», вышедшей в 1979 году, лингвист Д. И. Алексеев отмечает, что развитие аббревиатур можно разделить на три этапа. После появления письменности и принятия христианства, с X века в греческом языке, а позже и в латинском уже употреблялись сокращения, состоящие лишь из графем, а в церковнославянском сокращенные знаки, под названием. «*титло*». С XVIII века до начала XX была характерна графическая, а с тех пор по сей день лексическая аббревиации [1].

После первого аббревиационного взрыва (с 1917 г.) охватившего все сферы человеческой деятельности (*ЦК* — Центральный Комитет, *НЭП* — Новая экономическая политика, *зам* — заместитель, *зав* — заведующий, *Наркомпрос* — Народный комиссариат просвещения, *госаппарат* — государственный аппарат, *компартия* — коммунистическая партия, *колхоз* — коллективное хозяйство, *рабфак* — рабочий факультет, в качестве имени: *Владлен* — Владимир Ленин), с 90-х годов до наших дней наблюдается новый аббревиационный взрыв (*соцсеть* — социальная сеть, *генсек* — генеральный секретарь, в качестве имени: *Презипутин* — Прези-

дент *Путин*), в том числе и появление огромного количества аббревиатур, заимствованных из английского языка американского типа (*СД, НАТО, МВФ* — Международный валютный фонд) [7].

Согласно наблюдениям и анализу лингвиста О. И. Максименко в русском языке выделяется несколько структурных разновидностей аббревиации: 1) *звуковая* — сочетание начальных звуков сокращенных слов (*МОК* — Международный олимпийский комитет, *вуз* — высшее учебное заведение); 2) *буквенная аббревиация* — объединение начальных букв (*ГУМ* — Государственный универсальный магазин, *КГБ* — Комитет государственной безопасности); 3) *слоговая аббревиация* — объединение элементов сокращенных слов, аналогичных слогу (*полпред* — полномочный представитель, *спецкор* — специальный корреспондент); 4) *слогословная аббревиация* — объединение слова и сокращенного элемента (*гендиректор* — генеральный директор, *теракт* — террористический акт, *Роскомбанк* — Российский коммерческий банк); 5) *смешанная аббревиация* — объединение сокращенных элементов разных типов (*РосНИИ* — Российский научно-исследовательский институт; *экосос* — экономический социальный совет); 6) *телескопическая аббревиация* — объединение начала одного слова и конца другого (*виджей* — видеожокей) [5, с. 5].

1.3. (Новый) аббревиационный взрыв со второй половины XX века

Во второй половине прошлого века, особенно в годы перестройки и после смены режима (80–90-е гг.), количество новых аббревиатур (заимствованных чаще всего из английского языка) как в русском языке, так и венгерском стало в значительной мере увеличиваться. Их появление и распространение объясняется в первую очередь принципом экономии (места и времени), что характерно для обоих языков.

Несмотря на то, что лингвист Е. А. Земская аббревиатуры считает вообще малопонятными «скучными словами» для обычных людей, во второй половине XX века они стали интенсивно распространяться как в деловой и научной, так и публицистической речи: они стали языковой модой [2].

Появился целый ряд новых *буквенных* аббревиатур, т. е. заимствованных сокращений, произносимых по буквам: *ЕС* — Европейский Союз, *СЕ* — Совет Европы, и *звуковых* (акронимов), т. е. сокращений, фонетическая структура которых совпадает с фонетической структурой общеупотребительных слов: *СЕФТА* (Центрально-Европейское соглашение о свободной торговле). В таких случаях большинство проблем, возникающих при переходе из одной графической системы в другую — связано с транслитерацией.

В конце XX века заимствование иностранных слов русским языком, начавшееся ещё в древности, продолжается. В этот период в русском языке преобладают заимствования — всё чаще и аббревиатуры — из амери-

канского варианта английского языка. Некоторые из них заимствуются в «чистом виде» и пишутся кириллицей: *ФАО* — *FAO* (Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН), *ГАТТ* — *GATT* (Генеральное соглашение по тарифам и торговле), другие же вошли в русский язык как аббревиатуры буквально переведенного их английского названия (кальки): *ИМФ* — *МВФ* (Международный валютный фонд), *ВХО* — *ВОЗ* (Всемирная организация здравоохранения), *ЕРУ* — *ЕПС* (Европейский платежный союз), *БРД* — *МБРР* (Международный банк реконструкции и развития), *ОССЕ* — *ОБСЕ* (Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе) [9].

Вовлекаются в репертуар экспрессивных средств современного языка данного периода также и аббревиатуры, состоящие из начальных сегментов слов: *нарден* — народный депутат. Они образуют соотносительные словосочетания, но уже с целью порождения сниженных номинаций, несущих заряд насмешки, и не сугубо серьезных, официальных. Используются для выражения оценки, именуемого также и другие начальные сегменты первого члена словосочетания, формирующего полную номинацию. Это чаще всего сокращения слов, считавшихся раньше сугубо официальными: *гос* (ударственный), *соц*(иальный), *проф*(ессиональный). Они звучат уже резко сниженно [10].

В последние годы XX столетия в периодической печати активизируется употребление производных от буквенных официальных аббревиатур, многие из которых также характеризуются сниженной экспрессией: от *ЦБ* (Центральный банк) — *цэбешник*, от *СНГ* (Содружество Независимых Государств) — *СНГовия*. Как правило, каждое новое существительное порождает относительное прилагательное: *СНГовский*, *омоновский*, *совдеповский* и т. д. [8].

В начале XXI века во многих областях общественной жизни продолжается заимствование аббревиатур из английского, но не всегда обоими языками. По сей день следующие сокращения встречаются лишь в русском языке: *P&L* (Profits and losses) — *ПНЛ* (прибыль и убытки), *СТО* (Chief Technology Officer) — *главный инженер*.

1.4. Употребления заимствованных аббревиатур в русском и венгерском языках

При сопоставлении современного венгерского языка с современным русским с точки зрения заимствованных сокращенных слов конца XX и начала XXI века местами наблюдается аналогичная тенденция.

Однако, если аббревиатуры, заимствованные венгерским языком, чаще всего сохраняются почти без изменений, в оригинальном написании *CD*, *NASA*, *DVD*, то в русском языке они чаще всего транскрибируются или имеют несколько вариантов: *НАСА*, *CD/Си-Ди*, *DVD/Ди-Ви-Ди*.

В то же время, в обоих языках встречаются и такие заимствования — аббревиатуры и акронимы, — которые вошли в язык без изме-

нений, и пишутся русскими или латинскими буквами: *ГАТТ* — *ГАТТ*, *FAO* — *FAO*, *NATO* — *НАТО* (Североатлантический Альянс).

Некоторые аббревиатуры вошли как в русскую речь, так и венгерскую, с помощью транскрипции: *ВВС* — *Бу-Бу-Си*. Однако, в наши дни в русской письменной речи употребляются уже оба варианта этой аббревиатуры, а в венгерской она встречается как *ВВС*, но произносится как: «*Бу-Бу-Си*». *PR* — в русском и пишется, и произносится как «*пиар*», а в венгерском пишется *PR*, но произносится: «*пиар*».

Многие сокращения появились в русском языке как аббревиатуры (акронимы) переведенного с английского языка на русский названия (кальки), а в венгерском с сохранением своей первоначальной (английской) формы: *СПИД* — Синдром приобретённого иммунного дефицита, *AIDS* — со значением: «*szerzett immunhiányos betegség*», *ГМО* — генетически модифицированный организм, *ГМО* — со значением: «*génmódosított élőlény*». Но никто из венгров эти расшифрованные формы не употребляет, так же как и в случае аббревиатуры: *ЦРУ* — Центральное разведывательное управление, *СИА* — со значением: «*azUSA Hírszerző Szolgálat*».

Отдельную группу составляют те аббревиатуры, которые в обоих языках являются аббревиатурами соответствующих калек: *ЕС* — Европейский Союз, *ЕУ* — *Európai Unió*, *ЕЭС* — Европейское Экономическое Сообщество, *ЕГК* — *Európai Gazdasági Közösség*, *ООН* — Организация Объединенных Наций, *ЕНСЗ* — *Egyesült Nemzetek Szervezete*.

Некоторые аббревиатуры и акронимы, называющие марки технических изделий, вошедшие в венгерский язык оригинальной латиницей, в русском встречаются не только в такой форме, но и транскрибируются: *Panasonic/Панасоник*, *Philips/Филлипс*, *Bosch/Бош*, *CD/Си-Ди* [8].

Заключение

Если сравнить количество заимствованных (и не только) аббревиатур в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова [6] с количеством аббревиатур, находящихся в «Современном толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова [4], можно установить, что их в последнем в три раза больше, и это показывает, что — несмотря на неустойчивость большинства этих сокращений, — в какой мере они распространены в русском языке в условиях глобализации.

Кроме интернационального характера аббревиации стоит отметить, что сокращённые слова любого языка и любого периода можно разделить на тематические группы. В результате перестройки и смены режима аббревиатуры 90-х годов и в России, и в Венгрии всё чаще появлялись — уже не только в политической и военной сферах, — но и в сфере экономики и компьютерной техники, отражали перемены в общественной жизни стран. К концу же прошлого столетия нередко заимствовались аббревиатуры из других языков, — в подавляющем большинстве случаев из ан-

глийского, — а также появилось множество производных (относительных) прилагательных с дополнительной коннотацией.

За счёт дополнительных смыслов расширилась и семантика аббревиатур. Появились т.н. аббревиатуры-каламбуры, например: **ЧП** — **чрезвычайное положение** среди медиков со значением «*частная практика*», а среди журналистов со значением «*четвертая полоса*». (Как известно, это полоса в газете для юмористического материала). **НЭП** — **новая экономическая политика** (1920-е гг.) со значением «*наведение элементарного порядка*» [10].

В итоге можно установить, что в образовании аббревиатур указанного периода по сравнению с прежней традицией почти никаких изменений нет. Они чаще всего образуются точно как и раньше: а) от первых букв или звуков, б) от первых слогов слов данного словосочетания, в) от первого сегмента и второго слова, или г) смешанным способом. За редким исключением встречаются и некоторые другие способы, например, тавтологические сокращения: **PIN-код** (Personal Identification Number), **VIP-персона** (Very Important Person), **IT-технологии** (Information Technology), **SMS-сообщение** (Short Message Service) и др.

Коренным образом изменились только «тематика» и исходный язык. В обоих языках появились англо-американские аббревиатуры, употребляемые в областях экономики, торговли, компьютерной техники и т. д. Для всех нас стало несомненным фактом, что буквенные, звуковые и другие виды аббревиатур в наши дни превратились в неотъемлемую часть жизни человека, говорящего на русском или венгерском языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев Д. И. Сокращенные слова в русском языке. Саратов, 1979.
2. Земская Е. А. Активные процессы современного словопроизводства // Русский язык конца XX столетия (1985–1995) / под ред. Е. А. Земской. М.: Языки русской культуры, 1996. С. 20–120.
3. Клубков П. А. Говорите, пожалуйста, правильно. СПб.: Норинт, 2001.
4. Кузнецов С. А. Современный толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2002.
5. Максименко О. И. Новые тенденции аббревиации // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2017. С. 175.
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1989.
7. Янкович М. Русско-венгерский и венгерско-русский словарь аббревиатур и сложно-сокращенных слов. Szombathely: BDF, 2003.
8. Янкович М. Неологизмы в русской и венгерской коммуникации // Русское слово в мировой культуре / под ред. К. А. Роговой, Н. О. Рогожиной, Е. Е. Юркова и др. СПб.: Политехника, 2003. Т. 2. С. 211–214.
9. Янкович М. Аббревиация в прошлом и настоящем // Studia Slavica Savariensia 1–2 / под ред. В. Мойсеенко. Szombathely. 2003. С. 186–191.
10. Янкович М. Аббревиация в русской и венгерской речи конца XX столетия // Теоретические и лингводидактические проблемы исследования русского и других славянских языков. Сборник научных трудов / отв. ред. Н. А. Тупикова. Волгоград: ВОЛГУ, 2008. С. 166–170.

Тан Чжэнь

Магистр лингвистики,
аспирант Санкт-Петербургского государственного университета,
Санкт-Петербург, Россия

313526983@qq.com

ПОЛИТЕКСТУАЛЬНОСТЬ КАК БАЗОВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА

В данной статье рассматриваются особенности композиции и вербального оформления научно-популярного текста в сфере СМИ. В качестве материала исследования используется текст М. Софера «Сколько стоит снегопад?», опубликованный в 2017 году в журнале «Наука и жизнь». Изучение структурно-смысловой организации и стилистических особенностей научно-популярного текста в СМИ осуществляется, исходя из понятия субтекста как композиционной единицы. Специфика научно-популярного текста в СМИ обусловлена взаимодействием 3 экстралингвистических параметров: содержания (научного знания), адресата (не-специалиста, широкой публики), функций СМИ (информирование, социальная оценочность, формирование общественного мнения), которые в совокупности определяют ориентацию автора научно-популярного текста на разные типы мышления и соотносимую с каждым из них функционально-стилевую систему; мотивируют журналиста к переводу научных понятий в неспециальные представления и определяют как набор субтекстов, так и стилистические особенности их вербализации. В статье доказывается, что политекстуальность и полистилевый характер изложения являются конститутивными чертами научно-популярного текста.

Ключевые слова: текст, научно-популярный текст, политекстуальность, субтекст, функциональные стили речи.

POLYTEXTUALITY AS A BASIC CHARACTERISTIC OF A POPULAR SCIENCE TEXT

This article examines the features of the composition and verbal design of popular science text in the media. As the material of the research, the text of M. Sofer "How much does a snowfall cost?", Published in 2017 in the journal "Science and Life", is used. The study of the structural-semantic organization and stylistic features of a popular science text in the media is carried out on the basis of the concept of subtext as a compositional unit. The specificity of a popular science text in the media is due to the interaction of 3 extralinguistic parameters: content (scientific knowledge), addressee (non-specialist, general public), media functions (information, social evaluativeness, formation of public opinion), which together determine the author's orientation in scientific popular text on different types of thinking and the functional-style system correlated with each of them; motivate the journalist to translate scientific concepts into non-special concepts and determine both the set of subtexts and the stylistic features of their verbalization. The article proves that the polytextuality and stylistic presentation characteristics are constitutive features of popular science text.

Keywords: text, popular science text, polytextuality, subtext, functional styles of speech.

Впечатляющие достижения научно-технического прогресса и интенсивное развитие коммуникационной среды оказывают непосредственное влияние на усиление интереса широких слоёв общества к научным знаниям, что обуславливает развитие форм и жанров речи, через которые осуществляется популяризация знаний.

Научно-популярная речь, как отмечает Т. Н. Хомутова, сохраняет основные специфические особенности, характерные для научного стиля. Прежде всего «в научно-популярной литературе репрезентуются знания, полученные в различных теоретических и практических сферах научной деятельности; план содержания научно-популярных текстов в основном, тот же, что и в собственно научной литературе» [10, с. 38].

Однако научно-популярной коммуникации свойственна двойственность целей, что отражается в стилевом облике текстов: «Коммуникативные цели научно-популярных текстов определяют некоторые черты, с одной стороны, связанные с «чисто» научным стилем: передача научных знаний (прослеживается в монографиях, научных статьях, диссертациях), а с другой — с газетно-публицистическим стилем: адресованность к массовой аудитории и воздействие не только рациональное, но и эмоциональное» [5, с. 9]. При этом, по мнению А. В. Вороновой, «данные черты не дают основания делать выводы о механическом соединении особенностей научного и газетно-публицистического стилей» [Там же], но можно сказать, что научно-популярный текст имеет стилистически интегрированную природу [10, с. 39] и может быть отнесён к так называемым «синкретическим» жанрам, которые находятся на стыке функциональных стилей [6, с. 130].

В этой связи стоит вспомнить идеи М. М. Бахтина о том, что условия и цели деятельности человека в различных областях использованием языка отражает композиция текста в соответствии со спецификой сферы общения и что стиль неразрывно связан с тематическими и композиционными единствами [2, с. 255]. С учётом сказанного полагаем, что именно выявление особенностей композиции научно-популярного текста позволит наиболее чётко определить его специфику.

Изучая композицию собственно научных текстов, Е. А. Баженова убедительно показывает, что «функциональная и семантическая общность рассредоточенных по пространству научного произведения языковых единиц позволяет объединить их в специфические структуры научного текста — *субтексты*» [1, с. 27]. Согласно позиции Е. А. Баженовой, субтексты выражают разноаспектное содержание и определяют смысловую многомерность и композиционную членимость научного произведения, эксплицируют развитие нового знания и обеспечивают его доведение до адресата [Там же, с. 28].

Опираясь на разработанные Е. А. Баженовой принципы анализа собственно научного текста, выявим систему субтекстов научно-популярного текста и дадим им характеристику. В качестве материала для анализа мы выбрали текст М. Софера «Сколько стоит снегопад?» из журнала «Наука и жизнь» [13].

В рассматриваемом тексте обсуждение вынесенной в заголовок проблемы «Сколько стоит снегопад?» автор проводит в двух основных аспектах: прежде всего он объясняет с позиции естественных наук, что такое снег, а затем рассматривает вопрос о влиянии снегопада на хозяйственную и экономическую стороны деятельности общества.

В анализируемом тексте изложение мыслей автора осуществляется последовательно от описания явления к объяснения его сущности (изложению научных фактов), затем автор выявляет социально-экономиче-

ское значение снегопадов, делает выводы о «стоимости» для экономики этого природного явления и его последствий, которые могут оказывать воздействие на социально-бытовую жизнь человека, и тем самым отвечает на поставленный в заголовке вопрос. Так замыкается композиционный круг рассматриваемого текста.

Главной целью автора текста является показать, настолько такое привычное для человека вещество, как снег, представляет собой сложное природное явление, которое может влиять на разные аспекты человеческой жизни. Истолкование сущности явления, имеющего наименование *снег*, для широкой читательской аудитории автор проводит с опорой а) на специальные научные знания, б) на обыденный опыт обычного человека и в) на художественные образы данного природного феномена, либо заимствуя их из прецедентных произведений искусства, либо создавая самостоятельно за счёт использования выразительных возможностей русского языка.

В связи с этим в анализируемом тексте формируются 3 субтекста, где специфика каждого из типов мышления (научного, обыденного, художественного) получает отражение в особенностях отбора языковых единиц и приёмов их сочетания в соответствии с нормами коррелирующего функционального стиля речи. Это позволяет нам выделить *научный*, *обыденный* и *художественный* субтексты в рассматриваемом тексте.

Однако, данный текст, будучи созданным для средств массовой информации — научно-популярного журнала — не просто доводит до читателя информацию о выбранном природном явлении, но и интерпретирует это явление с позиций его воздействия на социальную жизнь (что отражается в заголовке — проблемном вопросе), формируя тем самым определённое общественное мнение. Как подчёркивает И. М. Вознесенская, «если научное объяснение не предполагает выражение оценки и отношения адресанта к самому явлению, то научно-популярное объяснение в сфере СМИ к представлению объективной сути явления неизбежно добавляет отношение автора к объекту объяснения (удовлетворение, одобрение или обеспокоенность), что является существенным компонентом смысловой и модальной структуры текста» [4, с. 18]. На основании сказанного мы выделяем в анализируемом тексте еще один субтекст — *публицистический*. Названные субтексты представляют собой «вертикальные» структуры в тексте, поскольку фрагменты одного субтекста могут быть отделены друг от друга фрагментами другого или других субтекстов.

Рассмотрим подробнее каждый из выделенных субтекстов.

Научный субтекст

Научный субтекст в указанном тексте передаёт научное знание. Представляя сущность снега с позиции разных наук, кратко и адаптиро-

ванно излагая результаты научных исследований, автор тем самым создает представление о снеге как о сложном объекте. В связи с этим автор выбирает не один, а как минимум два научных аспекта — естественнонаучный и экономический, что позволяет выделить в научном субтексте две соответствующие тематические составляющие. Так, в следующем примере: <...> *постоянные издержки, входящие в стоимость уборки (трудозатраты, реагенты, механизмы и пр.), почти одинаковы в пределах высоты снега от 15 до 100 см,* — экономическая закономерность, в вербализации которой участвует ряд экономических терминов, формирующих первую часть приводимого высказывания: *издержки, стоимость, трудозатраты,* — обосновывается полученными от метеорологов данными об актуальных количественных значениях — *от 15 до 100 см* — естественнонаучного параметра, названного здесь терминологическим сочетанием *высота снега*.

Насыщенность процитированного высказывания терминами свидетельствует о его отнесённости к научному стилю речи, который «представляет научную сферу общения и речевой деятельности, связанную с реализацией науки как формы общественного сознания; отражает теоретическое мышление, выступающее в понятийно-логической форме, для которого характерны *объективность* и *отвлечение от конкретного* и случайного, *логическая доказательность* и *последовательность* изложения» [11]. В рассматриваемом субтексте мы находим подтверждение реализации данного набора конститутивных стиливых черт научного мышления и функционального стиля.

Впечатление объективности информации и отвлеченности приводимых сведений от случайностей создается автором текста за счёт изложения научно обоснованных закономерностей, например: *Климатологи подметили закономерность: если в октябре—ноябре в Сибири выпало много снега, то на северо-востоке США и Канады будет суровая зима;* использования большого количества терминологической лексики, например: *Аномалии зимней погоды в Северном полушарии связаны с фазами Арктического колебания. Арктическое колебание, или Арктическая осцилляция, характеризует изменение атмосферного давления в северных широтах относительно давления в широтах умеренных;* приведения значительного массива данных, выраженных количественно-именными сочетаниями: *Ноябрь 2016 года, Казахстан. В Алма-Ате небывалый снегопад: 18 ноября за сутки выпало свыше 18 мм осадков при норме 5–7 мм. Город покрыл слой снега толщиной 32 см, а в предгорье образовались сугробы до 60 см. Сезонная норма для снежного покрова в городе — не более 15–20 см.;* стилизацией части изложения под журнал наблюдений метеоролога, когда в анализируемом тексте 7 абзацев подряд начинаются обозначением даты и места выпадения рекордного количества осадков в виде снега: *Февраль 2009 года*

Великобритания. <...>, Январь 2010 года, Китай. <...>, Февраль 2014 года, США. <...>, Январь 2016 года, США. <...>, Ноябрь 2016 года, <...>, Казахстан. Октябрь 2016 года, <...>, Россия. Ноябрь 2016 года, Москва. <...>: использованный здесь параллелизм конструкций акцентирует внимание читателя на приводимых данных и направляет его на сравнение характеризующих ими ситуаций.

Свойственная научной речи доказательность и последовательность изложения передаются использованием языковых средств (прежде всего союзов и наречий), служащих для выражения причинно-следственных, сопоставительных и других типов отношений, входящих в семантическую группу обусловленности: *Поскольку заснеженные пространства, подобно огромному зеркалу, отражают в космос почти 90% приходящей от Солнца лучистой энергии, то над ними царит холод. Поэтому, чем больше белых пространств на Земле, тем меньше прогревается ее поверхность, а это уже серьезный климатический фактор.*

Фрагменты научного субтекста обнаруживаются во всех компонентах построенного по модели рассуждения анализируемого текста: в объяснении сущности рассматриваемого явления, в аргументирующих высказываниях, содержащих данные о его влиянии на климат, а значит, и на хозяйственную деятельность человека, в выводах об экономических последствиях для человеческого социума того или иного проявления этого природного феномена, что свидетельствует о том, что именно научный субтекст выполняет функцию информационной основы текста.

Обыденный субтекст

Обыденный субтекст в рассматриваемом тексте передает те «наивные» представления о снеге, которые сформировались у людей в процессе их контакта с окружающей действительностью.

Обслуживающий сферу обыденности разговорный стиль речи, по наблюдениям лингвистов, не имеет тематических ограничений: «разговорный стиль связан с бытовой сферой жизни человека, хотя может и выходить за ее пределы в рамках неофициального общения» [11]. Исследователи отмечают, что «обыденность начинает «умнеть», а наука становится предметом обыденных суждений» [9, с. 7], при этом для обыденного общения характерна свобода выражения (в пределах литературных норм), преобладание неосложненных предложений, простых предлогов и союзов, широкое использование местоимений и частиц [11]. В выделяемом нами в рассматриваемом тексте обыденном субтексте проявляется опора автора на повседневный опыт читателя, на конкретные ситуации действительности, для актуализации первичных (приблизительных) представлений о характеризующем природном явлении.

Опора на обыденный опыт читателя позволяет автору адаптировать научную информацию для восприятия её неспециалистами. Рассмотрим

пример, где соединены научные и обыденные представления о снеге: *То, что за окном «идёт», «лежит», «метёт», «блестит», «тает», — это и вещество, и процесс, и природное явление, и состояние погоды.* Здесь толкование строится не на изъяснении понятия, а на вызове в сознании читателя обыденного образа снега через перечисление состояний и действий определяемого природного явления, при этом «наивное» определение сопрягается в данном высказывании с научной классификацией; в результате две части высказывания, контрастируя между собой стилистически, в совокупности воздействуют на читателя, заставляя его задуматься о том, насколько такое привычное явление, как снег, является в действительности сложным природным феноменом и научным объектом. И далее в том же абзаце автор, вновь сочленив обыденное и научное, даёт понятийное определение описываемому объекту: *выпавший снег, то есть рыхлая осадочная ледяная порода.* Так обнаруживается один из приёмов адаптации специальной научной информации для неспециалистов — сопряжение обыденного представления и научного понятия.

У обыденного субтекста есть ещё одна функция — контактоустанавливающая: автор сокращает дистанцию между собой и адресатом, обнаруживая точки сближения с ним в культурном и коммуникативном планах за счёт:

- использования местоимения *наш* (*заканчивается наша северная весна*),
- включения в ориентированный на стилистику книжной речи фрагмент текста выражений, характерных для непринуждённой речи (*Календарная зима — ещё не сама зима, а только границы зимнего сезона*),
- вербализации «наивных» критериев определения времени года при помощи бессоюзного предложения с условно-следственным отношением частей, по синтаксической модели которого в русском языке строятся высказывания, передающие народные приметы: *Независимо от показаний термометров главным признаком зимы остаётся снег: снег пошёл — зима пришла*,
- демонстрации общности с читателем через ориентацию фрагмента текста на непринуждённость беседы с характерными языковыми средствами и речевыми приёмами её выражения: бессоюзными сложными предложениями (*Упадёт на руку — даже не почувствуешь*), неполными предложениями (*Упадёт на руку*), определённо-личными предложениями с обобщённым значением (*даже не почувствуешь*), разговорными союзами (*ведь*), с переводом изложения из информативного в репродуктивный регистр речи как способом вызова в память адресата общих с автором наблюдений (<...> *весит она [снежинка. — Т.Ч.] не более 2–3 мг. А снежинки всё падают и падают...*) и знаний (*И вспоминаются с детства знакомые строки И. З. Сурикова*).

Через совокупность указанных средств в данном субтексте декларируется принадлежность автора и адресата к единой лингвокультурной общности, что облегчает контакт коммуникантов.

Художественный субтекст

Многие научные понятия в анализируемом тексте перекодируются в художественные образы, и, как известно, в стилистике изложение со-

держания текста через художественные образы определяется как «специфическое свойство художественного стиля речи», которое «проявляется в намеренно созданной по законам искусства организации языковых средств, благодаря которой понятие воплощается в образ» [11]. При этом художественный образ характеризуется «нераздельным единством чувственных и смысловых моментов» [8].

Указанный приём перевода понятия в художественный образ делает текст и более экспрессивным, и более воспринимаемым. Применяя данный приём в анализируемом тексте, автор во фрагментах научной речи заменяет абстрактную научно-книжную лексику на метафору: *Снег как детище высоких слоёв атмосферы; вотчина геологов.* Характеризуя снег и зиму, автор используют (1) эпитеты, (2) сравнения, (3) олицетворения, (4) перифразы: *Поскольку (1) заснеженные пространства, (2) подобно громадному зеркалу, отражают в космос почти 90% проходящей от Солнца лучистой энергии, то над ними (3) царит холод. Поэтому, чем больше (4) белых пространств на Земле, тем меньше прогревается её поверхность, а это уже серьёзный климатический фактор.*

Художественно-образные выразительные средства сопрягают изъяснение сути описываемого явления с его эстетизацией, которая поддерживается в тексте и интертекстуальными включениями. Автор осуществляет эмоционально-интеллектуальное воздействие на читателя, цитируя широко известные произведения русских поэтов: Б. Пастернака (*Мело, мело по всей земле/ Во все пределы...*); И. Сурикова (*Белый снег пушистый/ В воздухе кружится/ И на землю тихо/ Падает, ложится*); И. Бродского (*снег, сталкиваясь с крышей, вопреки природе, принимает форму крыши*); а также строку из популярной песни: «Одна снежинка — ещё не снег». Источники используемых цитат разнородны, и в этом выборе, охватывающем как высокую культуру, так и массовую, вновь проявляется ориентация на широкий диапазон аудитории.

Отметим также, что внутри художественного субтекста можно выделить по способу представления информации — *вербальный и невербальный* (визуальный): в текст включены шесть художественных фотографий снежных пейзажей Н. Домриной. Указанные вербальные и невербальные средства делают описываемое природное явление более зримым и, актуализируя его эстетический аспект, вызывают позитивные эмоции у читателя, стимулируя тем самым его интерес к данному тексту.

Итак, автор, передавая информацию через художественный образ, активизирует накопленный читателем жизненный багаж представлений и знаний об описываемом предмете, а также связанных с ними эмоций, и тем самым стимулирует читателя к «прочувствованному» и осмысленному восприятию трактуемого понятия.

Публицистический субтекст

Сегодня научно-популярные тексты занимают значительное место в СМИ, главной задачей которых наряду с информированием публики является воздействие на общественное мнение.

Автор так строит свой текст, что проблемный вопрос: *Сколько стоит снегопад?*, направляющий на протяжении всего текста рассуждение автора, вынесен в заголовок, ответ же на него как вывод из рассуждения сформулирован в последних строках текста. Складывающиеся из этих двух компонентов вопросно-ответное единство, передающее ключевые мысли, получает чёткое выделение в тексте, что облегчает читателю восприятие информации и заряжает текст дополнительным воздействующим потенциалом.

Заметным компонентом научно-популярных текстов в СМИ становится отношение автора к тому, о чём он сообщает, — к научным фактам: «научно-популярный дискурс изобилует эмоционально-оценочными способами выражения позиции автора. Можно говорить о том, что научно-популярный дискурс выполняет как информативную функцию, так и функцию убеждения» [3, с. 3416].

Данное положение подтверждается анализом нашего текста, где в организации публицистического субтекста заметную роль играют языковые средства, отражающие авторское мнение. Так, упомянутое выше высказывание, подводящее итог авторскому рассуждению, выделяется в тексте не только своей финальной позицией, но и ярко выраженной эмоционально-оценочной тональностью, формируемой акцентированным стилистическим контрастом между, с одной стороны, (1) окказиональными эпитетами с экономической семантикой и (2) трансформированным разговорно-фамильярным фразеологизмом *прошлогодний снег*, имеющим словарное значение ‘лишний, совершенно ненужный’ [12], а с другой, — (3) констатирующим эмоционально нейтральным книжным сочетанием слов: (1) «*Затратный*» снег зимой может стать (2) «*доходным*» в летний период. Так что (3) снег, в особенности «*прошлогодний*», (4) имеет немалую цену.

Проведенный нами композиционный анализ позволяет сделать следующее заключение: научно-популярный текст в силу того, что в нём «сообщаемое обращено здесь сразу всем, и адресат характеризуется свойством массовости <...>, являясь в этой ситуации слабо очерченной фигурой» [7, с. 86], ориентируется одновременно на разные типы мышления и соответствующие им разные стили и приёмы изложения, что неизбежно обуславливает формирование в его структурно-смысловом пространстве ряда взаимодействующих друг с другом субтекстов. На основании сказанного, полагаем, что конститутивной чертой научно-популярного текста должна быть признана политекстуальность (термин Е. А. Баже-

новой), обязательно предполагающая, в отличие от собственно-научного текста, и полистилевой характер изложения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баженова Е. А.* Научный текст в дискурсивно-стилистическом аспекте // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2009. № 5. С. 24–32.
2. *Бахтин М. М.* Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. С. 250–296.
3. *Болсуновская Л. М., Найдина Д. С.* Способы выражения позиции автора в научном и научно-популярном дискурсах // Фундаментальные исследования. 2015. № 2 (Ч. 15). С. 3413–3416.
4. *Вознесенская И. М.* Прагматика объяснения (выразительные средства в научно-популярных текстах) // Филологический класс. 2015. № 2 (40). С. 15–19.
5. *Воронова А. В.* Научно-популярные тексты как объект функционально-стилистического анализа // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2016. № 2. С. 7–12.
6. *Гришечкина Г. Ю.* Научно-популярная лингвистическая литература: аспекты изучения в русле функциональной стилистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. № 4. С. 130–136.
7. *Радзиевская Т. В.* Текстовая коммуникация и текстообразование // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис / отв. ред. Т. В. Булыгина. М.: Наука, 1992. С. 79–109.
8. *Русова Н. Ю.* От аллегории до ямба: Терминологический словарь-тезаурус по литературоведению. М.: Флинта, Наука, 2004. [Электронный ресурс]. URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/literary-terminology/fc/slovar-213.htm#zag-843> (дата обращения: 16.09.2020)
9. *Сегал А. П.* Проблемное поле исследования обыденного сознания // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10957> (дата обращения: 16.09.2020).
10. *Холмутова Т. Н., Петров С. Г.* Научно-популярный текст: интегральная модель // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2013. № 2. С. 37–41.
11. Стилистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/stylistic-dictionary/articles/157/hudozhestvenno-obraznaya-rechevaya.htm> (дата обращения: 26.08.2020)
12. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940. [Электронный ресурс]. URL: https://enc.biblioclub.ru/Termin/1183198_PROSHLOGODNIY (дата обращения: 26.08.2020).
13. *Софер М.* Сколько стоит снегопад? // Наука и жизнь. 2017. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/30449/> (дата обращения: 26.08.2020).

ИСТОЧНИК МАТЕРИАЛА

Чжу Юньпин

Аспирант

Санкт-Петербургского государственного университета,
Санкт-Петербург, Россия

2763496449@qq.com

ЭМОТИВНОСТЬ В ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОМ ТЕКСТЕ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье на примере современных русских текстов на специальных торжественных бланках в жанре официального благодарственного письма организациям демонстрируются приёмы реализации категории эмотивности в официально-деловом стиле речи, традиционно эмоционально нейтральном. В сугубо официальном благодарственном письме рационализированная эмотивность отражается в норме стабильной композицией и передающими позитивные эмоции адресанта устойчивыми эмоционально неокрашенными речевыми формулами, где субъект и объект заполняются стилистически маркированными номинациями коммуникантов, а основания благодарности вербализуются цепочкой существительных со значением действия. При этом хотя эксплицитная в номинации жанра эмотема благодарности порождает эмоциогенную ситуацию, но этим не нарушается общая рационализация при выражении эмоциональных смыслов. В благодарственном письме полуофициального характера в целом сохраняются нормы официально-делового стиля при номинации адресата и экспликации оснований благодарности, но вместе с тем появляются дополнительные композиционные элементы, такие как комплименты и пожелания адресату, для выражения которых используются эмоционально окрашенные языковые единицы разных уровней и паралингвистические средства: рифма, специальные знаки пунктуации, графические маркеры и цветовое оформление, акцентирующее позитивность эмоций коммуникантов. Такая стилевая контаминация вносит в официальные благодарственные письма личностное начало, чем усиливает их эмоционально-оценочный воздействующий потенциал. Это, в свою очередь, повышает эффективность их вторичного использования организацией-адресатом в презентационной функции для саморекламы в общении с потенциальными клиентами и партнерами с целью внушения им позитивного представления о предлагаемых организацией продуктах и услугах.

Ключевые слова: эмотивность; эмотема; официально-деловое общение; благодарственное письмо; стилевая контаминация.

EMOTIVITY IN AN OFFICIAL BUSINESS TEXT: LINGUISTIC ASPECT

The author takes the example of modern Russian texts in the form of official business letters of thanks to enterprises in the official forms to enterprises as the genre. The article demonstrates the methods of implementing the category of emotivity in the official business style of speech, which is traditionally emotionally neutral. In the purely official letters of thanks, the intellectualized emotivity are reflected in the following forms: fixed structures, unpainted speech formulas, which convey people's positive emotions. In this speech formulas, both the subject and the object are rhetorically marked references to the communicators, and the reason for gratitude is expressed by a series of nouns with action meaning. Therefore, although the emotive theme of "gratitude" has been clearly indicated in the genre nominations, and the emotive theme "gratitude" can produce new emotional-inducing scenes, but it doesn't violate the intellectualization in expressing emotional meaning. In the semi-official letters of thanks, the norms of the official document style are basically retained in the nomination of the recipient and explaining the reason for gratitude, but at the same time, supplementary structural elements appear, such as compliments and wishes to the addressee, which are expressed through emotive linguistic units and paralinguistic devices of various levels of exaggeration: rhythm, special punctuation, graphic markers, and color scheme that accentuates the positive emotions of communicators. This stylistic fusion brings an individual element to formal letters of thanks, thus enhancing their emotional assessment impact. In turn, the efficiency of self-promotion of the recipient-organization with potential customers and/or partners is improved, thereby instilling a positive image of the products and services provided by the organization.

Keywords: emotivity; emotive theme; formal business communication; letters of thanks; stylistic contamination.

Реализация категории эмотивности в официально-деловом общении вызывает особый интерес, поскольку при нормативном ограничении

на выражение эмоций в условиях официально-деловой коммуникации выражение эмоций тем не менее осуществляется. С целью подтверждения данного тезиса нами выбраны для анализа тексты в жанре благодарственного письма, написанные на специальных торжественных бланках.

Категория эмотивности определяется нами вслед за Т. В. Лариной как сознательная, запланированная в коммуникации демонстрация эмоций, направленная на адресата [6, с. 119], которая может выражаться в письменном общении собственно вербальными средствами, то есть на лексическом уровне — эмотивной лексикой всех типов: эмотивами-номинативами, эмотивами-ассоциативами, эмотивами-экспрессивами [2, с. 14–19], на синтаксическом уровне — эмотивными высказываниями, с помощью которых коммуникант может выразить свои эмоции [1, с. 126]; а также такими паралингвистическими средствами, как знаки пунктуации, специальные графические маркеры (например, эмодзи или тип и размер шрифта) и другие визуальные средства (например, цвет).

В анализируемых текстах номинация их жанра — благодарственное письмо — эксплицитно выражает эмотему благодарность. Эмотема определяется нами вслед за В. И. Болотовым как эмоционально заряженный фрагмент текста (от слова до всего текста), смысл которого или форма выражения содержания являются источником эмоционального воздействия [4, с. 18]. Следовательно, обозначение автором текста жанра своего высказывания не только отражает испытываемое им чувство, но и через воздействие эмотемы порождает новую эмоциогенную ситуацию действительности, вызывая у адресата ещё перед чтением целого текста благодарственного письма положительные эмоции, которые поддерживаются и специальным торжественным оформлением бланка. Иными словами, официальное благодарственное письмо (особенно — торжественно оформленное) по определению является высказыванием (вербальным или поликодовым) с эмотивной доминантой, в том числе и в официально-деловом общении.

Как текстовый документ официально-делового стиля благодарственное письмо обладает устойчивой модульной композицией и высокой речевой формулярностью. Оно обязательно включает располагающиеся по установленным канонам модули обозначения реквизитов адресата и адресанта и речевую формулу, передающую адресату осмысленное чувство благодарности адресанта.

Обратимся непосредственно к анализу текстов и рассмотрим 3 благодарственных письма на торжественных бланках, размещённые на официальном сайте пензенского ООО «Региональный полиграфический комбинат» (РПК).

В тексте 1 для передачи благодарности используется стилистически нейтральный вне контекста глагол *благодарить*, который употреблён в форме третьего лица единственного числа в речевой формуле *кто*

благодарит кого за что, проявляющей официально-деловую окраску за счёт стилистически маркированных номинаций коммуникантов: субъект благодарности назван словосочетанием *администрация МАУ «Пензенский зоопарк»*, а адресат — словосочетанием *генерального директора ООО «Региональный полиграфический комбинат» Тумасова Валерия Дмитриевича*, где официально-деловой стиль высказывания подчёркивается и наличием в обеих приведённых номинациях обозначения должностных статусов коммуникантов (*администрация — генеральный директор*), и предшествованием в номинации адресата фамилии его имени и отчеству, и персонализацией собирательного субъекта *администрация* в завершающем модуле текста — расшифровке подписи адресанта — *директор А. А. Воскресенский*. Использование синекдохи в номинации адресанта и адресата — назывании глав фирм вместо их коллективов — характерный приём официально-делового общения.

Позиция *за что* в указанной выше конструкции заполняется номинацией основания благодарности — *за помощь в организации праздника*, где используется цепочка существительных со значением действия, свойственная книжно-письменной речи, в частности — текстам официально-делового стиля. И хотя при глаголе *благодарить* употреблён эмотив-номинатив (наречие образа действия) *искренне*, словосочетание *искренне благодарить* имеет официально-формулярный характер, и, таким образом, проанализированное благодарственное письмо 1 демонстрирует, что «официальность является важным сдерживающим условием для свободного и полного выражения искренних эмоций, требует обращения к специальным приемам речевого поведения, определяющим выбор уместной формулы выражения чувств» [5, с. 58].

В отличие от сугубо официального благодарственного письма 1, анализируемый текст 2 демонстрирует расширенную реализацию категории эмотивности, в целом так же, как и текст 1, оставаясь в рамках норм официально-делового общения, проявляющихся и в специфическом способе номинации адресата — *коллективу ООО «Региональный полиграфический комбинат» и лично директору Тумасову Валерию Дмитриевичу*, и в использовании официальных речевых формул как для передачи благодарности: *ВЫРАЖАЕМ ОГРОМНУЮ БЛАГОДАРНОСТЬ*, так и для экспликации её оснований: *за участие в благотворительной программе, за равнодушное отношение*.

Но в отличие от текста 1, текст 2 отступает от строгого соблюдения норм официально-делового общения. Отделение начальной части речевой формулы благодарности (*ВЫРАЖАЕМ ОГРОМНУЮ БЛАГОДАРНОСТЬ!*) восклицательным знаком от далее следующих номинаций адресата и оснований благодарности превращает последние два из названных компонентов в парцеллы. Так уже первая строка письма получает эмоционально-экспрессивную окраску, что проецируется и на последующий текст.

Формированию эмоциональной экспрессии в письме способствует и повторное выражение благодарности с использованием стилистически нейтральной конструкции: *Спасибо Вам*. Здесь номинация адресата при помощи вежливой формы личного местоимения, а также отсутствие в начальной формуле благодарности институционального обозначения адресанта при импликации в ней коллективно-персонального субъекта благодарности через определённо-личную форму сказуемого — глагола 1 лица множественного числа (*выражаем*), вносят в данное официальное благодарственное письмо личностное начало, которое поддерживается и употреблением завершающей письмо лично-ориентированной формулы вежливости *С уважением*.

Эмоционально-экспрессивная окраска и личностная ориентация изложения проявляются в тексте 2 и в факультативном для благодарственного письма модуле пожелания, выраженного здесь эллиптическим восклицательным предложением с номинациями-эмотемами *успехов* и *благополучия* и притяжательным вежливым местоимением 2 лица в функции определения: *УСПЕХОВ И БЛАГОПОЛУЧИЯ ВАШЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ!* Таким образом, благодарственное письмо 2 демонстрирует контаминацию черт институционального и лично ориентированного общения, что отражает переход от собственно официально-делового к полуофициальному регистру общения, которое характеризуется как «общение статусно-ролевое, асимметричное, профессионально насыщенное», но ему с ориентацией на непринуждённость, что проявляется в контаминации норм официально-деловой и разговорной речи [3, с. 18].

Ярким примером полуофициального благодарственного письма является текст 3, который представляет собой благодарственное письмо Пензенской региональной общественной организации «Федерация спорта лиц с поражением опорно-двигательного аппарата», написанное в 1-ом лице единственного числа от имени руководителя организации (существующая традиция позволяет с уверенностью высказать предположение об адресанте, хотя его личная подпись в конце текста не имеет расшифровки) и адресованное, в первую очередь, лично директору ООО «Региональный полиграфический комбинат», о чём свидетельствует вежливая официальная формула личного обращения: *Уважаемый Валерий Дмитриевич!* Кроме названия жанра (благодарственное письмо) и указного обращения, в данном благодарственном письме лишь первое предложение отвечает нормам официально-делового стиля: *Выражаю БЛАГОДАРНОСТЬ коллективу РПК*.

Дальнейший текст письма находится в резком стилистическом контрасте с начальной частью. Он содержит повторное выражение благодарности (*Говорю СПАСИБО ВАМ, Искреннее и БОЛЬШОЕ!*), комплиментов (*ВЫ несете людям радость / Точно в срок, наверняка. / ВАШЕ дело*

благородно, / а ассортимент богат, / сделаете что угодно, / чтоб клиент всегда был рад; ВЫ ДОБРЫ, КРАСИВЫ, а ВАШЕ СЕРДЦЕ ЗОЛОТОЕ!!!), пожеланий (Пусть же с ВАМИ СЧАСТЬЕ будет, / И сопутствует УСПЕХ, / Блага ВАМ и процветайте, / СЕРДЦЕМ и ДУШОЙ творите, / новых целей достигайте), изложенных в рифмованных высказываниях, не обладающих, как видно из приведённых примеров, высокими стилистическими качествами, но отличающихся эмоциональной насыщенностью, передаваемой не только лексикой и фразеологией восторженного содержания, но и шрифтовыми выделениями, а также устроением восклицательных знаков, подчёркивающих интенсивность испытываемых адресантом позитивных чувств.

С первого взгляда обращает на себя внимание и отличие бланка третьего благодарственного письма от бланков двух выше рассмотренных писем: он выглядит менее официальным, в первую очередь потому, что на нем нет изображения герба Российской Федерации. При этом его красочное оформление выполнено, как и у других писем, при помощи сочетания ярких цветов с учетом того, что «цвет способен не только вызывать у человека соответствующую реакцию, но и определенным образом формировать его эмоции, радость (веселье): особое предпочтение вызывают энергонасыщенные (желтый и красный)...» [7, с. 77].

Таким образом, жанр благодарственного письма на торжественно оформленном бланке в сегодняшнем деловом общении на русском языке функционирует как в строго официальном стилевом регистре, где эмотивность рационализована, выражена соответствующими устоявшимися речевыми формулами, так и в полуофициальных коммуникативных вариантах, основанных на разной степени сочетания официальной и непринуждённой тональностей речи, а следовательно, на разных уровнях интенсивности экспрессии при передаче эмоций.

В заключение отметим, что благодарственные письма (особенно написанные на торжественно оформленных бланках) широко используются организациями-получателями во вторичной (самопрезентационной) функции, в связи с чем для демонстрации вывешиваются на стенах офисов и публикуются на интернет-сайтах в целях рекламирования высокого качества товаров и услуг организации-получателя и формирования её позитивного делового имиджа у потенциальных клиентов и партнёров через эмоциональное воздействие.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляков М. В.* Характер эмотивности дипломатического дискурса // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2015. № 2. С. 124–132.
2. *Блох М. Я., Резникова Н. А.* Средства эмоционального воздействия политических выступлений // Вестн. Томского гос. педагог. ун-та. 2006. № 9. С. 14–19.
3. *Бобарыкина Н. А.* Общение в малой социальной группе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2003.

4. *Болотов В. И.* Эмоциональность текста в аспектах языковой и неязыковой вариативности: основы эмотивной стилистики текста. Ташкент: Фан, 1981.

5. *Ионова С. В., Чжан К.* Рационализация эмоций в этикетных ситуациях общения // Эмоциональная сфера человека в языке и коммуникации: синхрония и диахрония: Материалы международной конференции. М.; Ярославль: Канцлер, 2018.

6. *Ларина Т. В.* Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Языки славянских культур, 2009.

7. *Петренко В. Ф., Кучеренко В. В.* Взаимосвязь эмоций и цвета [Электронный ресурс] // Вестник Московского университета. Серия психология. 1988. № 3. С. 70–83. URL: <https://shust.me/vzaimosvyaz-emotsij-i-tsveta/> (дата обращения: 04.09.2020).

ИСТОЧНИК МАТЕРИАЛА

Отзывы клиентов о типографии РПК [Электронный ресурс]. URL: <https://penzarpk.ru/klienty-o-nas.html>

V. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ

Евдокимова Елена Алексеевна

*Кандидат филологических наук, доцент,
профессор кафедры русского языка Военной академии
материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва,
Санкт-Петербург, Россия*

evdokimova-spb@mail.ru, evdokimova1703@gmail.com

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

В настоящее время актуальным является изучение вопроса использования проектной методики при обучении русскому языку как иностранному в неязыковом вузе. Использование проектно-исследовательской деятельности при обучении РКИ позволяет соединить теорию с практикой, дает возможность показать обучающимся, где и как они могут применить полученные знания. Организация данного вида деятельности способствует повышению мотивации к изучению русского языка, формированию творческой активности и самостоятельности обучающихся, а также созданию условий для дальнейшего развития толерантности и межкультурного взаимодействия. Проектно-исследовательская деятельность — средство комплексного формирования коммуникативной, профессиональной и других видов компетенций обучающихся. В статье рассматриваются особенности, способы и этапы организации проектно-исследовательской деятельности как в учебное, так и во внеучебное время, в т. ч. и в рамках военно-исторической работы, в военном вузе. Особое внимание уделено мультипроекту «Монголия на фронтах Великой Отечественной войны», посвященному 75-летию Великой Победы.

Ключевые слова: проектный метод, исследовательская деятельность, русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, межкультурное взаимодействие, военно-историческая работа.

DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A MILITARY UNIVERSITY

Currently, it is relevant to study the issue of using the project methodology in teaching Russian as a foreign language in a non-linguistic university. The use of design and research activities in teaching RFL allows you to combine theory with practice, it makes it possible to show students where and how they can apply the knowledge gained. The organization of this type of activity helps to increase the motivation for learning the Russian language, the formation of creative activity and independence of students, as well as the creation of conditions for the further development of tolerance and intercultural interaction. Design and research activity is a means of complex formation of communicative, professional and other types of competencies of students. The article examines the features, methods and stages of organizing design and research activities both in academic and extracurricular time, including the framework of military history work, in a military university. Special attention is paid to the multi-project "Mongolia on the fronts of the Great Patriotic War", dedicated to the 75th anniversary of the Great Victory.

Keywords: project method, research activity, Russian as a foreign language, communicative competence, intercultural interaction, military history work.

В современном мире изучение русского языка как иностранного является актуальной темой для обучающихся (студентов, учащихся и т. д.), приезжающих в Россию из ближнего и дальнего зарубежья, а так-

же для иностранцев, изучающих русский язык в родных странах в рамках школьного, вузовского и самостоятельного образования. В последнее время выросло количество обучающихся (курсантов и слушателей) и в военных вузах. Особенность обучения иностранных военнослужащих в вузах России заключается в том, что практически по всем программам обучение ведется на русском языке. Это влечет за собой необходимость включения в программу курса языковой подготовки, необходимый для успешного (более качественного) овладения военной специальностью. При обучении иностранных военнослужащих необходимо учитывать специфику военного вуза, обстановка которого отлична от гражданского. Военная сфера предполагает реализацию таких понятий, как субординация («командир — подчиненный»), устав (беспрекословное выполнение), учет организационно-штатной структуры воинского коллектива, воинская дисциплина, чувство долга, чести. Также при организации учебного процесса необходимо учитывать и социальные условия (возраст, статус, образование, родной язык и т. д.), которые определяют поведение военнослужащих и воздействуют на их восприятие и познание окружающей действительности.

Использование проектно-исследовательской деятельности при обучении РКИ позволяет соединить теорию с практикой, дает возможность показать обучающимся, где и как они могут применить полученные знания. В настоящее время изучение вопроса использования проектной методики при обучении русскому языку как иностранному в неязыковом (военном) вузе является актуальным.

«Проект» буквально соответствует англ. project от лат. projectus «брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед». Однако термин «проект» имеет несколько значений. В первую очередь, под этим термином понимается какой-либо замысел, образ, какая-то идея, воплощенные в форму описания, обоснования расчётов, чертежей, через которые раскрываются сущность замысла, идеи и возможность их практической реализации. Проект — это совокупность определенных видов деятельности (работ, мероприятий, действий и др.), направленных на создание уникального продукта. Понятие «проект» используется в различных сферах: в инженерной деятельности, в управленческой, в юридической, в архитектурно-строительной и т. д.

Характерные черты «проекта» независимо от сферы применения:

- 1) одноразовая деятельность (или совокупность действий), не повторяющаяся, в отличие от «процесса»;
- 2) четко сформулированная цель, достижение которой приводит к созданию уникального продукта. Уникальным может быть как весь проект в целом, так и отдельные его составляющие;
- 3) для проекта характерен инновационный замысел;
- 4) наличие определенных ограничений, в зависимости от типа проекта: временных, ресурсных, в т. ч. и финансовых, и др.;
- 5) любой проект носит междисциплинарный характер [4].

Временные ограничения предполагают, что любой проект имеет определенные стадии развития: начальную, основную и конечную (финальную). Завершение (финал) проекта наступает в следующих ситуациях: а) при достижении цели проекта, б) при исчезновении необходимости в реализации проекта (достижении конечного продукта), в) при осознании, что цели проекта не могут или не будут достигнуты. Временные ограничения, как правило, относятся к реализации самого проекта, а не к конечному результату (создаваемому продукту). Многие проекты рассчитаны на достижение устойчивого, длительного результата. Также необходимо отметить, что временные ограничения не предполагают обязательную кратковременность проекта, возможна определенная продолжительность (длительность) проекта, что также зависит от сферы применения.

Основные положения понятия «проект» отражены, например, в определениях Фила Бэггюли, специалиста в сфере управления проектами: «Проект — это последовательность взаимосвязанных событий, которые происходят в течение установленного ограниченного периода времени и направлены на достижение неповторимого, но в то же время определенного результата» [3], В. Н. Фунтова, профессора, д-ра экон. наук, Вице-президента Санкт-Петербургского подразделения Института Проектного управления (Project Management Institute): «Проект — это целенаправленная, ограниченная во времени деятельность, осуществляемая для удовлетворения конкретных потребностей при наличии внешних и внутренних ограничений и использовании ограниченных ресурсов» [Там же] и многих других.

Проект, проектная деятельность, метод проектов... Понятию «проект» в образовательной деятельности присущи основные универсальные характеристики данного понятия, однако имеются и специфические особенности.

В настоящее время единого подхода к определению проекта (проектной деятельности) в образовании не выработано. Существует огромное количество классификаций проектов, основанных на различных критериях: по сфере деятельности, по длительности, по сложности проекта, по типу, виду, классу, масштабу проекта и т. д.

Для проектов в образовательной деятельности не представляется принципиально важным составление и описание классификации по всем имеющимся основаниям. Рассмотрим критерии, характерные для классификаций проектов в образовательной деятельности (рис.).

Необходимо заметить, что монопроект — это отдельный проект любого типа, вида и масштаба; мультипроект — это комплексный проект, состоящий из нескольких монопроектов, подчиненных одной целеустановке; мегапроект — это целевые программы развития каких-либо объединений, включающие в себя моно- и мультипроекты. Для учебного процесса характерны, в основном, моно- и мультипроекты, а мегапроект-

КРИТЕРИИ	ВИДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ
	НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОБУЧАЮЩИЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ←
	КЛАССЫ ПРОЕКТОВ
	МОНОПРОЕКТ МУЛЬТИПРОЕКТ МЕГАПРОЕКТ ←
	ВИДЫ ПРОЕКТОВ
	УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ←
	ДЛИТЕЛЬНОСТЬ ПРОЕКТОВ
	КРАТКОСРОЧНЫЕ СРЕДНЕСРОЧНЫЕ ДОЛГОСРОЧНЫЕ ←
	МАСШТАБ ПРОЕКТА
	ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ГРУППОВЫЕ МЕСТНЫЕ РЕГИОНАЛЬНЫЕ МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ НАЦИОНАЛЬНЫЕ МЕЖДУНАРОДНЫЕ ←
	МЕСТО ПРОЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
	ПРЕДМЕТНЫЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ ←
	РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ПРОЕКТА
	УЧЕБНЫЕ (ИММИТАЦИОННЫЕ) РЕАЛЬНЫЕ (ДЛЯ ВНЕДРЕНИЯ) ←

Рис. Критерии, характерные для классификаций проектов в образовательной деятельности.

ты имеют место при сотрудничестве образовательных либо образовательных и социальных учреждений и иных организаций.

Особое внимание хотелось бы обратить на длительность проектов, т. е. временные ограничения. Общепринято полагать, что срок реализации краткосрочных проектов — до 3 лет, среднесрочных — от 3 до 5 лет, долгосрочные — свыше 5 лет. Для образовательной деятельности характерны также проекты сверхкраткосрочные, которые реализуются в течение нескольких дней, недели, месяца и т. д.

Важно заметить, что настоящая система образования не предполагает изучение всех тем и разделов той или иной дисциплины (курса) через проекты. Но в то же время нельзя относить работу над проектами только к внеучебной и/или воспитательной работе. Необходимо создать единое целое пространство, включающее в себя все виды деятельности и позволяющее системно использовать проектирование (метод проектов).

Метод проектов (проектирования) широко востребован при обучении иностранных обучающихся русскому языку в высшей школе, в частности, и в военных вузах. Это эффективная форма работы преподавателя, которая создает оптимальные условия для реализации познавательных и творческих способностей каждого иностранного обучающегося.

В связи с внедрением в образование компетентного подхода метод проектов с каждым днем становится всё более востребованным. Суть этого метода можно выразить в следующей схеме:

- Я знаю, **зачем** мне нужно всё то, что я познаю.
- Я знаю, **где** я смогу использовать всё то, что я познаю.
- Я знаю, **как** я смогу использовать всё то, что я познаю.

«Главная цель педагога — показать учащимся их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут пригодиться им в жизни» [2, с. 134].

Таким образом, метод проектов даёт возможность преподавателям дать обучающимся не только академические знания, но и сформировать прагматические умения и навыки, развить способность и готовность применить полученные знания, т. е. сформировать компетенцию.

Проектная деятельность при изучении русского языка как иностранного позволяет достичь требуемого уровня владения языком, увеличить объем предметных знаний, развить творческие умения, способность к самостоятельному решению поставленных задач и т. д. Таким образом, системное использование проектной деятельности при изучении РКИ приводит к формированию целого комплекса компетенций.

Остановимся на основных компетенциях:

- межкультурная коммуникативная компетенция включает в себя не только языковую и речевую компетенции со всеми необходимыми умениями во всех видах чтения (просмотровое, ознакомительное, поисковое, изучающее), в письме, аудировании и говорении, но и навыки работы в группе, способность взаимодействия с окружающими людьми, с различными социальными группами;
- межкультурная профессионально-ориентированная коммуникативная компетенция, в частности, в сфере военно-профессионального общения заключается в выполнении различных социальных ролей в коллективе, что ведет к овладению опытом в социально-трудовой сфере и в общественной деятельности, в способности осуществлять общение в конкретной профессиональной сфере;
- культурологическая компетенция предполагает осознанное восприятие продуктов культуры, способность давать им самостоятельную оценку, использовать духовно-нравственный потенциал культурных ценностей, который определяет характер и качественный уровень отношений между человеком и культурной средой;
- социокультурная компетенция заключается в понимании национально-культурной специфики речевого поведения в стране изучаемого и в способности использования элементов для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: страноведческие знания (обычаи, правила, нормы), социальные стереотипы, и др., т. е. это освоение иностранными обучающимися иной национально-культурной картины мира и способность оперировать её компонентами;
- исследовательская компетенция проявляется через способность и готовность к самостоятельной познавательной деятельности, что предполагает наличие таких способностей, как способности определения проблемы, постановки цели, планирования, получения знаний непосредственно из реальной действительности, анализа, самооценки познавательной деятельности, а также способности владения методами исследования;
- информационная компетенция заключается в способности и готовности к самостоятельному поиску, отбору, анализу и передаче необходимой информации. Данная компетенция проявляется не только в способности ориентироваться в информационном пространстве, но и в умении преобразовывать полученную информацию с учетом поставленных целей и задач;
- прагматическая компетенция предполагает формирование способности к саморазвитию, готовности к непрерывному обучению, что формирует и способность

ставить цели и принимать решения. Таким образом обеспечивается механизм самоопределения обучающегося в ситуациях учебной и внеучебной деятельности. Еще Альберт Эйнштейн говорил: «Я никогда не учу своих учеников. Я только даю им условия, при которых они могут сами учиться» [1]. Данная компетенция тесно связана с межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенцией.

Представленный список компетенций позволяет говорить о том, что использование метода проектов при изучении русского языка как иностранного даёт возможность преподавателю достичь необходимых результатов при обучении иностранных обучающихся.

Создание уникального продукта, как конечного результата любого проекта, предполагает соблюдение некоторых принципов:

- наличие актуальной проблемы, т. е. проблемы, связанной с жизнью, а не взятой извне,
- проблема должна требовать знаний, исследования, поиска путей её решения,
- практическая, теоретическая либо познавательная значимость предполагаемых результатов,
- определение объема знаний различных областей, необходимых для работы над проектом,
- структурированность проектной деятельности: определение этапов работы, наличие промежуточных (поэтапных) результатов, определение временных ограничений (промежутков),
- сотрудничество обучающихся с преподавателем: самостоятельная деятельность обучающихся при консультативно-координирующей роли преподавателя,
- результат выполненного проекта должен быть оформлен в виде конкретного продукта (презентация, газета/ стенгазета, видеофильм/ телестановка, спектакль и т. д.).

Не стоит забывать, что в проекте изначально должно быть определено, в виде какого продукта будет представлен результат.

Проектная деятельность — очень сложный, многогранный процесс, предполагающий четкую структурированность действий, поэтапное его выполнение:

а) начальный этап:

- организация проекта: постановка проблемы, определение её актуальности, значимости, выбор способа решения проблемы, формулирование задач, определение необходимых ресурсов: материальных (компьютеры, инструменты, материалы, помещения, книги и т. д.) и нематериальных (обучающиеся, преподаватели, представители общественных организаций, средств массовой информации и т. д. с их образованием, опытом, социальными позициями в обществе, контактами и т. д.), изучение проблемы и путей решения подобных проблем (поиск информации в Интернете, книгах, статьях и т. д., проведение опросов, анализ статистических данных и т. д.),
- планирование деятельности по реализации проекта: определение промежуточных и конечных результатов, последовательности действий, методов исследования и поиска информации, определение источников информации, распределение задач между участниками проекта, в т. ч. и назначение ответственных, определение сроков выполнения каждого подэтапа;

б) основной этап — собственно работа над проектом: сбор и анализ информации, обсуждение промежуточных результатов в рабочих группах (при индивидуальном проекте — с преподавателем), составление черного варианта конечного

результата (продукта), корректировка чернового варианта конечного результата (продукта);

в) завершающий этап:

- работа с результатами проекта, окончательное оформление проектной работы,
- защита (демонстрация) результатов работы, презентация конечного продукта проекта, обсуждение результатов,
- подведение итогов: анализ действий в процессе выполнения проекта, соотношение полученных результатов с ожидаемыми, оценка проектной работы самим исполнителем/ исполнителями, обучающимися, преподавателем и другими заинтересованными лицами.

К сожалению, существует ряд причин, не позволяющих качественно выполнить проект и достичь желаемого результата — получить уникальный продукт. Основная причина неудачи проекта — плохо определенные, неясные цели и требования, необходимо четко определить и точно описать цели проекта. К другим причинам можно отнести отсутствие координирующей роли преподавателя, недостаточная коммуникация и/или отсутствие обмена информацией, отсутствие контроля над проектом, отсутствие управления при внесении изменений в проект, неудовлетворительные методики, нарушение техники управления проектом, недостаточные ресурсы, отсутствие / недостаточное проявление гибкости и активности участников проекта.

Проектная деятельность, метод проектов (проектирования), с одной стороны, и исследование, с другой. Это синонимичные понятия или нет. Самое главное отличие заключается в том, что при реализации проекта преподаватель имеет образ, представление о конечном результате, что позволяет координировать, направлять работу обучающихся, а исследование подразумевает выдвижение какой-либо гипотезы, требующей экспериментальной или теоретической проверки. В исследовательских работах прогнозируется конечный результат, который может претерпеть определенные изменения.

В своей работе с иностранными военнослужащими мы либо используем метод проектов, либо занимаемся проектно-исследовательской деятельностью. На протяжении нескольких лет со слушателями национальной группы Монголии выстраивалась система проектной деятельности в единстве учебной и внеучебной работы, в которой принимали и принимают участие обучающиеся подготовительного и основного курсов. Консультационно-координирующую роль при этом выполняют не только преподаватели данных групп, но и слушатели-магистранты, что приводит к более успешному достижению результата.

Метод проектов используем для создания монопроектов, связанных с вопросами языка, культуры России и родных стран обучающихся. Например, проекты слушателей Монголии («Дацан Гунзэчойнэй» как памятник историко-культурного наследия России», «Морин хуур — сокровищница культурного наследия человечества» и др.), неоднократно отмечались дипломами Всероссийской открытой олимпиады научных работ

«Культурное пространство России: инновации и традиции», результаты своих работ («Роль русского языка в становлении российско-монгольских отношений», «Халхин-Гол: к 80-летию вооруженного конфликта» и др.) слушатели апробируют на Всероссийских и международных конференциях в МГИМО (Москва), СПбГУПТД (Санкт-Петербург) и др., публикуют статьи в сборниках конференций. Для того, чтобы достичь определенных результатов, подготовка слушателей начинается с первых дней подготовительного курса, где на реализации монопроектов (результаты — презентации по темам «Моя страна», «Праздники и традиции моей страны» и др., стенгазеты, праздники и т. д.) учатся самостоятельной работе, поиску информации и т. д., постепенно переходя на более сложные ступени (презентации, разработки по специальной (общевойсковой) лексике («Топографическая карта», «Оборона и наступление» и др. в рамках дисциплины «Тактика и оперативное искусство» и т. д.).

Особое внимание в проектно-исследовательской деятельности уделяется мультипроекту «Монголия на фронтах Великой Отечественной войны», посвященному 75-летию Великой Победы. Данный мультипроект состоит из нескольких проектов: «Памяти павших...» (создана база по уроженцам Монголии, погибшим и плененным в годы Великой Отечественной войны), «Делегация МНР на Северо-Западном фронте», «Уроженцы Монголии, награжденные в годы Великой Отечественной войны» и др. Выстраивая боевой путь подразделений, работая с архивными документами, топографическими картами, слушатели на практике отрабатывают доступные вопросы по общевойсковым дисциплинам. Работа ведется в тесном сотрудничестве с поисковыми отрядами, работающими на территории Новгородской области (Северо-Западный фронт). Также в данном проекте заинтересованы образовательные и общественные организации Монголии.

Проектно-исследовательская деятельность — средство комплексного формирования коммуникативной, профессиональной и других видов компетенций обучающихся, способствующее повышению мотивации иностранных обучающихся к изучению русского языка, формированию их творческой активности и самостоятельности, а также созданию условий для дальнейшего развития толерантности и межкультурного взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. 50 цитат про обучение [Электронный ресурс]. URL: <https://newtonew.com/school/50-citat-pro-obuchenie> (дата обращения: 17.09.2020).
2. Кондрашова Н. В. Проектная деятельность при изучении русского языка как иностранного в техническом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 1 (62).
3. Пак В. Д., Нужина Н. И. Что такое проект? Определение и признаки [Электронный ресурс]. URL: <https://research-journal.org/social/chto-takoe-proekt-opredelenie-i-priznaki/> (дата обращения: 15.09.2020).
4. Семенов И. Что такое Проект — определение [Электронный ресурс]. URL: http://pm-notes.ru/project_definition (дата обращения: 17.09.2020).

Бакашова Жылдыз Кемеловна

*Доктор филологических наук, профессор,
директор Национальной библиотеки им А. Осмоновой,
г. Бишкек, Кыргызстан*

j.k.bakashova@gmail.com

Кацев Александр Самуилович

*Доктор филологических наук, профессор,
зав. кафедрой международной журналистики
Кыргызско-Российского Славянского университета,
г. Бишкек, Кыргызстан*

kacev@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Исследуется одна из проблем, возникающих при обучении иностранному языку. Выдвигается идея при обучении русскому языку, использовать национальную небольшую по объёму, родную литературу, хорошо известную тому, кто изучает русский язык.

Ключевые слова: родная литература, обучение, русский язык.

POSSIBILITIES OF NATIVE LITERATURE IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

One of the problems that arise when teaching a foreign language is investigated. Russian language teaching is proposed to use the national small-volume, native literature, well-known to those who study the Russian language.

Keywords: native literature, education, Russian language.

Изучение языка как иностранного, нередко связано с историей и географией: «от и до». Мы предлагаем рассмотреть вопрос о сопряжении изучения языка (иностранного) с литературой (родной).

При изучении русского языка как иностранного используются произведения русской литературы. Сегодня даже русскоговорящая молодежь с трудом понимает смысл произведений даже А. С. Пушкина. Это закономерно, так как, помимо современных значений слов, необходимо знать реалии времени жизни авторов и всего, что рисует атмосферу, обычаи, пристрастия и прочее времени, изображаемому в произведении и его написанию и пр.

Знатоки, нередко, просят перевести начало «Евгения Онегина», условно говоря, с русского на русский. Оно небесспорно, но ... Существует вероятность (достаточно высокая), что современникам поэта, как и ему, были хорошо известны строки басни И. А. Крылова «Осёл и Мужик» со строчкой «Осёл был самых честных правил» и т. п. А что обозначает: «...уважать себя заставил»? Как и во всякие времена существовал молодежный сленг, который широко использовался в романе. Данное выражение сленговый вариант слова «умер», условно «сыграл в ящик».

Английские переводчики современной русской литературы пользуются «Словарем модных слов. Языковая картина современности» Вл. Новикова (М.: АСТ-Пресс, 2012), бережно собравшего слова и выражения, необходимые для понимания устной (особенно) и письменной речи современного русского языка. Не случайно указывается, что этот словарь входит в серию «Словари для интеллектуальных гурманов».

Самый простой пример: выражение «советская женщина» не является эквивалентом слова «женщина» и т. п.

Вновь только знатоки реалий современности могут понять, о чем речь.

Недавно возникла ситуация, когда школьники не могли понять смысл рассказа А. П. Чехова «Ванька» и задали вопрос: «А почему ему надо было писать на деревню дедушке? У него что, единицы в телефоне закончились? Попросил бы у знакомых сотку и объяснил старику своё, сокровенное».

Молодежь не виновата. Сегодняшние реалии не могут объяснить даже день (быт) вчерашний (не метафорический), что тогда говорить о реалиях XIV–XX вв. Изучающему иностранный язык нужны особые своеобразные скрепы, чтобы в своей эрудиции было на что опереться.

Таковыми своеобразными скрепами являются имеющиеся знания собственной культуры — художественной литературы. Кого из писателей можно включать в процесс обучения? Конечно, тех, которых, несомненно, знает изучающий иностранный язык. Чтобы не напрягать память, отвлекаясь от главного.

Конечно, есть различные области знания, интересующие изучающего. Предположим, это медицина. Латинская терминология к русскому языку отношения не имеет. Помимо объяснения её функционирования есть области знания, сопровождающие того, кто обучается.

Для него, например, приехавшего из Индии, обращение к индийской классике и на её основе: во-первых, будет знаком уважения к культурным реалиям, хорошо знакомым и относимым к высоким образцам индийской культуры.

Во-вторых, знание оригинала позволяет в процессе обучения понять знакомое на незнакомом языке.

В-третьих, определить смысловые различия оригинала и перевода, т. е. активно включать образный иностранный язык в овладении тем же русским языком;

В-четвертых, произведения должны быть малых форм, для того, чтобы сохранялась целостность художественного смысла и восприятия в переводе оригинала.

В-пятых, полезны произведения патриотической тематики. Сегодня это — посвященные Великой Отечественной войне или Второй мировой войне.

Понятно, что это одна из форм обучения иностранному языку.

Пример: Рабиндранат Тагор — классик не только бенгальской литературы, но и общеиндийской. В начале 1960-х переводы его произведений в СССР были собраны в двенадцатитомник. Конечно, известные русские поэты, принимавшие участие в создании русских аналогов его разножанровых, многообразных стихов, прозы и прочего, на русском языке, бенгальским языком не владели и осуществляли художественный перевод по подстрочникам, вкладывая своё представление о загадочной, мистической и магической Индии.

Несомненно, «русский Тагор» и Рабиндранат Тагор в бенгальском оригинале имеют различия, но публикация Тагора на русском языке, есть популяризация художественной культуры, которая поддерживалась еще и вышедшими на советской экран индийскими фильмами, которых достаточно большое место занимали песни и пляски. Такая культурная атмосфера способствовала интересу советских читателей (подчеркнём, многонациональных), к творчеству Р. Тагора, имеющему отношение к индийской опереточной культуре (индийская комедия) только по определению «индийская».

Русские переводы того же Рабиндраната Тагора могут способствовать изучению русского языка. А если заметить, что в разных изданиях, помимо других, несколько переводов были подписаны фамилиями А. Ахматовой, Б. Пастернака и других, малопечатаемых в 60-е годы XX века авторов, то это поднимало интерес читателей в Советском Союзе.

К примеру:

Б. Пастернак

Та женщина, что мне была мила,
Жила когда-то в этой деревеньке.
Тропа к озерной пристани вела,
К гнилым мосткам на шаткие ступеньки.

Название этой дальней деревушки,
Быть может, знали жители одни.
Холодный ветер приносил с опушки
Землистый запах в пасмурные дни.

Такой порой росли его порывы,
Деревья в роще наклонялись вниз.
В грязи разжиженной дождями нивы
Захлебывался зеленевший рис.

Без близкого участия подруги,
Которая в те годы там жила,
Наверное, не знал бы я в округе
Ни озера, ни рощи, ни села.

Она меня водила к храму Шивы,
Тонувшему в густой лесной тени.
Благодаря знакомству с ней, я живо
Запомнил деревенские плетни.

Я б озера не знал, но эту заводь
Она переплывала поперек.
Она любила в этом месте плавать,
В песке следы ее проворных ног.

Поддерживая на плечах кувшины,
Плелись крестьянки с озера с водой.
С ней у дверей здоровались мужчины,
Когда шли мимо с поля слободой.

Она жила в окраинной слободке,
Как мало изменилось все вокруг!
Под свежим ветром парусные лодки,
Как встарь, скользят по озеру на юг.

Крестьяне ждут на берегу парома
И обсуждают сельские дела.
Мне переправа не была б знакома,
Когда б она здесь рядом не жила.

А. Ахматова

ВСЕУНИЧТОЖЕНИЕ

Везде царит последняя беда.
Весь мир она наполнила рыданьем,
Все затопила, как водой, страданьем.
И молния среди туч — как борозда.
На дальнем берегу смолкнуть гром не хочет,
Безумец дикий вновь и вновь хохочет,
Безудержно, не ведая стыда.
Везде царит последняя беда.

Разгулом смерти жизнь пьяна теперь,
Миг наступил — и ты себя проверь.
Дари ей все, отдай ей все подряд,
И не смотри в отчаянье назад,
И ничего уж больше не таи,
Склоняясь головою до земли.
Покоя не осталось и следа.
Везде царит последняя беда.

Дорогу должно выбрать нам сейчас:
У ложа твоего огонь погас,
В крошечном мраке затерялся дом,
Ворвалась буря внутрь, бушует в нем,
Строенье потрясает до основ.
Неужто ты не слышишь громкий зов
Твоей страны, плывущей в никуда?
Везде царит последняя беда.

Стыдись! И прекрати ненужный плач!
От ужаса лицо свое не прячь!
Не навдвигай край сари на глаза.
Из-за чего в душе твоей гроза?

Еще твои ворота на запоре?
Ломай замок! Уйди! Исчезнут вскоре
И радости и скорби навсегда.
Везде царит последняя беда.

Ужель твой голос скроет ликованье?
Неужто в пляске, в грозном колыханье
Браслетам на ногах не зазвучать?
Игра, которой носишь ты печать, —
Сама судьба. Забудь, что было прежде!
В кроваво-красной приходи одежде,
Как ты пришла невестою тогда.
Везде, везде — последняя беда.

Перевод профессиональный. Кроме упоминания Шивы, подобная картина могла быть в любой части мира. Борис Пастернак воссоздавал то, как представлял; для него картина конкретных черт человека важнее географических реалий.

А вот стихотворение, переведенное Анной Ахматовой. Ей ближе «грамматика боя, язык батарей». Чувствуется постоянное лирическое напряжение.

Каждый из поэтов представлял не столько конкретную Индию, насколько это возможно в лирическом повествовании, сколько общелирического героя, вне границ и менталитета (национального образа мира). Сам факт обращения к индийскому литератору создает атмосферу культурной доверительности.

Причем, кроме собрания сочинений сборник стихов в серии «Сокровища лирической поэзии» (М., 1967) был издан тиражом 25000, а в библиотеке Всемирной литературы (М., 1973) уже тиражом 303 тысячи.

Это свидетельствует о том, что русский Р. Тагор официально популяризовался и процесс сравнения известных индийскому читателю произведений в оригинале и переводе создавал возможности в приобщении к родной художественной культуре при изучении иностранного языка и уже перехода (раздвижения границ) родного в культурно-иностранное. Это придавало обучению иностранному языку эстетический компонент (образная речь представляет национальные особенности эстетических категорий).

Попкова Татьяна Дмитриевна

*Кандидат философских наук, доцент,
профессор Шаньдунского женского университета,
Цзинань, Китай*

Кондаков Борис Вадимович

*Доктор филологических наук,
профессор, декан филологического факультета
Пермского государственного национального исследовательского университета,
Пермь, Россия*

tatyana3@mail.ru

СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НА ПЕРЕПУТЬЕ МЕЖДУ ЖЕЛАЕМОМ И ВОЗМОЖНЫМ

В статье рассматриваются основные вопросы, решение которых может служить адекватной трансформации системы высшего образования в современных условиях.

Ключевые слова: система образования, высшее образование, трансформация.

THE HIGHER EDUCATION SYSTEM: AT THE CROSSROADS BETWEEN THE DESIRABLE AND THE POSSIBLE

The article discusses the main issues, the solution of which can serve as an adequate transformation of the higher education system in modern conditions.

Keywords: education system, higher education, transformation.

На современном этапе развития цивилизации мир встал перед фактом трансформации системы образования, вызванным пандемией. Последствия этого явления, которые приобрели глобальный характер (если интерпретировать «глобальность» как следствие развития взаимодействия между странами и цивилизации), предстоит осмысливать с точки зрения их отдалённых последствий, а также определения степени их обратимости.

Развитие человечества предполагает постоянный поиск новых способов существования цивилизации. Франсуа Гизо в лекции, произнесённой в Сорбоне в 1828 г., то есть почти двести лет назад, подчёркивал, что основополагающим в семантике слова «цивилизация» является два измерения: уровня развития человеческого общества и уровня самого человека, т. е. «идея народа, который идёт вперед не для того, чтобы изменить (некое) место, но чтобы изменить (собственное) состояние [3, р. 62, 58]. Основной составляющей процесса глобализации является образование, способствующее созданию широкого коммуникационного поля и расширению партнёрских контентов. Следует подчеркнуть, что данный процесс особенно быстро стал развиваться на рубеже XX–XXI вв., когда многие страны начали реформировать свои системы образования.

Для того чтобы найти адекватные ответы на вызовы третьего тысячелетия в сложившихся социально-экономических условиях, необходимо попытаться найти ответы на следующие вопросы:

- удовлетворяют ли содержание и качественные характеристики знания, получаемого обучающимися, запросам сегодняшнего дня?
- получают ли студенты современных университетов знания, которые помогут им занять достойное место в жизни?
- каким образом появление интернета и информатизация влияют на содержание и формы образования?
- в какой мере уместен возможен и массовый переход на «дистанционное обучение»?
- как изменяются педагогические подходы в ситуации дистанционного образования?
- как транслировать последующим поколениям локальную культуру, сохраняя при этом присутствие в глобальном пространстве?

Эти и другие сопутствующие вопросы связаны с тем, что существующая система образования (в частности, университетского) базируется на платформе знаний и методов, сформировавшихся на протяжении двух завершившихся столетий. Стремительное развитие науки и прикладных исследований во второй половине XX и начале XXI в. кардинально изменили действительность и представления о навыках специалиста, используемых в жизни и профессиональной деятельности. Сформировалась точка зрения о необходимости в первую очередь «прикладного» (а не «фундаментального») знания, о сокращении «гуманитарной» составляющей образования (особенно если она не сулит быстрых доходов), что неизбежно привело к сужению содержательного аспекта сведений, получаемых молодым поколением.

Рассмотрим последовательно поставленные нами вопросы с позиции их влияния на современную систему образования.

Удовлетворяют ли содержание и качественные характеристики знания, получаемого обучающимися, запросам сегодняшнего дня?

Сегодня мы живём в Информационную эпоху, однако система образования, которой придерживаются сегодня в большинстве стран, в своей основе сформировалась в эпоху Просвещения и Промышленной революции. В современном обществе оказываются востребованы необходимые для потенциальных работников умения и навыки, которые не предполагались в XIX и первой половине XX в.

Образование традиционно строится на основе «интеллектуальной» модели, которая предполагает развитие у обучающихся в первую очередь «академических» способностей. На сегодняшний день главное предназначение образования — дать человеку инструменты, позволяющие ему понимать устройства мира и адекватно осознавать самого себя, а также умение выстраивать взаимоотношения с другими людьми, самостоятельно определять, какие знания ему необходимы для того, чтобы найти свое место в профессиональной сфере; помимо этого, человеку необходимо умение распознавать и создавать новые знания и т. п.

Сформировавшиеся в прошлом веке методы и технологии обучения не способствуют ориентации на постоянное обновление учебного материала (не говоря даже о практической значимости подлежащих запоминанию и усвоению знаний). Доступность большого объёма информации в глобальной сети Интернет позволяет студентам оперативно получать значительную часть необходимых для них данных (в том числе на разных языках), что изменяет не только содержательную наполненность учебных дисциплин, но и функции учебной литературы.

Получают ли студенты современных университетов знания, которые помогут им занять достойное место в жизни?

Существующий алгоритм подготовки специалиста предполагает следование следующим правилам: обучение в школе — (предполагающее получение «высоких оценок») — поступление в высшее учебное заведение — (также получение «высоких оценок») — достойная работа. Однако в настоящее время получение диплома не даёт гарантии наличия соответствующей профессиональной подготовки и возможности адекватного трудоустройства. Стремительно изменяется перечень профессий (некоторые из них исчезают, другие же появляются), а консервативная система образования не успевает соответствовать новым социальным запросам. В настоящее время требуется кардинальное изменение всей структуры образования, и — помимо этого — трансформация отношения обучаемых к процессу формирования актуальных знаний, т. е. наличие осознанной мотивации. На современного человека с раннего детства воздействует огромное количество (больше, чем когда бы то ни было в истории человечества) внешних раздражителей. Новое «сетевое поколение», «миллениалы» (термин американских учёных У. Штрауса и Н. Хоуфа, 1987 г. (см.: [2])), родившиеся в эпоху интернет-технологий и информатизации, изначально формировалось, осознавая свою *сопричастность всему миру*, и поэтому оперативно реагирует на события, происходящие в любой точке мира. Это поколение принципиально отличается от всех предшествующих *способом восприятия, освоения и усвоения знаний*, осознанием того, что знания им необходимы не для получения результата в абстрактном будущем, а прежде всего «сейчас», в ближайшее время, для настоящей, а не для абстрактной «будущей жизни».

Каким образом появление интернета и информатизация влияют на содержание и формы образования?

В ситуации современного информационного общества одной из важнейших задач образования является формирование у студентов *системы ценностных ориентиров*, которые должен сформировать у них преподаватель. Обучающиеся должны уметь не только *искать* информацию, но и самостоятельно *анализировать* и *оценивать* её: отличить истину от лжи, подлинник — от копии (суррогата), полезное от вредного, понимать, как и где полученная информация может быть использована. Пре-

подаватель может помочь студентам выработать *критическое мышление*, создать *собственную* систему ориентиров и оценок.

Так, например, у студентов-филологов необходимо сформировать **критерии** определения *достоверности* источников информации (например, *художественных* или *научных* текстов). Такими критериями, помогающими понять *качество* текста, полученного из интернета, могут быть:

- сведения о создателе (владельце) сайта (портала), декларированные цели, предполагаемая аудитория (адресат);
- наличие (или отсутствие) информации об авторе (редакторе, составителе) используемого материала, статус автора (редактора, переводчика) текста; степень его вариативности;
- информация о языке оригинала;
- качества подготовки текста: наличие примечаний (комментариев) к тексту;
- авторские права владельцев сайта / авторов текста;
- возможность использовать этот текст в дальнейшем (например, корректно *цитировать* его).

Одно из важнейших требований к современному студенту (обучающемуся на любом направлении или специальности) — умение *самостоятельно*, творчески создавать разного вида информацию, представленную в форме устного и / или письменного *текста* (в том числе текста мультимедийного) — научного, публицистического, художественного. Решению этой задачи может способствовать постановка учебных исследовательских (творческих) задач.

В качестве *алгоритма* подготовки студенческого учебного исследовательского / творческого задания (проекта) может быть предложен следующий:

- определение локальной (желательно неисследованной) темы (ракурса), которая будет определять цель и задачи исследования, а также принципы отбора материала;
- самостоятельный (или при помощи консультаций преподавателя) выбор исследуемого материала (например, художественных текстов, отнесённых к разным периодам или созданных разными писателями);
- последовательное (от занятия к занятию) аналитическое исследование выбранных текстов, способствующее постепенному углублению выводов;
- изучение научной литературы по заявленной теме и создание истории изучения вопроса, сопоставление точек зрения, выявление существующих (или потенциальных, гипотетических) проблем и противоречий;
- презентация результатов самостоятельного исследования во время учебных занятия (на заключительном этапе обучения студенты делают доклады на конференции, в которых представляют этапы проделанной работы, определяют её результаты (в том числе степень их оригинальности), формулируют полученные выводы и перспективы дальнейшего исследования); результат может быть отражён в письменных *тезисах*.

Подобного рода исследовательская учебная работа может выполняться студентами как индивидуально, так и в небольших группах. Во втором случае учащиеся должны точно определить функции и задачи каждого члена такой группы.

В процессе работы со студентами преподаватель корректирует их работу во время практических занятий и консультаций, в процессе оценки письменных фрагментов текста, при обсуждении докладов на конференциях.

В какой мере уместен возможен и массовый переход на «дистанционное обучение»?

Французский историк Франсуа Артог ещё в первом десятилетии XX в. писал, что «сегодня мы присутствуем при возникновении <...> нового режима, в котором доминирует категория настоящего и который <...> сочетается с настоящим [1]. Нам представляется продуктивной его идея о том, что в современном мире время «само превращается в действующее лицо», что «ощущается как ускорение, образцовое уступает место уникальному», поскольку «событие» — «это то, что не повторяется» [Там же]. Именно этот факт подтверждается возникшей в мире ситуацией, вызванной эпидемией коронавируса.

Вынужденный переход всей системы образования на дистанционный формат не стал давно ожидаемым некоторыми теоретиками образования «технологически-информационным прорывом» и породил значительно больше проблем, чем предполагалось. Можно без большого труда сотни и тысячи модераторов, обеспечивающих технологические аспекты организации учебного процесса, но — если иметь в виду «серьёзный» образовательный процесс, ориентированный на человека, то следует отметить, что сущность образования стала заменяться его технологическим суррогатом. Если провести аналогию такого типа образования с искусством (а педагогика является не только «технологией», как это нередко стало интерпретироваться в конце XX в., но и искусством общения и передачи знаний), то внедряющийся сейчас способ дистанционного образования подобен присутствию человека на концерте / спектакле, который он просматривает в «реальности», а дистанционно — «он-лайн» / в записи. Отсутствие живого обмена эмоциями, непосредственного зрительного контакта, особой атмосферы окружающего пространства и реакции окружающих делает впечатления от увиденного или прослушанного значительно более бедными и в меньшей степени запоминающимися.

Как показал 2020 год, дистанционное обучение не дало принципиально новых возможностей, улучшающих качество педагогических технологий и усвоенных студентами знаний. Опыт, приобретённый как педагогами, так и обучающимися позволил сделать вывод о том, что дистанционное образование уместно только при возникновении исключительной ситуации, имеющей чёткие пространственные или временные ограничения, или как одна из форм учебной деятельности, позволяющая студентам прослушивать лекции известных профессоров из других городов и стран.

Приведём конкретные высказывания китайских студентов, сделанные ими после завершения последнего учебного семестра 2020 г., в кото-

рых отмечались как положительные, так и отрицательные стороны дистанционного образования.

Студенты из Китая отметили возникновение в процессе обучения таких противоречий, как:

- экономия времени (не надо идти / ехать в университет) / намного больше времени проводится у экрана компьютера / планшета / телефона (что приводит к увеличению зависимости от интернета и имеет негативные последствия для организма);
- появление большей свободы выбора места и времени для виртуального присутствия на занятиях / значительное снижение во время он-лайн обучения мотивации к учебной деятельности и концентрации на учебных задачах;
- рост временных затрат на поиск дополнительного учебного материала по изучаемым дисциплинам / постоянное искушение заниматься в момент возникающих «пауз» поиском в мобильном телефоне информации, не связанной с учебной деятельностью;
- возникновение ощущения лёгкой доступности предлагаемых образовательных ресурсов / осознание недостаточной глубины понимания предмета изучения;
- появление возможности повторного просмотра записей учебных материалов / уменьшение количества комментариев и разъяснений этого материала со стороны преподавателей (особенно по наиболее трудным темам).

Мнение *преподавателей* в большей мере отражает трудности в проведении регулярных занятий:

- сбой в интернет-связи, разница во времени между странами;
- отсутствие у студентов компьютерной техники, соответствующей формам учебных занятий (персональных компьютеров или ноутбуков);
- невозможность осуществления полноценной коммуникации с большими группами студентов, отсутствие возможности наблюдать за их реакцией;
- неизбежное снижение некоторой части требований и, как следствие, повышение итоговых оценок;
- снижение качества устных ответов;
- значительный рост трудозатрат — как в процессе подготовки к занятиям, так и при проверке выполнения домашних заданий;
- трудности в сопровождении студентов при написании ими творческих и выпускных квалификационных работ;
- большая нагрузка на глаза и на тело (неподвижность в течение длительного времени);
- трудность в освоении программных интернет-ресурсов, на платформе которых организуется учебный процесс.

Помимо этого, и преподаватели, и студенты отметили, что виртуальное общение в целом малоэффективно по причине отсутствия личных контактов.

Как изменяются педагогические подходы в ситуации дистанционного образования?

Как показывает практика, полученная в ходе экстремального перехода преподавателей на новый формат работы, после первого шока от изменения привычного способа общения со студентами, происходит постепенное восстановление выработанных в течение профессиональной деятельности методов подачи материала и способов проверки результатов его усвоения. При этом принципиально новых технологий

не проявляется. Следует отметить, что педагоги, воспринимающие свою деятельность как *творческий процесс*, в создавшихся условиях продолжают искать новые методы и приёмы обучения; педагоги, настроенные на реализации консервативных подходов к обучению, ориентированных на воспроизведение информации, безусловно испытывали большее количество трудностей при подаче материала студенческой аудитории.

Как мы считаем, в ближайшем будущем необходимо разрабатывать особые комплекты учебных материалов, которые будут ориентированы на обеспечения вариативных форм и способов организации образовательного процесса. Возможно, это потребует подготовки специалистов, которые будут технически обеспечивать учебный процесс, что поможет преподавателям сократить временные затраты на решение подобных проблем в течение учебного года. Кроме того, университетам необходимо иметь значительно большее количество учебных аудиторий с персональными компьютерами (в том числе в местах проживания студентов).

Как транслировать последующим поколениям локальную культуру, сохраняя при этом присутствие в глобальном пространстве?

Стремительно изменяющиеся социально-политические условия жизнедеятельности человека в XXI в. ставят перед образовательными учреждениями большое количество принципиально задач, среди которых наиболее актуальными являются связанные с переосмыслением содержания, форм, методов и технологий организации учебного процесса, которые отвечают ожиданиям общества и государства. Для реализации таких задач требуется системный подход и взвешенные решения, предполагающие поэтапный переход системы образования к новым вариативным технологическим и творческим решениям, а также большие финансовые вложения в образовательную инфраструктуру.

На наш взгляд, наиболее оптимальным является *комплексный подход*, предполагающий сочетание традиционных («классических») образовательных технологий (в процессе реализации «академических» дисциплин), комплекса «ситуативных» («вариативных») технологий (ориентированных на усвоение практических навыков), которые могут осуществляться дистанционно (он-лайн лекции, внеучебные мероприятия), а также системы «творческих» (исследовательских) заданий, выполняемых в рамках научно-практических объединений студентов и преподавателей в сферах отдельных научных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арторг Ф.* Времена мира, история, историческое письмо / пер. с фр.: А. Беляк // Новое литературное обозрение. 2007. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/2007/1/vremena-mira-istoriya-istoricheskoe-pismo.html> (дата обращения: 28.08.2020).
2. *Ожиганова Е. М.* Теория поколений Н. Хоуфа и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. № 1. С. 94–97.
3. *Guizot F.* Histoire de la civilisation en Europe. Paris: Hachette, 1985. P. 62, 58.

Симоненко Надежда Евгеньевна

Учитель-методист русского языка и литературы
средней общеобразовательной школы № 655 Приморского района Санкт-Петербурга,
Санкт-Петербург, Россия

nsimonencko@yandex.ru

СТАНОВЛЕНИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ 9-Х КЛАССОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Примерить на себя суровую военную эпоху — непростая работа, но составление текстов подобного плана развивает личность, навыки работы с литературой, видеоматериалами, документами. Как педагогу мотивировать учащегося к самостоятельному выразительному чтению, пониманию прочитанного, побудить к творческому высказыванию? Т.е. привести к обучению оптимальным средствам введения в культуру — систему базовых «смысло-жизненных» концептов? Раскрывается суть авторского медиапроекта «Вы_Читайте» — создание интернет-пространства, где каждый приобретает опыт творчески «считывать» авторский замысел, презентовать эмоции, полученные при прочтении художественных текстов. В последующее использование аудиоконтент переходит к школьным радиожурналистам для создания тематических радиопередач. Обучающийся-исследователь приобретает навык самостоятельной работы с информацией. Данный формат важен для индивидуальных занятий с немотивированными учениками в интенсивном режиме.

Ключевые слова: чтение вслух, диалог, эмпатия, аудиофайл, радиожурналистика

BECOMING THE SPEECH SKILLS OF 9TH GRADE STUDENTS IN DISTANCE LEARNING

Trying on a harsh military era is not an easy job, but drawing up texts of such a plan develops personality, skills of working with literature, videos, documents. How can a teacher motivate a student to read independently, understand what he has read, and encourage creative expression? That is, to lead to learning the optimal means of introducing into culture — a system of basic “meaningful” concepts? The essence of the author’s media project “You Read” is revealed — the creation of an Internet space, where everyone acquires the experience of creatively “reading” the author’s idea, to present the emotions received when reading artistic texts. In the subsequent use of audio content goes to school radio journalists to create thematic radio broadcasts. A learner acquires the skill of working independently with information. This format is important for individual classes with unmotivated students in intensive mode.

Keywords: reading aloud, dialogue, empathy, audio, radio journalism.

«Образование без души опустошает душу. Душа полифонична и диалогична. Она способна к развитию и расширению опыта» (психолог В. Зинченко). Как педагогу мотивировать учащегося к самостоятельному выразительному чтению, пониманию прочитанного, побудить к творческому высказыванию? Предлагаем обратиться к лингвоконцептологии, т. е. к обучению оптимальным средствам введения в культуру — систему базовых «смысло-жизненных» концептов и рассмотреть эти средства сквозь призму языка современного ученика — формирующейся языковой личности, носителя индивидуальной картины мира.

Найдено ли педагогической общественностью в XXI веке средство для тех, кто читает и рассуждает с неохотой? Как овладеть инструментом, который развернет учеников к такой первородной форме, как чтение? Навыки чтения и коммуникации отработаны в начальной школе, но «дремлют» у девятиклассников и не рассматриваются ими как пре-

стижная и поощряемая компетенция. Кроме того, в урочное время из-за объема научной информации и критической наполняемости классов их отрабатывать нет возможности. Это скажет любой практикующий учитель.

В 2019/20 учебном году возникла идея проекта «Вы_читайте». Произошло это во время обучения на Летней школе в МГУ для учителей-руководителей школьных СМИ. Сегодня проект успешно реализован в школе. С чего же все начиналось? С определения навыков, которые «проседали» у девятиклассников во время устного экзамена: умения понимать информацию, транслировать, аргументировать свою точку зрения в неподготовленном высказывании. Возможно ли сегодня активизировать стратегии смыслового чтения, нацеливаясь на развитие у учащихся навыков точного выражения мыслей, неподготовленного рассказа, ответов на вопросы, овладения рациональными приемами работы с информацией? Для непосвященных этот список покажется удивительным — ведь вслух читает взрослый, по сути, человек! Но не будем забывать о нашем времени информационных технологий, когда ребенок просто пробегает глазами текст, лишь выхватывая слова. А чтение вслух — момент уединения, время, когда соблазны мира отложены в сторону. **Чтение вслух порождает эмпатию, эмоциональную грамотность:**

- умение распознавать собственные эмоции,
- умение владеть эмоциями,
- умение понимать эмоции других людей,
- знание национальных моделей речевого поведения,
- умение разрешать межличностные конфликты,
- чувство уверенности в себе.

Спонтанная речь учащихся (а школьная практика проверяет именно неподготовленную речь) неинформативна. Обычно девятиклассникам не просто высказываться, обсуждать проблемные вопросы, импровизировать, и при этом не уходить в многословие, не нарушать логику. Что наблюдают эксперты? Повторы, подмену темы вместо прямого и аргументированного ответа на вопрос, информацию, зачастую устаревшую, излишнюю или искаженную. Подростку в спонтанном диалоге нужно научиться обосновывать свою точку зрения. Это важно, ведь диалог раскрывает личность в своей уникальности, в своей картине мира. В диалоге совершается поиск смысла ценностей. Истоки диалога восходят к Древней Греции, где считалось, что речь воздействует на чувства и разум. Это предполагает позицию педагога в качестве собеседника, садовника, Данко. Часто ли нам удается так общаться с воспитанниками в школе? Ответ очевиден: нет! Поэтому в проекте специально знакомили ребят с друзьями-помощниками диалога, учили задавать уточняющие вопросы, учитывать реакцию партнера и немедленно принимать меры, если возникает ощущение, что партнер понимает реплику неправильно. Ученик выносит вовне процедуры своего мышления, сопоставляет фак-

ты, моделирует, открывает в знакомых понятиях новые грани, неожиданные связи, новые смыслы.

Какими способами мы поддерживали интерес к чтению вслух и к говорению, т. е. к проекту «Вы_читайте»?

27 января в рамках проекта был реализован школьный подпроект «Мы вам читаем» среди учащихся 5-х и 9-х классов, посвященный снятию блокады Ленинграда. Он являлся краткосрочным, проводился в три этапа:

- 1) формирование творческих команд из 11 девушек-девятиклассниц, 11 юношей, 11 педагогов;
- 2) индивидуальная подготовка чтецов и раторов;
- 3) выступление в 11 классных коллективах.

Творческая команда — педагог, два девятиклассника — провели в каждом из выбранных классов (это были пятые и девятые классы) урок-реквием: компиляцию, где юноша рассказывал о блокадных годах, девушка читала отрывок из повести Яковлева «Девочка с Васильевского острова», учитель декламировал стихотворение о блокаде. Творческие группы, мы назвали по имени военных операций «Искра», «Багратион», «Суворов», «Синявинские высоты», «Невский пятачок», «Ржевский рубеж». Массовость выступающих была результатом нашего проекта. Ценность подпроекта — в единении педагогов и учащихся, в реализации выработанных в ходе проекта навыков выразительного чтения и подробного пересказа у девятиклассников.

Еще один важный продукт проекта — «Звуковое письмо» ветерану о патриотизме молодого поколения. Рассуждение дается ребятам не просто, аналоги событий, о которых они должны рассказывать, пока отсутствуют в жизненном опыте учащихся. Поэтому ценно получать такие послания.

Типология вопросов к теме «Свойственна ли современной молодежи любовь к Родине?»

1. Что такое, по-твоему, чувство патриотизма?
2. В чем оно проявляется?
3. Какие примеры проявления патриотизма из истории ты можешь назвать?
4. Связаны ли патриотизм и гуманизм?
5. С кого ты бы посоветовал брать пример своим сверстникам, чтобы стать патриотом?
6. Как можно проявить чувство патриотизма в современной жизни?
7. Что бы ты посоветовал сверстнику, который не задумывался о значении этого слова?

Немаловажный продукт проекта: индивидуальные тексты-повествования «Расскажите об уроке, который запомнился более всего». Архив можно использовать в озвучивании Праздника Последнего Звонка.

Типология вопросов к теме «Рассказ об уроке, который запомнился более всего»

1. Когда произошло событие? Назови его участников.
2. С чего начался урок? Опиши свое состояние и участников события.

3. Что изменилось в расстановке персонажей; назови детали, важные для понимания.
4. Каковы были ощущения в финале урока?
5. Если бы была возможность что-либо изменить в своих действиях, ты бы сделал это?

Еще один продукт проекта — описание семейных фото прошлых лет. Архив пригодится для озвучивания френд-ленты ко Дню Матери, а в условиях дистанта — на Празднике Прощания со школой.

Типология вопросов к теме «Опиши семейное фото»

1. В каком возрасте запечатлен ты на этом фото?
2. На каком фоне сделан портрет? Почему?
3. Кто рядом с тобой? Во что они одеты?
4. Какое выражение лица у участников события? С чем это связано?
5. Какое чувство вызывает у тебя, у твоих родных эта фотография?

Во время функционирования проекта проводился мониторинг уровня сформированности компетенций у учащихся в течение первого полугодия 9-го класса. Таким образом, модель апробированного проекта позволила усилить степень индивидуализации обучения, оперативно получать педагогу информацию о формировании компетенций, прогнозировать промежуточные и конечные результаты их формирования, вносить коррективы. Учащиеся, глядя на таблицу результативности, постепенно изменяли свое отношение к еженедельным тренингам. Ведь подростки пытаются решать проблему передачи своего эмоционального состояния в виртуальной коммуникации посредством использования специальных символов — «смайликов»; происходит обеднение и сокращение словарного запаса за счет вытеснения из него литературной лексики и замены ее сниженной и просторечной лексикой. А в процессе участия в проекте девятиклассники заговорили, «раскрылись».

Назовем факторы мотивации учащихся для создания аудиофайлов. Это — интерес к трансляции собственных возможностей, желание реализовать свой творческий потенциал, низкий порог входа (для записи не требуется отдельная студия, дорогая и сложная техника, график записи гибкий, дедлайны устанавливаются лояльные).

После устного собеседования проанализированы качественные показатели контрольных классов, участвовавших в проекте, и тех, кто готовился по традиционным технологиям. Около 70% участников апробации при чтении текста вслух допустили орфоэпические ошибки, среди участников проекта — 40% учащихся. Речь более чем 50% обучающихся бедна, в ней используются однотипные синтаксические конструкции, содержатся ненужные, не имеющие отношения к теме сведения, загромождающие, делающие высказывание запутанным и сумбурным, непоследовательным и перегруженным лишними и утомительными перечислениями, отвлекающими внимание от главной мысли. В речи неоправданно растянуты паузы как между предложениями, так и вну-

три одного предложения. Все это свидетельствует о несформированности беглой спонтанной устной речи у девятиклассников. Среди участников проекта таких текстов меньше на треть.

Какова дальнейшая судьба архива аудиозаписей? Проект «Вы_читайте» помогает отбирать, верифицировать, реализовать дополнительный творческий потенциал учащихся путем использования аудиофайлов в программах школьного радиовещания. Радиожурналисты отбирают из аудиоконтента тексты к тематической радиопередаче, анонсируют участие в будущих выпусках, а девятиклассники ждут общения с радиослушателями.

Данные виды текстов возможно использовать в разных жанрах радиожурналистики. Например, в новостном, где преподносится новость короткой строкой. Здесь используется навык выразительного чтения. Групповая дискуссия — формат, где группа от 2 и более человек ведёт дискуссию на заданную тему, и участники могут обсуждать что-то, не встречаясь, и, может, даже не будучи знакомы, потому что использование радиоконтента — это новый удобный тренд. В документалистике — аудиорепортажах на определенную тему — используется навык пересказа. Например, лонгриды о годовщине исторического события или юбилее исторического деятеля присутствуют в архиве и используются в тематических радиопередачах. Так школьное радио становится площадкой для трансляции мнений самого широкого спектра.

Коммуникативно-деятельностный подход, основой которого является система упражнений, формирующих коммуникативные умения, обеспечивает стабильность и успешность коммуникативной практики выпускника школы. Проект «Вы_читайте» связан с компетентностным подходом, который предполагает значительное усиление в содержании образования деятельностного компонента, а именно приобретения обучающимися опыта разнообразной деятельности: учебной, познавательной, коммуникативной, практической — как основы для развития личностных качеств и способностей. Проект «Вы_читайте» обеспечит формирование читающего, а также слушающего, рассказывающего и объясняющего (с учетом возрастных особенностей) человека, готового к продолжению образования и умеющего использовать навыки чтения, устной речи для познания других областей действительности. Учитываются индивидуальные возможности и способности школьников. Созданы условия для осуществления свободного индивидуального развития каждого ученика, поддержки его индивидуальных языковых и интеллектуальных способностей.

Мы не должны пытаться заморозить язык, притворяться, что это мертвая вещь, которую нужно читать. Мы должны использовать язык как живую субстанцию, которая движется, несет слова, со временем меняет их значение и произношение

Все мы — взрослые и дети — должны мечтать. Мы должны выдумывать. Легко притвориться, что никто ничего не может изменить, что мы живем в мире, где общество огромно, а личность меньше чем ничто, атом в стене, зернышко на рисовом поле. Начните, и станет понятно, что процесс заставляет учащегося самостоятельно организоваться с вполне очевидной мотивацией, осознанием конкретного результата — свободно и уверенно раскрыть свой потенциал на собеседовании и в жизни.

Хорохордина Ольга Витальевна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного
и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета,
Санкт-Петербург, Россия

o.khorohordina@spbu.ru

Чжэн Сяотан

Студент магистратуры кафедры русского языка как иностранного
и методики его преподавания Санкт-Петербургского государственного университета,
Санкт-Петербург, Россия

zhengxiaotang19@mail.ru

ЗАБАВНАЯ ИСТОРИЯ ИЗ ЖИЗНИ ЖИВОТНЫХ КАК РЕЧЕВОЙ ЖАНР ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

Доклад посвящен типологическому анализу речевого жанра (РЖ) забавной истории из жизни животных в интернет-коммуникации. Исследование проводится на основе теории РЖ М. М. Бахтина и учения о функциональных разновидностях современного русского языка О. А. Лаптевой. Материалом исследования послужили 40 интернет-текстов. Выявлены следующие конститутивные черты РЖ забавной истории из жизни животных в интернет-коммуникации: типовая тема — курьёзный случай из жизни животного; типовая интенция — развлечь массового адресата изложением (чаще от 1-го лица) истории, где автор обычно и участник или наблюдатель (реже автор передаёт чужие истории от 3-го лица). Тексты данного жанра строятся преимущественно по классической композиционной модели: «вступление — основная часть — заключение» и отличаются взаимодействием двух основных функциональных разновидностей. Книжно-письменные нормы проявляются в логическом композиционном построении; в широком использовании книжно-письменных языковых единиц разных уровней. Устно-разговорные нормы реализуются в обыденной тематике, нередко получающей экспликацию в разговорных, просторечных, жаргонных языковых единицах, формирующих и непринуждённую манеру изложения; в опоре на ситуацию действительности, что отражается в неполноте предложений; в спонтанности, проявляющейся в наличии орфографических, пунктуационных, грамматических ошибок; в ассоциативной связи компонентов некоторых словосочетаний и предложений. В данном РЖ языковой комизм усиливает ситуативный, реализуясь преимущественно в иронической манере изложения; в неоправданном использовании языковых средств высокого стиля; в трансформации прецедентных феноменов; в «очеловечивании» номинаций действий и функций животных.

Ключевые слова: речевой жанр, книжно-письменная речь, устно-разговорная речь, интернет-коммуникация, стилевая дифференциация, категория комического.

A FUNNY STORY FROM THE LIFE OF ANIMALS AS A SPEECH GENRE OF INTERNET COMMUNICATION

The report is devoted to the typological analysis of the speech genre of funny stories from the life of animals in Internet communication. The research is based on the theory of speech genre by M. M. Bakhtin and the theory of functional varieties of the modern Russian language by O. A. Lapteva. The research material consisted of 40 Internet texts. The following constitutive features of the speech genre of funny stories from the life of animals in Internet communication are revealed: typical theme — a curious case from the life of an animal; typical intention — to entertain the mass addressee by presenting (usually in the first person) a story where the author is usually a participant or observer (less often the author communicates other people's stories in the third person). The texts of this genre are based mainly on the classical compositional model: introduction — main part — conclusion and differ in the interaction of two main functional varieties. Written norms are manifested in logical compositional construction and in the wide use of different written language units. Oral norms are implemented in everyday subjects, which often receive explication in colloquial and slang language units that form a relaxed manner of presentation, in reliance on the situation of reality, which is reflected in the incompleteness of sentences, in spontaneity, manifested in the presence of spelling, punctuation, grammatical errors and in the associative connection of components of certain phrases and sentences. In the analyzed speech genre, the language irony enhances the situational one, being realized mainly in the ironic manner of presentation, in the unjustified use of high-style language tools, in the transformation of precedent phenomena and in the "humanization" of animal action and function categories.

Keywords: speech genre, written speech, oral speech, Internet communication, style differentiation, comic category.

Интернет-коммуникация, развиваясь на наших глазах, занимает в жизни современного человека всё большую долю его контактов с другими людьми, чему способствует её полифункциональность, позволяющая человеку удовлетворять свои собственно коммуникативные, познавательные и развлекательные потребности [9, с. 348]. Именно поэтому нам представляется целесообразным обратиться к анализу текстов, созданных в рамках развлекательного интернет-общения. В качестве материала исследования послужили отобранные с 9 различных сайтов 40 интернет-текстов, отнесённых нами к речевому жанру забавной *истории из жизни животных*.

В выделении указанного речевого жанра мы ориентировались на совокупность критериев, предложенных М. М. Бахтиным, согласно теории которого, разнообразие стилей и форм использования языка формируется в соответствии с разнообразными областями человеческой деятельности в реальном мире, специфические условия и цели которых отражаются в произносимых нами высказываниях. Каждое отдельное высказывание не изолированно относится к какому-то типу высказываний, которые обладают типовой интенцией, композиционным построением, общим тематическим содержанием и стилем, то есть относится к речевому жанру [1, с. 428].

Общая тема отобранных нами текстов связана с повседневной жизнью и имеет типовой сюжет: случай из жизни животного, показавшийся излагающему его автору комичным, что и побудило автора создать письменный текст и опубликовать его в интернете, чтобы поделиться с массовым адресатом своей историей и вызванным ею весёлым настроением.

Следовательно, общая интенция авторов текстов рассматриваемого жанра — развлечь адресата забавной историей из жизни животных.

Исследователи отмечают, что интернет-текст характеризуется двойной ориентацией на книжно-письменную и устно-разговорную речь. С одной стороны, в связи с неофициальной, непринужденной тональностью коммуникации и обыденной тематикой общения в интернет-среде коммуниканты допускают в тексте нарушения норм русского книжного литературного языка. С другой стороны, в процессе коммуникации каждый носитель языка подсознательно составляет тексты так, чтобы они в общем соответствовали правилам письменной речи [2, с. 177], и прежде всего, отличались структурированностью и логичностью изложения при наличии возможности подготовить выражение мысли в письменной форме [6, с. 134].

По нашим наблюдениям, в текстах речевого жанра *забавная история из жизни животных* структурированность и логичность прежде всего проявляются в том, что тексты имеют осмысленное композиционное построение: 38 из 40 текстов в нашей выборке характеризуются классической композиционной моделью: **вступление — основная часть — заключение**. При этом вступление дает фоновую информацию: представ-

ляются главные участники истории, их характеристики; место и время развёртывания истории; в основной части содержится развитие сюжета истории: от завязки к кульминации и развязке; в заключении зачастую автор делает вывод, даёт комментарии или формулирует мораль рассказанной истории. В 2 из 40 текстов заключение не выражается эксплицитно: поскольку кульминация истории воспринимается автором как самое комичное, то конкретный финал истории не сообщается, и читателю предлагается достраивать его самому в своем воображении.

Встречаются, но существенно реже, и другие проявления черт книжно-письменной композиции в текстах изучаемого жанра, а именно: в 1 тексте — концептуализирующий заголовок текста — *Бешеная кошка*; в 2 текстах — тезис как исходный компонент текста, в 1 из них — с выводом в конце текста, что представляет своеобразную стилизацию под научный отчёт:

Говорят, коты реагируют не на слова, а на интонацию. Дома три кота. Провела эксперимент: ласково говорила им плохие вещи и злобно — хороше. Вывод: мои коты реагируют именно на текст. А вот мой муж — только на интонацию...

Но особенно ярко двойная ориентация интернет-текстов на нормы книжно-письменной и устно-разговорной речи проявляется в выборе и сочетании языковых средств, формирующих специфический для интернет-коммуникации стилистический регистр полуофициального общения.

Влияние книжно-письменной речи обнаруживается, прежде всего, на уровне лексики и морфологии, при этом использование книжных языковых единиц, в норме повышающих стилистический статус речи, для номинации обиходно-бытовых реалий создаёт диссонанс, порождающий эффект комического. Нами в этой связи выявлены:

- речевые формулы, типичные для официально-делового стиля и включающие отглагольные существительные: *исполнить ритуал питья чая, функция кормления Ксюши лежит на детях, заключаться в краже*;
- термины и терминологические сочетания: *кобель, видовые отличия, природный инстинкт, вырабатывается инстинкт, эволюционировать*;
- окказиональные производные слова, имитирующие термины: *предпрогулочные действия, внепрогулочное время*;
- общеизвестные слова и словосочетания, характерные для книжного стиля: *обстановка (= условия, положение), происшествие, последствия, этикет, оказалась безрезультатными, общие интересы, с достоинством, по неизвестной причине, независимо от возраста, на данную процедуру, своего рода ультиматум, отношение со стороны соседа, естественно* (вводное слово) и т. д.;
- устойчивые книжные эпитеты: *гордая птица; благотворное влияние; чёрствы души; немой ужас; нежеланный гость; настойчивые поиски; навязчивые расспросы* и т. д.
- слова и обороты высокого стиля: *трапезничать* (устар.), *являть, дама, процессия, изумление, на фоне полного благополучия, непредвиденное, чудеса сообразительности, страсти улеглись, отчаянье стихло* и т. д.

Ориентация на книжно-письменную речь также обнаруживается на уровне грамматики, где встречаются следующие явления:

- краткая форма прилагательного как предикат: *<...> каждый член семьи, независимо от возраста, важен и интересен по-своему; <...> Хомяк был абсолютно лыс;*
- краткая форма причастия как предикат: *Мой пёс очень хорошо надрессирован <...>;*
- пассивные конструкции: *вырабатывается инстинкт*;
- причастные и деепричастные обороты, отглагольные прилагательные: *Прибегав туда, я увидел ошарашенных людей, толкавшихся вокруг своей машины.*
- обособление ряда однородных определений-прилагательных и однородных определительных придаточных: *История случилась в чудесной семье, слаженной, зазорной, творческой, где прекрасно сосуществуют разные поколения, где каждый член семьи, независимо от возраста, важен и интересен по-своему*;
- вводные слова, которые подчёркивают логичность изложения: *во-первых...; во-вторых...;*
- сложные, осложнённые, простые полипропозитивные предложения, употребление которых приводит к увеличению информативной плотности высказывания. Так, предложение: *Обернулась и вскрикнула — любимая кошка невесты, видимо, решив, что с неё подарок тоже причитается, принесла с собой в зубах полевую мышь.* — содержит 6 пропозиций;
- устойчивые лексико-синтаксические конструкции для описания эмоционального состояния:
 - для описания эффекта обманутого ожидания: *каково же было чьё + номинация чувства, когда...:*
Каково же было её разочарование, когда <вместо восторженных возгласов она услышала испуганные вопли>!
 - описания переживания сильного чувства: *с чем могло сравниться только что:*
С радостью домочадцев могло сравниться только их изумление.
- использование выразительных возможностей синтаксиса — парцелляции: *<...> Сегодня днём, в абсолютно внепрогулочное время, пошла в прихожую посмотреть на календарь, и думала я абсолютно о другом. Или о третьем.* *<...>* (парцелляция для оживления речи); *<...> Собака ну очень хотела поиграть, а хозяин увлеченно болтал с кем-то по телефону и не обращал на неё внимания. И тут муж взял лазерную указку и стал играть. С чужим доберманом. С 13-го этажа.* *<...>* (парцелляция для акцентирования важных деталей и передачи изумления).

Стилистическая специфичность книжно-письменных языковых средств особенно ярко проявляется при их сопряжении в тексте с устно-разговорными средствами, употребление которых в анализируемых текстах мотивировано общими базовыми параметрами развлекательной интернет-коммуникации и обыденного общения, такими как спонтанность, непринужденность и ситуативность общения [6, с. 228] и преобладание ассоциативных связей над логическими [5, с. 269].

По нашим наблюдениям, в отобранных интернет-текстах языковые особенности устно-разговорной речи проявляются наиболее очевидно на уровне лексики и синтаксиса, в меньшей мере — на уровне фонетики и морфологии. Представим их в соотношении с указанными выше базовыми параметрами развлекательной интернет-коммуникации.

Специфика вербализации повседневной тематики исследуемых текстов проявляется больше всего на лексическом уровне, в использовании

разговорно-обиходной лексики, в том числе и нейтральной лексики в переносном значении; в использовании просторечия, жаргона, сленга, разговорной фразеологии. Например:

Обмирая, готовлюсь визжать не своим голосом, но пёс спокойно кладёт ребёнка в песочницу, где копошатся ещё двое таких же, и укладывается рядом, морда на лапы, типа дремлет. Второй малыш, оглянувшись на собаку, вылезает из песочницы и шлёпает к арке.

У моего попугая появилась зазноба — голубиха.

<...> он начал на меня орать <...>

Сейчас сажу, а эта безусая морда подходит к системнику и в кулер на боковой крышке запикивает брови

И ничего по дому сделать не успевала. Раньше.

В камерах часто держат котом, на что администрация смотрит сквозь пальцы.

Опора на экстралингвистическую ситуацию проявляется в анализируемых текстах прежде всего в широком употреблении таких синтаксических явлений, как неполные предложения, определенно-личные предложения, бессоюзные предложения, в которых авторский замысел понимается с помощью контекста.

Рассказал друг — работает врачом в тюремной больнице. (Ср. <Мне> рассказал <эту историю> друг, <который> работает в тюремной больнице);

Время раннее, не выспалась, лишний раз шевелиться не хочется. (Ср. Время раннее, <я> не выспалась, <мне> лишний раз шевелиться не хочется);

Пьёт, ворчливо мяукает мне и уходит. (Ср. <Кошка> пьёт, ворчливо мяукает мне и уходит);

Иду однажды в гости к подружке. <...> (Ср. <Я> иду однажды в гости к подружке);

«Ну, открой себе сама, раз так хочешь». (Ср. «Ну, <ты> открой себе сама, раз <тебе> так хочется»).

Другая особенность развлекательной интернет-коммуникации — **непринуждённая манера изложения** — зачастую проявляется на уровне фонетики: авторы формулируют свою мысль многоканально, отчего пишут, как говорят. Иными словами, в письменном тексте наблюдаются следы звучащей речи. Например:

Мы решили, что раз уж (ср. уже) природные инстинкты у него заплыли жиром, то пусть проголодается и уничтожит мышку.

Пойти что ль (ср. ли) у ребёнка прощения попросить...

<Всё, думаю, от голода проснулись охотничьи инстинкты. Мочит,> навен (ср.: наверное), <воробушков и мышек>

В результате влияние устной речи на письме фиксируется редукция конечного гласного служебных слов или стяжение звуков, отражающее особенности произношения некоторых слов в повседневной речи.

Непринуждённая манера изложения часто проявляется в употреблении средств с эмоционально-экспрессивной окраской. Например, авторы используют на письме удлинённый гласный в слове с целью выразить увеличение размера предмета и удивление говорящего этим фактом,

как это было бы сделано в устной речи (*В студенчестве был у меня кот Макар. Не раз голодали вместе. Потом замечаю, что кот просится в подъезд и пропадает где-то целыми днями. А приходит с тааакими боками!*); а также фиксируют восклицательную или вопросительно-восклицательную интонацию высказываний (*Граница на замке! или Что делать?!*). Разумеется, в наших текстах имеется и множество примеров использования специфических для интернет-общения знаков — смайликов — для выражения авторами собственных позитивных эмоций (*Пойти что ль у ребёнка прощения попросить...))))))))))))))))))))))));*

Влияние непринужденности обнаруживается и на уровне морфологии в использовании служебных слов, характерных для устно-разговорной речи:

Мы решили, что раз уж природные инстинкты у него заплыли жиром, то пусть проголодается и уничтожит мышку.

«Ну, открой себе сама, раз так хочешь».

Так вот, всеобщим уважением с обеих сторон пользовался кот по кличке Валет.

Ещё одна черта развлекательной интернет-коммуникации — **спонтанность** — в основном наблюдается на уровне морфологии и синтаксиса. На уровне морфологии спонтанность проявляется, во-первых, в нарушении правил письма и грамматики, так как авторы обычно не проверяют свои тексты, и не исправляют орфографические и грамматические ошибки; во-вторых, в бессоюзии. Например:

Продолжила дольше (ср. дальше) хомячить))

*<...> всеобщим уважением с **обоих** (ср. обеих) сторон пользовался кот по кличке Валет.*

Выслушав мою историю, девушка поржала — этого кота весь дом знает, всегда отправляют лифт с ним на 8 этаж. (Ср. <...> девушка поржала, <так как> этого кота весь дом знает, <и поэтому> всегда отправляют лифт с ним на 8 этаж.).

Спонтанность отражается на уровне синтаксиса в немотивированной смене регистров речи, связанной с нарушением правил использования видо-временных форм глаголов:

<...> Случайно прохожу мимо квартиры на первом этаже. (репродуктивный регистр) Там женщина с маленьким ребёнком годика 2–3 жила. Она полы мыла на пороге и открыла дверь. (информативный регистр) И вижу — МОЙ КОТ сидит у неё в гостях и нянчится с ребёнком!!!! (репродуктивный регистр) <...>

Подвижность фокуса внимания в спонтанном речепорождении обнаруживается в наших текстах через инверсию и дистантное расположение компонентов словосочетания:

Пошла как-то сделать маникюр к мастеру на дому — живёт она на пятом этаже девятиэтажки. (Ср. Как-то <я> пошла сделать маникюр к мастеру на дому — она живёт на пятом этаже девятиэтажки);

Дворик у них чудный (Ср. У них чудный дворик).

Приведённые примеры синтаксических явлений, свидетельствующие об отражении в рассматриваемых письменных текстах спонтанности демонстрируют свойственную устно-разговорной речи **ассоциативную связь компонентов речи**, но преимущественно на уровне словосочетания и предложения, в то время как в общей композиции текста доминируют логические связи.

Таким образом, проведённый анализ доказал, что вербальный облик рассматриваемых текстов формируется многоаспектным взаимодействием двух функциональных разновидностей современного русского языка — книжно-письменной и устно-разговорной, что отражает специфику коммуникативной ситуации развлекательного интернет-общения.

Остановимся на реализации в анализируемых текстах категории **комического**, поскольку она является конститутивной чертой жанра забавной истории из жизни животных.

Комический замысел, по мнению исследователей, является результатом познания и осмысления окружающего мира [8, с. 7] и реализуется на денотативном и/или на вербальном уровне. Комический эффект в тексте, с одной стороны, возникает в результате акцентирования автором в изображаемой ситуации необычного «набора» её компонентов (участников, объектов, инструментов и т. п.) и/или логических нарушений сценария её развёртывания; с другой стороны, комизм обнаруживается в нарушении норм словоупотребления. Филологи по-разному интерпретируют соотношение явлений «ситуативного комизма» и «лингвистического комизма» [7, с. 116–120]. Мы разделяем точку зрения, согласно которой ситуативный комизм и лингвистический комизм сопряжены между собой: ситуативный комизм может усиливаться или, напротив, редуцироваться под воздействием манеры речи адресанта [4, с. 226].

По нашим наблюдениям, в интернет-текстах исследуемого речевого жанра авторы намеренно усиливают комизм излагаемой ими ситуации, которая уже сама по себе содержит существенный заряд комического, языковым комизмом.

В анализируемых текстах усиление ситуативного комизма лингвистическим базируется на **проницательной манере изложения**, которая может формироваться за счёт взаимодействия целого ряда языковых средств и речевых приёмов: использования окказионализма, возникшего в результате изменения автором нормативного рода имени существительного, для номинации животного в соответствии с его полом (*собак*), трансформация устойчивого сочетания (*сидеть по стойке смирно*); включения в текст внутренней речи животного, излагающей его взгляды на жизнь; общей схемы композиции фрагментов текста, проявляющих аналогичные сценарии действий животного и хозяина в аналогичных ситуациях; стилизации под научное изложение с использованием терминов (*вырабатывается инстинкт, выработался инстинкт*) и окказио-

нальных псевдотерминов (*предпрогулочные действия, внепрогулочное время*), апелляции к прецедентным научным фактам и употребления их номинаций в нормативном и трансформированном виде (*собаки Павлова... хозяева Павлова*):

Все согласятся, что собаки знают, когда с ними пойдут гулять. Они изучают наши предпрогулочные действия и... вырабатывается инстинкт. Мой собак не глупее других — он тоже знает. Когда я исполняю совершенно ненужный, с его точки зрения, ритуал питья кофе утром или чая вечером он сидит по стойке смирно, но когда я иду в прихожую и беру поводок — он начинает лаять... Сегодня днём, в абсолютно внепрогулочное время, пошла в прихожую посмотреть на календарь, и думала я абсолютно о другом. Или о третьем. Собак начал лаять. Я немедленно взяла поводок и одела на него. Выработался инстинкт. В общем, пришлось идти гулять... Собаки Павлова... хозяева Павлова...

Отметим, что одним из самых распространённых приёмов языкового комизма в анализируемых текстах выступает **«очеловечивание» животных** за счёт использования номинаций действий и функций животных лексическими единицами, в норме употребляемыми по отношению к человеку:

И вижу — МОЙ КОТ сидит у неё в гостях и нянчится с ребёнком!!!! Потом она мне объяснила, что ребёнок у неё капризный и «ручной» (мамы поймают). И ничего по дому сделать не успевала. Раньше. А теперь есть профессиональная усаля «нянька», которая за смену получала, точнее получала приличный кусок мяса.

Очеловечивание также проявляется в передаче якобы внутренней речи животных конструкциями несобственно-прямой речи:

Мопсик сделал ещё пару шагов вперёд, а потом резко развернулся и рванул под стол. И оттуда хитро на меня поглядывает — обманул тебя, из-под стола меня не так-то просто будет вытащить)))

Комический эффект истории может усиливаться и за счёт использования в речи прецедентных феноменов, интерпретирующих ситуации из жизни животных в человеческой культурной парадигме. Приведем примеры использования в трансформированном виде феноменов из русской литературы — произведений А. С. Пушкина и М. А. Булгакова — в заключительной части текстов:

- *У моего попугая появилась забноба — голубиха, которая каждый день прилетает на окно и через стекло с ним общается. Он даже начал вырывать кусочки разноцветной бумаги и украшать себя, чтобы выглядеть более привлекательным. Любви, видимо, не только все возрасты покорны, но и видовые отличия.*
- *Мама купила пылесос, который сам ползает, как черепаха, по ковру. Естественно, всем моим котам эта штука понравилась, начали охотиться. Ночью я просыпаюсь от пищания пылесоса, включаю фонарик и... мимо меня медленно, с достоинством, на пылесосе едет кот, за ним плетутся остальные. Посмотрел на меня с полнейшим презрением, и вся процессия уехала на кухню. Кажется, они эволюционируют! Теперь демонстрирую это явление друзьям под названием «Бал у Сатаны».*

Ироническая манера изложения может опираться в тексте и преимущественно на один приём — изложение ситуации из жизни в «низменном» пространстве (тюрьме) средствами «высокого» стиля. Столкновение в одном контексте тюремного арго (*шмон*) и поэтизмов (*черствые души*), используемых для характеристики социально осуждаемых феноменов (*насилльников и убийц*), существенно усиливает комическую тональность текста.

В камерах часто держат котов, на что администрация смотрит сквозь пальцы — во-первых, какая-никакая защита от крыс, во-вторых, наверно рассчитывает на благотворное влияние мягкого и пушистого на чёрствые души насилльников и убийц. Так вот, всеобщим уважением с обеих сторон пользовался кот по кличке Валет. Знаменит он был тем, что во время проведения так называемого «шмона», т. е. обыска камеры, когда все заключенные выстраиваются вдоль стены руки на стену, пристраивался в хвост шеренги, вставал на задние лапы, а передние, в полном соответствии с тюремным этикетом, клал на стену и терпеливо дожидался конца процедуры.

Итак, проанализировав отобранные тексты с опорой на теорию речевого жанра М. М. Бахтина, мы определяем речевой жанр «забавная история из жизни животных» как *вторичный* жанр, который характеризуется типичной интенцией *развлечь* читателей и общим тематическим содержанием — *забавными, курьёзными случаями* из реальной жизни животных. Тексты данного жанра строятся преимущественно по классической композиционной модели: *вступление — основная часть — заключение* — и отличаются многоаспектным взаимодействием книжно-письменной и устно-разговорной функциональных разновидностей современного русского языка, на чём, в частности, базируется и лингвистический комизм, усиливающий в рассматриваемом жанре речи комизм ситуативный. Указанные черты исследованного речевого жанра обнаруживают его принадлежность к сфере развлекательной интернет-коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. М., 1986. С. 428–472.
2. Дубина Л. В. Тенденции развития русского языка в условиях интернет-коммуникации. [электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-russkogo-yazyka-v-usloviyah-internet-kommunikatsii> (дата обращения: 31.08.2020).
3. Зубков И. Г. Жанр, язык и стиль веб-публикаций. Анализ контентной составляющей интернет-текстов // Современные исследования социальных проблем. (Modern Research of Social Problems). 2013. № 10 (30). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/zhanr-yazyk-i-stil-veb-publikatsiy-analiz-kontentnoy-sostavlyayuschey-internet-tekstov> (дата обращения: 22.08.2020)
4. Капацинская В. М. Комический текст. Проблема выделения речевого и ситуативного комического в тексте [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komicheskij-tekst-problema-vydeleniya-rechevogo-i-situativnogo-komicheskogo-v-tekste> (дата обращения: 24.08.2020).
5. Кожина М. Н., Дускаева Л. Р., Салимовский В. А. Стилистика русского языка: учебник. М.: Флинта: Наука, 2008.

6. Лантеева О. А. Теория современного русского литературного языка. М.: Высшая школа, 2003.

7. Лиуенталь Г. Г. К вопросу о возможности разграничения лингвистического и ситуативного юмора [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vozmozhnosti-razgranicheniya-lingvisticheskogo-i-situativnogo-yumora> (дата обращения: 23.08.2020).

8. Плотишкова С. Н. Онтологический статус комического в коммуникации // Речевое общение: специализированный вестник / под ред. А. П. Сковородникова. Вып. 13 (21): Категория комического в аспекте теории и практики речевого воздействия. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. С. 6–33. [Электронный ресурс]. URL: <http://ecoling.sfu-kras.ru/wp-content/uploads/2013/12/2011.-Вып.-13-21.pdf> (дата обращения: 22.08.2020).

9. Фаблинова О. Н. Возможности и последствия проведения досуга посредством использования Интернет-технологий // Социологический альманах. 2012. № 3. С. 345–355.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. «Мир анекдотов» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.anekdotovmir.ru/prikolno/citaty-vyskazyvaniya-vyrazheniya-i-drugoe/smeshnye-istorii-iz-zhizni/smeshnye-istorii-pro-zhivotnyx/smeshnye-istorii-pro-zhivotnyx-iz-realnoj-zhizni/> (дата просмотра: 22.10.2018, 21:41).
2. «Syl.ru» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.syl.ru/article/308190/smeshnye-istorii-pro-jivotnyih-iz-jizni> (дата просмотра: 22.10.2018, 22:01).
3. «Анекдоты в рунете, первоисточник смешных анекдотов» [Электронный ресурс]. URL: <http://anekdotov.net/animals/> (дата просмотра: 22.10.2018, 22:17).
4. «Антиприуныл» [Электронный ресурс]. URL: <https://antipriunil.ru/10-istorij-o-zhivotnyh-net-nichego-veselee-chem-zhizn-s-domashnimi-pitomtsami/> (дата просмотра: 08.11.2018, 22:09).
5. «Женский интернет» [Электронный ресурс]. URL: https://eva.ru/static/forums/30/2007_1/843375.html (дата просмотра: 08.11.2018, 22:09).
6. «Форум woman» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.woman.ru/home/animal/thread/4571142/> (дата просмотра: 05.01.2019, 19:25).
7. «Тру-ха!» [Электронный ресурс]. URL: <https://true-ha.ru/animals/nochnye-bitvy.html> (дата просмотра 08.01.2019, 22:12).
8. «Первый независимый форум о хорьках» [Электронный ресурс]. URL: <http://horek.net/viewtopic.php?f=11&t=3733> (дата просмотра: 10.02.2019, 21:55).
9. «CATS-портал» [Электронный ресурс]. URL: <https://mau.ru/relax/story/?p=2> (дата просмотра: 16.02.2019, 23:08).

Хрипункова Оксана Васильевна

Старший преподаватель
Санкт-Петербургского государственного экономического университета,
Санкт-Петербург, Россия

khripunkova.oxana@yandex.ru

РАБОТА С КОРОТКОМЕТРАЖНЫМИ ФИЛЬМАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА О ВОЙНЕ «ДАР»)

Статья посвящена работе с короткометражными фильмами на занятиях по РКИ. Применение аудиовизуальных средств становится сегодня одним из наиболее эффективных источников активизации процесса преподавания русского языка как иностранного и совершенствования умений учащихся в различных видах речевой деятельности. Такой вид работы является особенно актуальным в условиях перехода на дистанционное обучение. Использование на занятиях короткометражных фильмов позволяет одновременно задействовать такие виды речевой деятельности, как аудирование, говорение, чтение и письмо (при выполнении упражнений и письменных заданий). Обсуждение просмотренного фильма развивает у учащихся навыки говорения и формирует коммуникативную компетенцию. Вместе с тем просмотр фильмов помогает сформировать у учащихся определенную социокультурную компетенцию, в результате чего процесс овладения языком протекает одновременно с процессом постижения иноязычной культуры, т. е. работа с короткометражными фильмами представляет собой культурно ориентированное изучение языка. При работе с короткометражными фильмами реализуются коммуникативный, аксиологический, страноведческий, культуроведческий и лингвострановедческий аспекты. Кроме того, при просмотре фильмов у студентов возникает эмпатия по отношению к ситуациям и переживаниям героев, показанным в видео, что пробуждает интерес и повышает мотивацию к изучению языка. Предложенная в статье методическая разработка основана на короткометражном фильме о войне «Дар», снятом в 2015 году режиссером Борисом Киндоровым. Фильм представляет собой размышление о тех невидимых в масштабах войны событиях, которым было суждено сыграть свою роль в судьбах людей.

Ключевые слова: дистанционное обучение, русский как иностранный, видеоматериалы, короткометражный фильм, фильмы о войне, страноведение, лингвострановедение.

WORKING WITH SHORT FILMS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES (USING THE EXAMPLE OF THE WAR FILM "THE GIFT")

This article is about work with featurettes on the RFL lessons. Today, use of audiovisual devices becomes one of the most effective sources of activation teaching Russian as a foreign language process and improvement of students' skills in different types of speech. Such work is especially actual in the context of transition to the distant learning. Using featurettes on the lessons allows to contemporary engage such types of speech as listening, speaking, reading and writing (when doing exercises and writing tasks). Discussion of watched film develops students speaking skills and forms a communicative competence. At the same time, watching films helps to form students' certain sociocultural competence which means that learning language process is running contemporary with comprehension of foreign culture, that is work with featurettes is a cultural-oriented language learning. During working with featurettes a communicative, axiological, cross-cultural, cultural and linguo-cross-cultural aspects are implemented. Besides, while watching films students feel empathy towards situations and characters experiences, which arouses interest and increase motivation to learning language. A methodical development offered in the article is based on the featurette about war named "Gift", filmed in 2015 by film director Boris Kindorov. This film is a thinking about those inconspicuous events all over the war, which were destined to play a role in human destinies.

Keywords: distance learning, Russian as a foreign language, video, featurette, film about war, country studies, linduo-country studies.

На современном этапе развития общества, происходит бурное развитие информационных технологий и повсеместный переход практически всех областей человеческой деятельности к цифровизации. Основную

часть информации об окружающей действительности современный человек получает сегодня посредством аудиовизуального восприятия, поэтому различные видеоматериалы являются одним из самых интересных и полезных ресурсов при обучении русскому как иностранному.

Применение аудиовизуальных средств, которые представляют собой «наглядные учебные пособия», «предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации» [1, с. 22] становится в современном обучении одним из наиболее эффективных источников активизации процесса преподавания русского языка как иностранного и совершенствования умений учащихся в различных видах речевой деятельности [4, с. 118].

Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения иностранному языку. Просмотр любого рода видеоматериалов, в частности, короткометражных фильмов, представляет собой очень эффективное средство, повышающее активность учащихся на занятиях и стимулирующее их желание выразить свое мнение по поводу увиденного ими на экране. В результате этого у учащихся развиваются навыки говорения и формируется коммуникативная компетенция.

Кроме того, использование видеоматериалов на занятиях по РКИ предоставляет дополнительные возможности в плане овладения не только языком, но и иноязычной культурой и способствует формированию социокультурной компетенции как части компетенции коммуникативной.

Несомненным плюсом короткометражных фильмов при применении их на занятиях по РКИ является их краткость и емкость. Другим немаловажным их достоинством является сила впечатления и эмоционального воздействия на учащихся, что пробуждает интерес и повышает мотивацию к изучению языка, так как, согласно современным исследователям, «обучение должно идти не от языка к культуре, а, наоборот, от культуры к языку» [2, с. 471].

Представленная в данной статье методическая разработка по короткометражному фильму «Дар» позволяет в полной мере реализовать коммуникативный аспект, т. к. студентам предлагаются такие задания, как составление предложений и фраз, ведение диалогов и дискуссий, ответы на поставленные вопросы, рассуждения на заданные темы и т. д. Помимо коммуникативного аспекта при работе с фильмом реализуются аксиологический, страноведческий, культуроведческий и лингвострановедческий аспекты. Аксиологический аспект реализуется посредством апелляции к таким общечеловеческим ценностям, как любовь, дружба, сострадание, милосердие, к нравственным и этическим нормам. Страноведческий и культуроведческий аспекты в данном случае реализуются посредством приобщения к истории России, в частности, путем знакомства с одной из самых ее трагических и, одновременно, героических страниц — событиями Великой Отечественной войны. Лингвострановедче-

ский аспект реализуется посредством анализа таких лингвокультурем, как «Великая Отечественная война», «блокада Ленинграда», «День Победы» и т. п.

Работа с любым видеоматериалом предполагает 3 этапа деятельности [З, с. 197]:

- *Предфильмовый*, целью которого является введение учащихся в эмоционально-смысловую атмосферу фильма, создание мотивации для его просмотра, ознакомление с новой лексикой, прогнозирование возможного сюжета фильма и т. п.
- *Прифильмовый*, цель которого — уяснение учащимися темы и содержания фильма, активизация речемыслительной деятельности учащихся.
- *Послефильмовый*, цель которого состоит в использовании просмотренного фильма и исходного текста фильма в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной или письменной речи.

Методическая разработка по короткометражному фильму «Дар»



Предфильмовые задания

Задание 1. Переведите следующие слова и словосочетания и составьте с ними предложения: дар, орден, медаль, медальон, за кадром, блокада, сирена, бомбёжка, руины, приговор, кора с деревьев, ошейник, вой, инстинкт, стимул, отчаяние, бандит, безмолвный, измождённый, бессмысленный, блокадный Ленинград, неминуемая гибель, робко, выгравировать, выдерживать, сдаваться, хоронить, исчезать, нападать, выжечь, растерять, выжить, выстоять, сплестись в клубок, лежать без чувств, набираться сил, придавать сил.

Задание 2. Выпишите все глаголы из задания 1 и подберите к ним видовые пары.

Задание 3. Как вы понимаете выражения «жить одним днём», «поставить на колени», «потерять человеческий облик», «стереть из памяти», «растерять чувства»? Подберите к ним синонимы.

Задание 4. Что вы знаете о блокаде Ленинграда? Когда отмечается День Победы в России? Вы знаете, как в России люди отмечают этот праздник?

Отмечается ли этот праздник в вашей стране? Если да, то как и когда люди отмечают его?

Задание 5. Как вы понимаете название фильма? Как вы думаете, о чём может быть этот фильм?

Прифильмовые задания

Задание 1. Вместо точек вставьте в предложения подходящие по смыслу слова в правильной грамматической форме. Для выполнения задания используйте слова для справок.

1. В начале фильма мы видим ... войны, который слушает радио.
2. На груди пожилого мужчины много ...
3. Мужчина вспоминает о событии, которое произошло в ... Ленинграде.
4. Многие люди не выдерживали и ели ..., ... и ...
5. Мужчина говорит, что годы ... её имя.
6. Девочка в знак благодарности отела отдать мужчине ... с именем собаки.
7. Девочка звала своего щенка ...
8. Горе ... из сердца ребёнка страх, и ей ... только любовь к единственному близкому существу.
9. Мужчина не знал, суждено ли было девочке, ... в осаждённом Ленинграде.
10. Почти у каждого из живущих в военные годы, когда казалось, что выхода нет, происходило событие, которое давало ... верить.

Слова и словосочетания для справок: блокадный, ветеран, выжечь, выжить, Дар, домашнее животное, кора с деревьев, медальон, одежда, орден и медаль, придавать сил, стереть из памяти, стимул.

Задание 2. Ответьте на вопросы к фильму:

1. В каком году ветеран вспоминает о событиях войны?
2. Когда и где произошли события, о которых он вспоминает?
3. Как мужчина описывает блокадный Ленинград? Что происходило в Ленинграде во время блокады? Как жили люди?
4. Как вы думаете, почему бандиты хотели отнять собаку у девочки?
5. Как вы думаете, почему мужчина решил спасти собаку от бандитов?
6. Как вы думаете, почему собака была так дорога девочке?
7. Почему мужчина не взял у девочки медальон?
8. Как вы думаете, почему мужчина сказал, что запомнил этот день на всю жизнь?
9. Что произошло через год?
10. Почему медсестра отдала медальон раненому солдату?
11. Как вы думаете, что произошло с девочкой — хозяйкой собаки?
12. Как вы думаете, какова была дальнейшая судьба Дара?
13. Почему в конце фильма написано: «Памяти жителей блокадного Ленинграда и собакам войны посвящается»?

Задание 3. Как вы думаете, почему фильм называется «Дар»? Подумайте, какое название вы бы дали этому фильму? Почему?

Задание 4. Посмотрите на скриншоты из фильма, ответьте на вопросы и выполните задания.

- а) № 1–3. Опишите ситуацию, изображённую на этих скриншотах.
- б) № 4. Как вы думаете, о чём думает ветеран?
- в) № 5–8. Посмотрите на эти скриншоты и опишите блокадный Ленинград.
- г) № 9–12. Опишите ситуацию, изображённую на этих скриншотах.
- д) 13–15. Опишите девочку, изображённую на этих скриншотах.
- е) № 16–19. Опишите ситуацию, изображённую на этих скриншотах.
- ж) № 20. Как вы думаете, о чём думает мужчина? О чём думает девочка?

- з) № 21–25. Опишите ситуацию, изображённую на этих скриншотах.
 и) № 26. О чём думает медсестра?
 к) № 27, 28. Опишите ситуацию, изображённую на этих скриншотах.

Скриншоты из фильма



Задание 5. Что вы думаете о героях этого фильма: о мужчине, о девочке, о медсестре, о Даре?

Задание 6. Расскажите эту историю от лица: а) девочки; б) медсестры.

Задание 7. Выполните тест по сюжету фильма.

1. Ветеран вспоминает о событиях войны в ...
 А) Новый год
 Б) Рождество
 В) День рождения
 Г) День Победы

2. Событие, о котором он вспоминает, произошло в ...
 А) Москве
 Б) Новгороде
 В) Петербурге
 Г) Екатеринбурге

3. Действие происходит ...
 А) осенью
 Б) зимой
 В) весной
 Г) летом

4. Бандиты хотели забрать у девочки ...
 А) котёнка
 Б) щенка
 В) ребёнка
 Г) медвежонка

5. Девочка хочет отдать мужчине ...
 А) медаль
 Б) орден
 В) медальон
 Г) кулон

6. Собаку девочки зовут ...
 А) Подарок
 Б) Дар
 В) Сюрприз
 Г) Сувенир

7. Блокада Ленинграда продолжалась ... дней и ночей.
 А) 500
 Б) 1000
 В) 700
 Г) 900

8. Мужчина не знает, смогла ли девочка ...
 А) пережить
 Б) прожить
 В) выжить
 Г) отжить

9. В тот день мужчина понял, что в Ленинграде остались люди, которые не ... человеческие чувства.
 А) затеряли
 Б) растеряли
 В) перетеряли
 Г) утерали

10. Весной сорок третьего года город начал ... к жизни.
 А) вернуться
 Б) возвращался
 В) вернётся
 Г) возвращаться

Послефильмовые задания

Задание 1. Прочитайте краткое описание фильма и проверьте, всё ли вы правильно поняли при его просмотре.

Краткое описание фильма

Пожилой ветеран войны в День Победы вспоминает о своём военном прошлом. Он подходит к столу, открывает ящик и вынимает оттуда вещи, которые напоминают ему о войне и ценны для него. Вдруг из папки выпадает медальон с выгравированным на нём словом «Дар». Мужчина смотрит на медальон и вспоминает события, связанные с ним.

Он вспоминает случай, который произошёл с ним весной 1943 года в блокадном Ленинграде. Идя по улицам города, он услышал, что где-то рядом лает и жалобно скулит собака. Мужчина пошёл туда, решив узнать, что там происходит. Войдя во двор, он увидел, как группа бандитов отнимает у маленькой девочки её собаку. Увидев мужчину, бандиты напали на него, он выхватил пистолет и несколько раз выстрелил в них. Убив бандитов, мужчина подошёл к девочке, обнимающей свою собаку. Девочка сняла с ошейника своей собаки единственную ценность, которая у неё была — медальон с именем собаки «Дар» — и хотела отдать его мужчине в знак благодарности. Но мужчина оставил этот медальон ей.

Через год, участвуя в сражении, мужчина был сильно ранен. Он долго лежал без чувств в окопе рядом с мёртвыми товарищами. Придя в себя, он увидел, что к нему подбегает собака, которая нашла его. Вслед за собакой к нему подбежала медсестра, которая оказала ему помощь. Мужчина погладил собаку и вдруг увидел на её ошейнике медальон с именем «Дар». Мужчина понимает, что собака, спасшая ему жизнь — это тот самый щенок, жизнь которого он когда-то спас в блокадном Ленинграде. Медсестра ничего не знает об этой истории, но, видя, как взволнован мужчина, снимает медальон с ошейника собаки и отдаёт его мужчине.

Задание 2. Обсудите друг с другом следующие вопросы: Как вы думаете, какова главная идея этого фильма? Почему вы так думаете? Что нового вы узнали об истории России из этого фильма?

Задание 3. Как вы понимаете слова главного героя: «Есть сила, большая, чем инстинкты, большая, чем страх. Это сила любви и веры». Как вы думаете, актуальны ли эти слова сегодня? Почему?

Задание 4. Согласны ли вы с выражением русского философа Ивана Александровича Ильина: «Война есть не только потрясение, но и духовное испытание и духовный суд»? Обоснуйте свой ответ.

Задание 5. Прочитайте и переведите текст фильма «Дар». Перескажите воспоминания ветерана от третьего лица.

Текст фильма

Я плохо помню первые два года блокады. Они сплелись для меня в один большой клубок. Те дни были полны отчаяния и слёз, голода и холода. Мы все жили одним днём. Израненный город, полный измождённых людей. 125 граммов хлеба в день стали приговором для Ленинграда. Голод буквально поставил город на колени. Звук сирен перед бомбёжками и холодные ночи в руинах когда-то тёплых и уютных домов. Многие не выдерживали и сдавались, хоронили близких, теряя человеческий облик, в отчаянии ели кору с деревьев, одежду и любимых домашних животных. Звуки и запахи, казалось, исчезали с остатками сил. Всё будто погружалось во мглу, становилось невидимым, бессмыслен-

ным, ненастоящим. Смерть, и только смерть, казалась реальной, живой и набирающей силы. Она поглощала всё вокруг. Но тот день весной сорок третьего года я запомнил на всю жизнь.

Годы стёрли из памяти её имя. Когда вой сирен затихал, она робко выходила из полуразрушенного дома погреться на солнце и поиграть со своим щенком. Девочка звала его «Дар». Он был последним выжившим членом её некогда большой семьи. Она почти не говорила. Горе выжгло из ребёнка страх, и лишь любовь к единственному близкому существу придавала ей сил. Спасая собаку от неминуемой гибели в тот день, я не знал, суждено ли было ей, девочке, выжить в осаждённом Ленинграде. Но я не смог пройти мимо. Одиночество в те годы убивало быстрее, чем голод и пламя пожаров.

Не знаю, что произошло с этим ребёнком. Наверно, ей, как и многим детям войны, не суждено было вырасти. Но город выстоял. А потом наступила весна. Весна сорок четвёртого, которой мы ждали 900 долгих дней и ночей. Вместе с ней в город вернулись птицы, и некогда безмолвные улицы стали постепенно возвращаться к жизни. А в тот день, в апреле сорок третьего, я впервые стал по-настоящему верить, что смогу всё это когда-то увидеть, ведь я понял, что, несмотря на самое страшное для Ленинграда время, в нём всё ещё жили люди, не растерявшие человеческие чувства, и даже дети блокадного города до конца оставались людьми. Так важно нам, живущим в эпоху войны, знать: есть сила, большая, чем инстинкты, большая, чем страх. Это сила любви и веры. Почти у каждого из нас в те годы, когда казалось, что выхода нет, происходило событие, которое давало стимул, стимул верить. Верить, чтобы жить. Жить, чтобы победить.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что использование короткометражных фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному представляет собой полезный и эффективный ресурс для изучения языка, способствует «оживлению» процесса овладения языковыми навыками, помогает приобщению учащихся к истории и культуре страны изучаемого языка, а также позволяет глубже понять нравственные и этические ценности его носителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.

2. Быкова О.П. К вопросу о принципиальных различиях в преподавании РКИ в российских и зарубежных учебных заведениях // I Междунар. науч.-практ. Интернет-конф. «Русский язык. Литература. Культура: актуальные проблемы изучения и преподавания в России и за рубежом». Труды и материалы. М., 2010.

3. Харитонова И.В. Использование учебных фильмов при обучении в вузе // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. 2. Пермь: Меркурий, 2011. С. 197–198.

4. Хрипункова О.В. Применение видеоматериалов на занятиях по русскому как иностранному (РКИ) // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сборник материалов VI Международной научно-методической конференции (24–25 января 2020 г.) / редкол.: Е.А. Пляскова (отв. ред.) [и др.]. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 118–122.

Chureyeva Olga Aleksandrovna

*Ph.D. Candidate in Philology,
Senior Lecturer of the Russian Language Department,
V. I. Vernadsky Crimean Federal University,
Simferopol, Russia*

au-room-ua@mail.ru

GENERATION Z: PATHFINDING OF EFFECTIVE TEACHING

The article offers description of young people born after 2000, explaining how they differ from generation Y, their characteristic behavior, attitudes and way of thinking. This paper considers main peculiarities of teaching in line with the Generational Theory and also the essential features of Generation Z. The author attempts to bring some clarity in issue of effective instruction of Zoomers. Our outcomes show the necessity to delve into the idea of personalized learning and broadening the scope of innovational teaching tools.

Keywords: Generation Z, Digital Natives, SMM-Generation, Big Date, noptimism, Collaborative Filtering, Gamification, Individual Learning Trajectories.

This paper attempts to analyze some opportunities and perspectives of effective Russian language teaching in conditions of informational and cultural paradigm shift. In 21st century all human activity bound to rapid temp of life, due to this fact there is no chance to avoid the taking into account the rules that are dictated by environment. In this respect it is important to answer on key questions: 1) what we know about Digital Generation, 2) how students of new era acquire information, knowledge and skills, 3) will Android replace Human in a not distant future.

Even the most superficial consideration of these questions must show that we face with new challenge and the main task should be comprehension how to cope with this new educational reality. Thinking about generation shifts, it is important to take into account that different processes such as scientific and technic revolutions, wars, electrifications, digitalization have an essential impact on human evolution. Therefore American researchers William Strauss and Neil Howe formulated Generation Theory, which formed the basis for elaboration of effective training strategies. There is a case for seeing the Generation Theory as a launching pad of our investigation. In this regard, it is appropriate to cite the one prognostic statement. They claimed that ‘over the next decade, the Millenials Generation will entirely recast the image of youth from downbeat and alientated to upbeat and engaged...’ [1, p. 4].

Before setting off it is necessarily to build the correct route. It should be noted that a few years ago researchers were involved into investigations intended to revealing mind and behavior peculiarities of young people were born in a period approximately between 1980 and 2000. The main goal of

these investigations was to find a method of effective interaction and scaffolding partnership with them. Nowadays there are different terms in use to denote that people, such as: ‘Generation Y’, ‘Millenials’, ‘Net Generation’, ‘Digital Generation’, ‘Generation 9/11’, ‘Generation Apple’, ‘Generation of 35 hours’ etc. It is known more than 70 verbal nominations, reflected different social and psychological peculiarities of young people born on the turn of the XX–XXI centuries. Don Tapscott determined them as ‘the first generation to be bathed in bits’ [4, p. 17].

Today Generation Y interchanged by Generation Z, who marks a new phase of era of digitalization. ‘Generation Z’, also called ‘Zoomers’, ‘Home-landers’, ‘Generation Next’, Digital Generation, Digital Natives’, is not homogeneous. They were born in a period between 2000 and 2020. However, inside of this period we can mark a boundary line which will divide ‘Zoomers’ into two groups: first one — people who were born before 2008, second one — after this. It would be appear essential, because advent and spreading of touchpad and many other devices have had a huge impact on Zoomer’s consciousness. Various gadgets (tablets, VR glasses, smartwatch, wireless earphones) are perceived as a casual reality of Zoomers. These people are always on air, they are always keeping in touch. Therefor they called also ‘Digital Natives’. But it would be misleading to suppose that teaching of Zoomers should be provided only in the scope of digital space, with help of gadgets and devices. Millenials and Zoomers both didn’t catch the Netless world, they ‘born digital’ (term of Josh Spear), that’s why digital space for them is not extraordinary environment. Nevertheless, we should note that, the attitude of ‘Global Generation’ to globalized world and the way of existence in this world are quite different. Millenials and Zoomers perceive and process information in different ways and react differently also.

Neil Howe proposed quite detailed description of Generation Y, but just outlined Generation Z.

Don Tapscott, the author of ‘Grown up Digital: How the Net Generation is changing your world?’, claims that technologies for Gen-Next is something natural ‘like the Air’ [4, p. 17]. He links peculiarities of Zoomer’s acting and way of thinking with IT, although it is worth to note that digital technologies are far from being the most significant factor, determining consciousness of the people born in new era.

In our opinion, it is the ability to access technologies, and not the technologies itself, that is the determining factor in shaping the way of thinking and behavior of young people of the new generation. Unlike Millenials, who trying to cope with information that was rained down with destructive force, Zoomers learned how to manage information flows, and to arrange the time. They are more organized, have a higher level of motivation, and are less prone to procrastination. Today, computer programs and digital devices can do almost anything for a person: say any phrase in any language,

create a piece of music of any genre, cook and serve coffee etc. Perhaps this is why young people strive for independent activity, to acquire new skills.

There is also another one essential distinction to be drawn: Millennials used HTML-web which is about viewing content have placed, but Zoomers already work with XML-web that allow to make changes and create new opportunity for interaction (like social media). Solution can be to replace the applications installed to get a discount or vote with applications that open access to new opportunities for personal growth: creating programs and projects, learning languages, participating in online conferences, quests.

Recognizing the fact of unprecedented technical equipment of representatives of the new generation, scientists note that high technologies are often so high that they remain inaccessible to development even if these technologies are inside the smartphone that we use every day. Viktor Mayer-Schönberger notes that today the iPhone is more powerful than the device that delivered American astronauts to the moon and back. This device is potentially capable of handling big data at high speed, implementing a wide range of complex tasks, and is ready to perform more than we can demand. However, these devices are often used by 10–20%. That is why huge number of imposed “garbage” applications Zoomers deinstall to free space for something more useful for their own needs. Zoomers know what they want and try to do best.

Some peculiarities of Zoomers:

- They are quick-thinkers. They want to achieve success not only through the money but by their enthusiasm and young energy.
- They have the capacity to cognate information from different channels simultaneously.
- They are very sensitive especially if somebody intrudes in their personal space.
- They oriented to achievable results. Therefore Zoomers want to know the rout of training and the final goal to don't walk roundabout ways.
- They are go-getters, people grown up with start-up wave. They want not just be successful but to change the world with their job and activity.
- They are involved in volunteer initiatives and rush to the front line, where their skills, capacities, knowledge, energy, enthusiasm will be in handy.
- They are highly motivated in acquisition of soft skills (effective communication, rhetoric, self-presentation. storytelling etc.).

In addition, it is necessary to take into account the fact that despite common features, Generation Z in the United States, Great Britain, India, China and Russia is not the same, since the formation of a special type of thinking is influenced not only by technologies, as Don Tapscott believes, economy and culture, but also by a number of other factors.

Some significant concepts:

1. VUCA vs SPOD

Acronym VUCA includes four concepts: Volatility, Uncertainty, Complexity, and Ambiguity. Acronym SPOD includes four concepts Steady, Predictable, Ordinary, and Definite.

The pandemic situation in 2020 have evoked one of key peculiarities of Zoomers such as short-term individual planning because of unpredictable future. It is due to the fact that the world is changing rapidly, that makes any forecasts impossible.

2. Digital Natives and Digital Immigrants. These terms were used in 2001 in the article ‘On the Horizon’ written by futurologist Marc Prensky. The author claims that old-school educators should accommodate to ‘digital’ students. Zoomers were born in digital era, and digital space is natural for them, but not for their teachers belonging to another generations (Baby-Boomers, X, Y).
3. Noptimism. This term was offered by ‘Financial Times’ journalist in his eponymous article which was published on January of 2020. ‘Noptimism’ is not equal to pessimism. It just means that they have no optimism. So, it can be understood as an absence of optimism. Author claims that this phenomenon is a feature of new generation. Zoomers have too realistic view on things to think that Global warming can be fixed in near future, that's why they try to be less afraid for themselves and their relatives in this unpredictable world. But it should be noted that ‘noptimism’ more peculiar to European representatives of new generation, than Asian.

Requirements for studying process:

1. Clear organizing in training process, systematic approach to presentation of studying material.
2. Entire information about course syllabus, about lectures and seminars, about plan of self-learning, purposes and tools, deadlines, desirable outcome.
3. Detailization of information. Detailed instructions which will navigate students on the path toward the goal. Entire information about benefits and lacks, about chances to get additional points. It is better to present this information in short movies, animation, memes.
4. Immediate correction of mistakes. Deferred checking of submitted materials reduces degree of involving students in studying process and demotivates them. A rule that traditionally in use: announcing achievable goal, the path toward this goal and resuming. Outcomes can be presented in the rating tables, in percent diagrams or as a final teachers shot speech. It is important to outline further goals and purposes, which will compel students to continue studying.
5. Creating individual learning trajectories. Transparency of the assessment process. On the way to personal success in learning students want to see, on which stage they are and how many stages left. In order for this it is expedient to use special computer programs and launches like MOODLE. Teacher can monitor, how student work with material, how many time it takes him to complete the task or test and to accomplish established goal, whether he scroll back for revising material or scroll further to skip some items. Mayer-Schönberger, Cukier suppose that this technique of adaptive learning ‘is leading to a new era of highly personalized instruction’ [2, p. 14].
6. Various kinds of learning activities. It is recommended to interchange kind of activity every 20–30 minutes. Every topic should contain no more than 7 items. Furthermore, as Marc Prensky noted, new students prefer the way of work with material in parallel way, not step-by-step, because they are thinking fast and like multitasking.
7. Interactive content. This requirement let us overcome boredom which may arise owing to lack of feedback. Even instruction preceding tasks should be no like text mentioned to be read, but like a quest that help students to acquire theoretical material while they are doing practical work. This item is related to requirement of personalized training. Student will gain if they will work independently therefore every learner should have his own trajectory and individual task even in the case of using patterns for tasks.

8. Game-based learning, gamification: video-games, acting, simulating programs, imitative cases, quests, quizzes etc. Marc Prensky share with his own experience of teaching students and proposes to invent computer game for any kind of subject [3, p. 5]. In our opinion global 'virtualization' of education cause some alarms. The total immerse into digital space lead to loosing sense of reality. As a result we have got the new environment where the rules of etiquette, principles of communication, spelling and punctuation rules no longer valid. Zoomers don't take into account the fact that academic interaction in Internet any case still academic interaction, where colloquial style, acronyms, emojis are inappropriate. In digital space student do not see borders and demarcation lines. Therefore is important to don't cross the line separating play from playfulness, to keep balance between interaction via screen and communication eyes-to-eyes, to don't let them fall out of reality.
9. Collaborative filtering instead of net surfing. Users don't waste their time for searching necessary information, because it emerges in a news feed. Several resources such as Amazon, Facebook, Netflix, You Tube propose to users personalized content based on Big Data. These companies elaborated their own systems analyzing a user's requests and their acting in Internet. But there is downside to the coin: it should be mentioned that Zoomers relates highly negative to trying to impose the unwanted services, impossibility to off some service, option to skip advertising. They don't want to be the object of someone's manipulation.
10. Requirement rationale of any fact. Explanations based just on appealing to some authorities of the past ('because it was written in a textbook in 1989') are not satisfied learners.

We are apt to overlook the fact that young people who enter the universities differ from their predecessors and it requires to using special attitude for organizing studying process. Zoomers want to gain, to get new knowledge, to skill up themselves, to broad the scope of mind.

Requirements to teacher's personality:

1. Knowledge of a foreign intermediary language (usually English), knowledge of the student's mother language (basic level is sufficient).
2. Knowledge of history, geography, chemistry, physics, biology, psychology and other disciplines (at the secondary school level, regardless of the degree or specific specialization).
3. Capability to answer any question immediately that arises in connection with the topic under study, even if it refers to aspects that are not directly related to the subject, since any question is an expression of interest. It is hardly deniable that the interest is a main condition of effective learning. The ability to quickly and correctly respond on communicative request increases the authority of the teacher and stimulates the educational activity of students. It is to be mention in this context the proverb: "Who gives immediately gives twice."
4. Technological education, knowledge of innovations, knowledge of network terminology. The Apple Generation easily navigate the digital space and have other tools for searching for information, communicating behavior, evaluating and perceiving information received and sent. Knowledge of the language of network communication is also necessary as knowledge of the intermediary language of international communication (see point 1).
5. Capability to create the comfortable space and to engage students. One of the reasons of failures is the fact that teacher lacks real tools for encouraging learners, to make them interested in training process.
6. Being engage of job because, because students feel how the teacher relates to his work, whether he is passionate or serving his duty. If the teacher is passionate, this emotion is transmitted to the students.

7. Being interesting and charismatic personality able to become a true leader, a role model, a master. The ones who share their personality with their classes often have better results than those who don't.

Current innovations in education spinning around of idea called 'edutainment'. This word unites two components: 'education' and 'entertainment'. This idea was very popular in the beginning of XXI century, but there is a fact is that conception failed, because there is no suitable tool for its implementation in learning process. Since that it tends more to entertainment there is a dread that the role of education will be eliminated soon. Some educators (like Mark Prensky), believe, that it is possible to galvanize this strategy and to give it new life with embedding of all learning content in videogames and short animation movies. New technologies allowed pull forward studying process due to interactive technologies and plays. The key for effective teaching in new era is a personalized training that keeps free curiosity of students up. The tool relevant to new education paradigm, which can be used effectively, is the individual learning trajectories. It helps to overcome some difficulties related to the dilemma what's to do: to accommodate Zoomers or to force them. It is important to bear in mind that new generation of students exists in social media which subjects to special rules and requires to them to perform different acts simultaneously. They try to create something useful, to share with followers, to find advocates of their idea and to promote the idea successfully via networking. They want to get knowledge and skills for their job. In this regard the most appropriate designation we found for them is SMM-Generation. SSM in this context is not about Social Media Marketing, although partly about it also. This acronym could be decoded as combination of words denoting main features of new digital generation: they are Smart, Multitasking, Motivated. Conception of edutainment failed because of trying educator's excessive effort to act with youth like with kids. It was wrong way, and now we try to find a point of balance between informal game technics and academic style. It is necessary to keep tradition of human interaction with etiquette rules and formulas. We should go ahead and do not lose what we already got from previous generations, gene of culture, gene of humanity, gene of natural intelligence. Otherwise, we will face with reverse evolution. It seems that there is no any problem with academic interaction between digital and pre-digital years old people, because education is not about technologies but is about techniques, methods, approaches. Indeed, we faced with global challenge of teaching students in conditions of universities lockdown and as a result some of educators belonging to Generation X or Baby-Boomers surrendered in front of difficulties, but at the same time some of them got used it in. Many teachers have been able to overcome their fear of Youth coming (called 'Juvenioia') and start to search relevant tools. It is worth to realize that today's students are not children and we should elaborate particular language for training them.

REFERENCES

1. *Howe N., Strauss W.* Millennials Rising. The Next Great Generation. New York: Vintage Books. Knopf Doubleday Publishing Group, 2009.
2. *Mayer-Schönberger V., Cukier K.* Learning with Big Data. The Future of Education. Boston, New York: Houghton Mifflin Harcourt, 2014.
3. *Prensky M.* Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon. NCB University Press. Vol. 9. N 5. October 2001. P. 1–6.
4. *Tapscott D.* Grown up Digital: How the Net Generation is changing your world? New York: McGraw Hill, 2009.

VI. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Макарова Елена Витальевна

*Старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный»
Пензенского государственного университета,
г. Пенза, Россия*

makelvita@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ МОТИВЫ В ОПИСАНИИ ДОМАШНЕГО ОЧАГА ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ПИСАТЕЛЕЙ-ЭМИГРАНТОВ

В статье раскрывается социокультурное содержание понятия *домашний очаг* накануне революционных событий 1917 г. в творчестве писателей-эмигрантов: в романах «Самоубийство» М. А. Алданова и «Лето Господне» И. С. Шмелёва, в сборнике рассказов «Тёмные аллеи» И. А. Бунина. Представлены ключевые мотивы в описании домашнего очага дореволюционной России: мотивы благополучия и стабильности, преемственности поколений, жизни как праздника и праздника как традиции.

Ключевые слова: мотив, дом, домашний очаг, дореволюционная Россия.

THE KEY MOTIVES IN THE DESCRIPTION OF THE HEARTH OF PRE-REVOLUTIONARY RUSSIA IN THE WORKS OF EMIGRANT WRITERS

The article reveals the sociocultural content of the concept of home before the revolutionary events of 1917 in the creative works of emigrant writers: in the novels "The Suicide" by M. A. Aldanov and "The Summer of the Lord" by I. S. Shmel'ev, in the collection of short stories "The Dark Alleys" by I. A. Bunin. Key motives are presented in the description of the home center of the pre-revolutionary Russia: motives for well-being and stability, continuity of generations, life as a holiday and holiday as a tradition.

Keywords: motive, home, family, home center, revolution, pre-revolutionary Russia.

Понятие «дом» являлось одним из важнейших концептов эмигрантского дискурса. Вслед за А. Зелениным будем рассматривать понятие «дом» в единстве трех его составляющих: как конкретное жилище, как семейно-бытовой уклад (очаг) и как государство в целом. Выделим ключевые мотивы в описании *домашнего очага* и определим особенности языковой репрезентации данного понятия накануне революционных событий 1917 г. в творчестве писателей-эмигрантов: в романах «Самоубийство» М. А. Алданова и «Лето Господне» И. С. Шмелёва, в сборнике рассказов «Тёмные аллеи» И. А. Бунина. Под «мотивами» будем понимать «проходящие через художественное произведение, творчество художника или через целое направление компоненты формы, элементы сюжета или темы, настроения» [5, с. 459].

Домашний очаг дореволюционной России несет в себе исключительно положительную семантику изобилия, роскоши, веселья. «Это

не только совокупность суждений, относящихся к эстетическим оценкам устройств быта или составляющих этот быт предметов. Это и переживание таких социально-детерминированных чувств, как свежесть и чистота, совершенство и завершенность, уют и защищенность. Это и «маленькие домашние удовольствия», вызванные игрой памяти, воображения, идеалов с обонятельными, слуховыми, тактильными ощущениями» [4, с. 325].

В описании *домашнего очага* дореволюционной России отчетливо прослеживаются тенденции к ностальгическому репродуцированию реалий царской эпохи. Безвозвратная утрата многих аспектов прежней жизни стала для писателей-эмигрантов очевидна, а сами эти аспекты окрасились новыми ностальгическими эмоционально-ассоциативными оттенками. «Вынужденное бездомье эмигрантов обновило в концепт-символе те смыслы, ассоциативные ряды, которые ранее были либо затупеваны, спрятаны, находились в семантической «тени», либо возникли, актуализировались именно в эмигрантский период жизни» [3, с. 234].

В описании домашнего очага дореволюционной России в романах «Самоубийство» М. А. Алданова и «Лето Господне» И. С. Шмелёва, в сборнике рассказов «Тёмные аллеи» И. А. Бунина на передний план выходят следующие мотивы.

Мотив благополучия и стабильности. Представление о семье как оплоте Дома (символе стабильности) является многовековым, традиционным культурно-социальным мотивом [3, с. 236]. Ключевым в репрезентации благополучного *домашнего очага* семьи Ласточкиных в романе М. А. Алданова «Самоубийство» является сочетание старого и нового, традиций и инноваций: «В этот июньский солнечный день, ровно в восемь часов утра в прекрасном, тщательно выглаженном сером костюме, ... вышел в столовую и с удовлетворением окинул взглядом накрытый белоснежной скатертью стол. ... Уже был соединен со штепселем небольшой серебряный электрический самовар, — непринятая в Москве новинка. ... лет пять тому назад, когда стал много зарабатывать, снял в старом доме поместительную квартиру с большими высокими комнатами, с толстыми стенами, с голландскими печами; произвел в ней капитальный ремонт» [1, с. 157].

Сдержанность, прочность, стабильность в сочетании с разумными инновациями — вот ключевые характеристики дореволюционного домашнего очага Ласточкиных. Благополучие и уют не были для хозяина и хозяйки дома подарком небес, а активно создавались и трепетно поддерживались, и развивались ими благодаря усердному ежедневному труду, что позволяло домочадцам чувствовать себя творцами собственной судьбы, надежно защищенными нерушимыми стенами родного дома: «Всё в доме сверкало чистотой и, несмотря на размеры комнат, вся квартира была уютной. Она была создана на заработки Ласточкина, это особенно

умиляло его жену. Говорила, что чувствует себя дома «как за каменной стеной». ... На электрическом приборе, поджаривались тосты. В герметически закрывавшейся коробке был чай. Приказчик сообщил Ласточкину, что той же самой смесью чаев всегда пользовались китайские богдыханы, — Татьяна Михайловна дразнила мужа этим чаем, и его самого называла богдыханом» [1, с. 159].

В рассказе «Зойка и Валерия» И. А. Бунина стабильность и благополучие олицетворяют старинные часы: «С гробовой медлительностью, блистая, ходил из стороны в сторону медный диск маятника в старинных стоячих часах» [2, с. 69]. Часы эти стерегли «весь важный порядок этой богатой, просторной квартиры» [Там же].

Далеко за пределы родного дома простирается домашний очаг в сознании ребёнка, от лица которого ведётся повествование в романе «Лето Господне» И. С. Шмелёва. Для мальчика, восторженно воспринимающего окружающую действительность, весь город, вся страна — большой домашний очаг, наполненный теплотой и спокойствием. Каменные стены его нерушимы и вечны: «Стены с башнями — чтобы не смели войти враги. Святые сидят в Соборах. И спят Цари. И потому так тихо ... Это — моё, я знаю. И стены, и башни, и соборы... и дынные облачка за ними, и эта моя река, и чёрные полыньи, в воронах, и лошадки, и заречная даль посадков... — были во мне всегда» [6, с. 35].

«Как за каменной стеной» чувствуют себя герои произведений писателей-эмигрантов не только в тепле и уюте домашнего очага, но и во внешнем мире, «каменные стены» надежности, добротности и основательности простираются далеко за пределы родного дома

Мотив жизни как праздника, праздника как традиции Изобильные дружеские застолья — центральный образ в описании домашнего очага царской эпохи: «На вечерах у Ласточкиных обычно собиралось человек двадцать пять или тридцать. Хозяева одинаково были рады всем, не считались с известностью гостя, всем говорили приятно, всех кормили и поили на славу» [1, с. 204]. Подобные застолья были изобильны не только в гастрономическом, но и в культурном плане: наряду с разнообразными угощениями, гости вкушали и пищу духовную: «В Москве литературные салоны были в большей моде, чем музыкальные. Ласточкин у себя устроил музыкальный, понимая, что такой у него выйдет лучше. ... Татьяна Михайловна ... подчинилась желанью мужа и старалась, чтобы приглашенные скучали возможно меньше, хорошо ели, хорошо, но в меру пили» [Там же, с. 206–207].

Обычный семейный ужин для героев рассказа «Антигона» И. А. Бунина становится настоящим торжеством: «Он первый вошел в празднично сверкающую люстрой столовую, где уже стояли возле столика у стены жирный бритый повар во всём белом и подкрахмаленном, худощёкий лакей во фраке и белых вязанных перчатках и маленькая горничная,

по-французски субтильная. Через минуту молочно-седой королевой, покачиваясь, вошла тётя в палевом шёлковом платье с кремовыми кружевами» [2, с. 53]. Ощущение праздника в этой семейной трапезе создают именно люди, причём не только хозяин и хозяйка дома, но и их нарядные слуги становятся яркими участниками домашнего пиршества.

В романе «Лето Господне» И. С. Шмелёва идеализируется даже аскетичная постная трапеза: «В буфете остались самые расхожие тарелки, с бурыми пятнышками-щербинками, — великопостные. В передней стоят миски с жёлтыми солёными огурцами, с воткнутыми в них зонтичками укропа, и с рубленой капустой, кислой, густо посыпанной анисом, — такая прелесть. Я хватаю щепотками, — как хрустит! И даю себе слово не скоромиться во весь пост. Зачем скоромное, которое губит душу, если и без того всё вкусно? ... И почему все такие скучные? Ведь всё — другое, и много, так много радостного» [6, с. 10–11]. Семейная трапеза, пусть даже постная, с самой простой посудой и незамысловатой едой, в глазах ребёнка предстаёт настоящим праздником. Домашний очаг с его простыми ежедневными радостями открывает невинной детской душе двери в мир нравственной красоты и духовности.

Именно семейное и дружеское застолье в творчестве писателей-эмигрантов олицетворяет собой *мотив связи и преемственность поколений*: «Особенно охотно собирались у Ласточкиных: у Нины большая комната с мягкой удобной мебелью. Хозяин и хозяйка иногда заходили на минуту — «пожать руку» — и тотчас исчезали. Зато присылали превосходное угощение. Ужинов Нина у себя почти никогда не устраивала, так как далеко не все другие могли бы это себе позволить, а надо было по возможности соблюдать бытовое равенство. Но к чаю Федор ... приносил в изобилии бутерброды, торты, печенье, даже ром и коньяк, имевшие особенный успех. Из комнаты до поздней ночи доносились веселые голоса, хохот, иногда музыка» [1, с. 176]. В описании дружеских застолий молодого поколения русской интеллигенции центральной фигурой становятся даже не герои романа, а сама дружеская беседа, она одушевляется автором и олицетворяет богатство духовной культуры действующих лиц, принимающих в ней участие.

Жизнь как праздник, праздник как традиции — наиболее характерный мотив в описании *домашнего очага* дореволюционной России в прозе М. А. Алданова, И. А. Бунина, И. С. Шмелёва. Этот мотив отражает очевидную склонность писателей-эмигрантов к ностальгическому репрезентированию дореволюционной действительности. «Оказавшись за границей, человек по-иному воспринимает многие вещи, казавшиеся естественными в родной стране, в родной культуре. Да и само понятие «дом» зачастую переосмысливается, углубляется, наполняется иными, чем на родине, эмоционально-ассоциативными элементами, коннотативными оттенками» [3, с. 233].

Итак, сходными в языковой репрезентации *домашнего очага* дореволюционной России в романах «Самоубийство» М. А. Алданова «Лето Господне» И. С. Шмелёва, в сборнике рассказов «Тёмные аллеи» И. А. Бунина являются *мотивы благополучия и стабильности, преемственности поколений, жизни как праздника, праздника как традиции*. Ключевыми символами в описании *домашнего очага* становятся семейное застолье и дружеская беседа как вещественное и духовное воплощение жизни как праздника, сочетание традиций и инноваций как залог благополучия и стабильности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алданов М. А. Самоубийство. М.: Эксмо, 2011.
2. Бунин И. А. Тёмные аллеи. М.: Изд-во АСТ, 2019.
3. Зеленин А. Язык русской эмигрантской прессы (1919–1939). СПб.: Златоуст, 2007.
4. Корнейчук С. П., Скнар Г. Д. Концептуализация «Эстетики быта» в произведениях И. С. Тургенева и Л. Н. Толстого // Динамика языковых и культурных процессов в современной России [Электронный ресурс]. Вып. 6. Материалы VI Конгресса РОПРЯЛ (г. Уфа, 11–14 октября 2018 г.). СПб., 2018. С. 325.
5. Ожегов С. И., Швецова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: А ТЕМП, 2016.
6. Шмелёв И. С. Лето Господне. М.: Изд-во АСТ, 2019.

Матвеева Ирина Ивановна

Кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры русской литературы Института гуманитарных наук
Московского городского педагогического университета (МГПУ),
Москва, Россия

matv1@yandex.ru

ЭПИСТОЛЯРНОЕ НАСЛЕДИЕ А. П. ПЛАТОНОВА 1941–1945 ГОДОВ

В статье говорится об эпистолярной Андреевны Платонова, который в настоящее время еще только начинает осваиваться научным сообществом. Автор статьи классифицировала письма военного времени, разделив переписку на две части: семейную и деловую, отметив при этом, что и в деловых, и в личных письмах ведущее место занимает тема творчества. Автор статьи освещает биографические факты из жизни писателя, дающие понимание некоторым фрагментам писем. Это тяжелые времена критики 1930-х годов, несправедливый арест сына, эвакуация в Уфу. В начале войны Платонов приложил массу усилий, чтобы попасть на фронт, летом 1942 года был призван в качестве военного корреспондента. В годы войны Платонов пережил не одну трагедию: получил известие о гибели отца в Воронеже, пережил смерть любимого сына, в очередной раз столкнулся с противодействием цензуры. Однако письма военных лет свидетельствуют о вере Платонова в неизбежность победы и его сосредоточенности на творчестве. Переписка показывает, что в тяжелые для всей страны годы писателя поддерживала любовь к семье, жене и вера в духовную мощь своего народа. Письма Платонова освещают круг его знакомств, этапы работы над рассказами и очерками, его личное восприятие войны и людей на фронте и в тылу. Они дают уникальную возможность объективно оценить биографические факты и творческую лабораторию великого русского писателя XX века.

Ключевые слова: эпистолярный, переписка, культурное наследие, Великая Отечественная война.

EPISTOLARY LEGACY OF A. PLATONOV 1941–1945

The article reports about Andrei Platonov's epistolary, which is just beginning to be mastered by the scientific community. The author of the article classified wartime letters dividing correspondence into two parts: family and work, noting that the theme of his creative work occupies a leading place in both work and personal letters. The author of the article covers biographical facts from the life of the writer, giving understanding to fragments of his correspondence. These are the hard times of criticism in the 1930s, the unfair arrest of his son, and the evacuation to Ufa. At the beginning of the war, Platonov made a lot of efforts to get to the war front, in the summer of 1942 he was called up as a war correspondent. During the war years, he experienced more than one tragedy: he received news of the death of his father in Voronezh, survived the death of his beloved son, and once again faced opposition from censorship. However, letters from the war years testify to Platonov's belief in the inevitability of victory and focus on creativity. The correspondence shows that during the difficult years for the whole country the writer was supported by the love for his family, wife and also faith in the spiritual power of his people. Platonov's letters throw light on the circle of his acquaintances, the steps of work on the stories "The Inanimate Enemy" (*Neodushevlyonnyy Vrag*), "The Peasant Yagafar" (*Krestynin Yagofar*) and others, on his personal perception of the war and people at the army front and in the rear. They provide a unique opportunity to objectively evaluate the biographical facts and the creative laboratory of the great Russian writer of the 20th century.

Keywords: epistolary, correspondence, cultural heritage, the Great Patriotic War

В настоящее время наблюдается всплеск интереса к эпистолярному наследию писателей, чему способствуют серьезные изыскания ведущих научно-исследовательских институтов, издавших переписку А. М. Горького [3], Б. Л. Пастернака [9], М. И. Цветаевой [13] и др. Переписка А. П. Платонова попадала в поле зрения ученых еще в 1975 году (подборка писем к жене в журнале «Волга»), а затем в конце 1980-х годов, но переписка

в те годы была издана фрагментарно [10; 4; 5], многие письма были опубликованы с серьезными купюрами. Это отчасти объясняется тем, что подобное издание могло состояться только с согласия вдовы писателя Марии Александровны Платоновой, которая хотела, чтобы история ее взаимоотношений с мужем была представлена в несколько романтическом ключе [10], а после смерти Марии Александровны подборку писем делала дочь писателя — Мария Андреевна Платонова, не нарушавшая волю матери и также не желавшая срывать покровы с некоторых семейных тайн. Соответственно, первых исследователей эпистолярного наследия писателя интересовали главным образом перипетии сложной литературной и не менее сложной семейной жизни писателя периода 1920–1930-х годов. Письма же периода Великой Отечественной войны долгое время оставались неизданными, а потому до сих пор изучены недостаточно, если не считать обстоятельных работ Н. В. Корниенко и Е. Антоновой [6; 7; 2]. Таким образом, малой изученностью и отсутствием систематизации обусловлена актуальность настоящего материала.

Переписка периода Великой Отечественной войны приоткрывает завесу с потаенной духовной жизни Платонова в самый драматический период российской истории. Писатель, переживший тяжелые времена критики 1930-х годов, арест своего единственного несовершеннолетнего сына, встретил войну без злорадства. Из воспоминаний Л. Гумилевского мы узнаем, что даже в панике спешной московской эвакуации 1941 года он сохранял спокойствие:

Вскоре началась эвакуация Москвы. В Доме литераторов на улице Воровского я встретил Платонова в очереди за папиросами и спросил его:

- Андрей Платонович, ну а что вы думаете?
- Победим! — уверенно и твердо отвечал он.
- Но как?
- Как... Пузом! — ответил он [1, С. 69].

В начале войны, в октябре 1941 года, Платонов вместе с семьей был эвакуирован из Москвы в Башкирию, в город Уфу. Эвакуация проходила под присмотром работника НКВД и столь спешно, что, по свидетельству Марии Александровны, писатель был вынужден оставить в квартире на Тверском бульваре ценные рукописи и письма, которые за время отсутствия хозяев потерялись (или были выкрадены) [6, с. 395]. В Уфе Платонову было нелегко. Ему приходилось дежурить по ночам, лазить по пожарным лестницам «на дрожащих (от возраста и газа) ногах» [12, с. 501]. Кроме того, вести литературно-издательские дела из Башкирии было трудно, семья нуждалась, находилась на грани голода («пища жидка — не согреваешься»). Но самую большую тревогу вызывал у родителей сын Платон, который после долгих хлопот родителей и пересмотра его дела был освобожден из заключения и находился вместе с женой Тамарой в селе Астаховка недалеко от Караганды. Платонов хлопотал о приезде Платона в Уфу, но в военное время любые передвижения со-

прыгались с большими сложностями. В результате Платон смог приехать к родителям только в марте 1942 года.

После воссоединения семьи Платонов приложил массу усилий, чтобы вернуться в Москву, стать в строй, «разделить общую участь, участь борющихся с фашизмом» (из письма П. А. Трошкину от 17 января 1942 года). Его желание осуществилось летом 1942 года: оставив семью в Уфе, он возвратился в Москву и начал добиваться отправки на фронт. Первоначально он планировал войти в состав военно-санитарной бригады, где вместе с ним должны были работать писатели Л. Сейфуллина, С. П. Бородин, П. Д. Маркиш и др. Но в итоге он был прикомандирован в качестве военного корреспондента к газете «Красная звезда» [2, с. 408–409].

На фронте Платонов стойчески переносил неудобства и опасности фронтовой жизни. Он часто бывал на передовой и, по воспоминаниям Д. Ортенберга, «мог отмерить в своих сапогах не один километр, переночевать в сыром окопе, пообедать сухарем и кружкой воды» [1, с. 110]. Он мог работать в шуме и гаме, в тесном накуреном помещении, сохраняя при этом спокойствие и присущую ему ироничность.

Всю войну Платонов вел активную переписку с семьей, родственниками и с людьми, участвовавшими в его литературной судьбе. Из писем писателя вырисовывается его трудная, наполненная хозяйственными и литературными заботами жизнь, круг знакомств, отношение к людям и военным событиям.

Все дошедшее до нас эпистолярное наследие Платонова периода войны можно условно разделить на две большие части: семейная и деловая переписка. Примечательно, что и в той и в другой части эпистолярия настойчиво проходит тема творчества, которая прорывается в раздумьях о литературе, о людях, в описаниях местности и городов, где побывал писатель.

Семейная переписка

Платонов не был «легким» в общении человеком. Современники отмечали его замкнутость и неразговорчивость. Все его интересы сводились к двум главным вещам: к творчеству и семье. Семью (жену и сына) он любил нежно и преданно, ради их благосостояния много работал, терпел лишения, занимался поденной литературной работой, переписывая и исправляя произведения незадачливых писателей. Семейная переписка Платонова военной поры сохранилась не очень хорошо. Например, не сохранились письма к братьям, сестрам, хотя известно, что переписка велась [7, с. 57]. Но письма к жене сохранились в достаточном количестве, хотя ее письма, увы, практически утрачены. Из них мы узнаем о том, как писатель жил в трудные военные годы, как работал, собирая материал для своих произведений, как ездил по фронтам, из города в город, стремился общаться с простыми солдатами, именно в них видя героев войны. Между строк прочитывается, что, в отличие от других пи-

сателей, он был чрезвычайно скромно, не пользовался привилегиями, не требовал особого пайка, не имел автомобиля. Здоровье его не было крепким, и в письмах жене он порой жаловался на усталость и тяготы военной жизни.

Платонов, как и многие советские люди, пережил во время войны не одну трагедию: получил известия о гибели отца в Воронеже (к счастью, оказавшееся ложным), о смерти свекра в Ленинграде, пережил болезнь и смерть сына, в очередной раз столкнулся с противодействием цензуры, с недобрим отношением к себе начальства (редактора «Красной звезды» Вадимова), наконец, сам тяжело заболел неизлечимым в те годы туберкулезом.

В письмах 1942 года, адресованных Марии Александровне, звучит забота о семье. «Как ты ходишь без пальто?», «хорошо ли питаешься», «больше отдыхай», «ты, наверное, ходишь совершенно босая. Купи такие башмаки, которые годились бы и для носки осенью, в непогоду» — эти вопросы и советы он адресует жене. Постоянно ощущается тревога за здоровье Платона: «Теперь — главное. Опиши мне положение Тоши — в смысле его здоровья», «Как действительно здоровье Тоши?», «надо потребовать паек для сына» [12, с. 506, 516, 524].

Как глава семьи, Платонов считал, что домочадцам безопасней оставаться в Уфе. Москва страдала от фашистских бомбежек, и звук бьющих зениток — постоянный лейтмотив московских писем Платонова этого периода. В письме от 8 июля 1942 года писатель выражает тревогу по поводу легкомысленного желания сына и его молодой жены Тамары вернуться в Москву в обход правилам и возможностям отца. Платонов просил жену убедить молодых, что им лучше быть подальше от Москвы, что в столице жизнь стала трудная и небезопасная. Чтобы семья не нуждалась, Платонов много работал и регулярно посылал деньги на содержание семьи. Стремясь поддержать больного сына и подольше удержать его в Башкирии, Платонов добился через Литфонд путевки для него в санаторий Шафраново, где сын лечился в течение месяца — до конца августа 1942 года.

И все же семья, утомленная скученностью и неустроенностью быта (обычных для городов, принимающих эвакуированных), приняла решение уехать из Уфы и вернуться в Москву. Из писем Платонова очевидно, что семья настаивала, в каждом письме он уверял Марию Александровну, что делает все возможное для скорейшего воссоединения. Осенью Мария Александровна и Платон возвращаются в Москву, где состояние здоровья Платона резко ухудшается. С этого времени письма Платонова жене начинают приходить с фронта, где он, получив звание капитана, прикомандировывается к газете «Красная звезда» в качестве военкора.

Смерть сына 4 января 1943 года в череде многих трагических событий войны стала для Платонова ударом, от которого ему не суждено было

оправиться. Какое-то время он, очевидно, находился в Москве и у него не было сил писать письма. В письме Вьюрковым, написанном более чем через полгода после смерти Платона, 31 августа 1943 года, он объяснил причину своего долгого молчания так: «4 января этого года у нас от чихотки умер наш единственный сын Тоша, 20 лет от роду. <...> После того и до сих пор наши отношения с людьми, может быть, не совсем нормальны, но они объясняются нашим горем. Прошло уже время, но горе не проходит» [Там же, с. 548].

Первое письмо после семейной трагедии, дошедшее до нас, Платонов написал Марии Александровне в мае, очевидно, под влиянием воспоминаний о мирном и безоблачном времени. Письмо отправлено из Мичуринска — города, по улицам которого супруги когда-то гуляли. В письме звучит неизбывная усталость и тоска об умершем сыне: «Скучаю я по вас обоим — по тебе и по нашему сыну — сильно и грустно. Для меня мертвый Тотик — все равно вечно живой» [Там же, с. 526]. В письме от 6 июня 1943 года он признается жене: «...я так тоскую о холмике земли на Армянском кладбище» [Там же, с. 531].

Тоска по Платону сублимируется у писателя в желание написать о нем произведение, чтобы оставить о сыне вечную память: «Постоянно думаю о Тоше: задумал одну вещь написать о нем, очень важную...», «Задумал одну вещь, очень важную и связанную с судьбой нашего Тоши <...> Тоше принадлежит вторая половина моей души и весь мой талант. Я сделал здесь на войне, столь важные выводы из его смерти, о которых ты узнаешь позже — и это тебя немного утешит в твоём горе» [Там же, с. 530, 531].

Скрасила тоску по умершему сыну радость от рождения внука Саши, а спустя год рождение дочери Маши. Платонов был готов на все ради жены. В письме к беременной жене от 1 июля 1944 года он просит «немедленно продать» свой гражданский костюм, пальто и ботинки, мотивируя это необходимостью для будущей матери хорошо питаться и тем, что вещи «потребуются нескоро, да <...> найдется и другая одежда» [Там же, с. 561].

Деловая переписка

Значительная часть переписки Платонова посвящена устройству его издательских дел. Андрей Платонович был единственным кормильцем своей семьи, а потому много писал для разных газет, журналов, для радио, для таких изданий, как «Красная звезда», «Пионер», «Красноармеец», «Краснофлотец», «Знамя», сотрудничал с Военно-морским издательством, с издательством «Советский писатель» и др. До войны в случае его отъезда дела в Москве вела Мария Александровна. Но в эвакуации Платонову приходилось составлять деловые письма редакторам. Это не избавляло от необходимости решать некоторые вопросы на месте, поэтому в Москве походы по кабинетам брали на себя самые близкие

и дружески настроенные люди. Одним из них был муж сестры Марии Александровны П. А. Трошкин, которому Платонов был бесконечно благодарен за это. Письма Платонова к нему дышат неподдельным уважением и любовью:

Дорогой Петя!

Сегодня получил от Вас письмо от 31/ XII. Благодарю Вас, дорогой мой милый лучший друг. Благодарю за все. В лучшее время я с благодарностью отвечу Вам постоянной привязанностью и любовью, — сейчас же моя благодарность Вам может быть только словесной (17 января 1942 г.) [Там же, с. 500].

К сожалению, сохранилось всего два письма к П. А. Трошкину, но даже столь малое количество показывает, что Трошкин был поверенным в литературных делах Платонова в период его пребывания в Уфе. Тон этих писем дружески-деловой. Писатель дает свояку четкие инструкции, к кому обратиться, какие новые произведения предложить издательствам, попутно просит Трошкина связаться с Шолоховым, или И. Сацем, чтобы те помогли Платонову как можно скорее вернуться в Москву. Писатель понимал, что свои литературные дела он должен устраивать сам и, очевидно, чувствовал себя неловко, заставляя выполнять довольно неприятную работу пусть даже и свояка, но все же человека, не обязанного выступать в роли просителя.

Сам Платонов в письмах к редакторам проявляет гораздо больше уважения и такта, чем в начале своей писательской карьеры. Он соглашается на сокращения, правки. Таково, например, деловое письмо редактору журнала «Новый мир» В. Р. Щербине:

Тов. Щербина!

Если этот очерк подойдет, напечатайте его в «Новом мире». В отдельных местах очерк можно отредактировать и поправить, если это будет нужным.

С тов. приветом

Андр. Платонов

23/V.42 [Там же, с. 505].

Однако далеко не все произведения Платонова успешно проходили цензуру. Несмотря на то, что Платонов активно предлагал свои вещи редакциям, многие его рассказы отклонялись, поэтому семья жила в нужде. Почти в каждом письме Платонова звучит тема финансов. Из писем ясно, что гонорары за опубликованные произведения часто задерживались, и Платонову приходилось напоминать редакторам о необходимости выплат: «Дорогой Григорий Эммануилович! Убедительно прошу Вас устроить таким образом, что моя жена смогла в ближайшие дни получить гонорар по договору. Я ей оставил доверенность» (из письма Г. Э. Сорочкину от 13 ноября 1942 г.) [Там же, С. 519].

Еще одним человеком, поверенным в делах Платонова, был писатель А. И. Вьюрков — секретарь группового комитета издательства «Советский писатель» (до его роспуска в 1943 году). Вьюрков относился к Платонову дружески, помогал ему советами, еще до войны ходатайствовал о ремон-

те его квартиры в Доме Герцена за счет Союза писателей, предупреждал о грозящих опасностях. Например, в сентябре 1939 года он предупредил Платонова о том, что ему следует быть осторожнее и не приглашать за дружеский стол со спиртными напитками одиозных писателей Николая Кауричева и Илью Черневу (наст. имя Александр Леонов), которые могут не только дискредитировать Платонова, но и подвести его под судебную статью. Вьюрков оказался прав, и вскоре участники дружеских пирушек Андрей Новиков и Николай Кауричев были арестованы и расстреляны, а сам Платонов вызывался в НКВД для допроса и дачи показаний (см. об этом: [8]. Во время войны Вьюрков и сам оказался в бедственном положении, о чем свидетельствует его переписка с Платоновым. В письмах к Платоновым Вьюрков просил Андрея Платоновича помочь ему выбраться из эвакуации и вернуться в Москву. Несмотря на собственную боль от потери сына, Платонов обещал помочь и, судя по тому, что дальнейшая переписка прекратилась (или неизвестна), Вьюркову удалось вернуться из Кирова, который он называл в письме «щедринским Крутогорском» [12, с. 551].

После возвращения семьи из эвакуации и мобилизации Платонова в действующую армию устройство литературных дел взяла на себя Мария Александровна, по сути став его литературным секретарем. В письмах Платонова с фронта помимо личных сведений звучат и «указания», в какой журнал отнести тот или иной рассказ, как вести себя в литературной среде, какие вещи следует исключать из готовящихся к выпуску сборников, с кем из редакторов следует говорить деликатно, а с кем настойчиво и напористо:

Дорогая Мусенька!

Как ты там поживаешь одна? <...> Забыл тебе вчера написать несколько «указаний»:

1) В зеленой комнате, в левом ящике стола, за которым я работал, найди экземпляр (лучше выбери) «Дед-солдат». Отдай его Михайловой («Знамя»), предупредив ее, что «Дед-солдат» печатался сокращенный чуть не втрое (т. е. печатался маленький отрывок), а полностью он не печатался ни разу, нигде. Таким образом, пусть Михайлова печатает в очередной №-ре сразу 3 рассказа: «Железную старуху», «Божье дерево» и «Дед-солдат» [Там же, с. 524].

2) В журнал «Октябрь» позвони или напиши им открытки, что я «Стрельца» им напишу, как приеду с фронта. Здесь писать «Стрельца» некогда и нету словий» [Там же, с. 524].

Дорогая Муся!

Я уже неделя, как живу здесь (на Украине. — И. М.). <...> Не забудь сделать следующее:

1) Получить деньги в газете «Пионерская правда», там напечатана моя вещь (это через Анну Григорьевну, жену В. Елагина (Владимир Дмитриевич Елагин — редактор журнала «Дружные ребята». — И. М.), созвонись через него, как это сделать).

2) Взять у Анны Григорьевны Гольдберг рукопись «Гроза под Орлом» (она так и не вернула).

3) Взять у Михайловой номер журнала «Октябрь» (кажется, № 9–10), там напечатана «Гроза под Орлом»... [Там же, с. 554].

Из санатория в Гурзуфе, куда попал уже тяжело больной Платонов:

Дорогая моя Мария!

Я прошу тебя:

1) Позвони Р. И. Фраерману — пусть он поговорит с Валентиной Сергеевной и Кононовым — когда же они, наконец, издадут в Детиздате мою книжку «Солдатское сердце» — идет уже второй год, как она принята. <...>

2) Позвони Кривицкому, узнай деликатно (скажи, что я прислал письмо), почему же до сих пор не напечатан мой рассказ. Ведь от этого зависит так много, чуть не все мое здоровье и вся жизнь. Он должен понимать (31 января 1945 г.) [Там же, с. 574].

Из писем видно, как Платонов тревожился за жену, чувствовал на расстоянии ее настроение, ее материнскую боль от потери сына, опасался того, что ее могут обидеть в писательской среде, но без ее помощи многие вещи так и не смогли бы увидеть свет, за что он был бесконечно благодарен жене.

Любопытно то, что Платонов остался верен своей нелюбви к высоким чиновникам, в том числе к литературному генералитету. Разумеется, ему приходилось обращаться к А. Фадееву, от которого во многом зависела его литературная судьба и, соответственно, судьба его семьи. Например, Фадеев помог оплатить путевку для больного Платона, очевидно, из средств Литфонда. Но Платонов избегал встреч с человеком, которого некогда считал другом, принимал у себя дома, но который дважды предал его: в 1929 году, отрекшись от публикации рассказа «Усомнившийся Макар» в журнале «Октябрь», а затем в 1931 году, написав по указке Сталина разгромную статью о хронике «Впрок». Поэтому Платонов избегал лишней раз обращаться к Фадееву, когда же обращался, тон его писем был сухим и подчеркнута деловым.

Тема творчества в переписке

Даже на фронте, на передовой, под обстрелами и в опасной близости от смерти Платонов оставался прежде всего писателем. Он находил любую возможность творить и мечтал о большой литературной работе: «Я старательно вникаю в войну, вижу много людей, целый день занят, много хожу (десятки километров иногда)» [Там же, с. 524]. Платонов буквально «погружался» в создаваемые им произведения, писал «со всей энергией духа», какая только была в нем, «обливая иногда слезами рукопись» (из письма жене от 10 августа 1942 г.) [Там же, с. 512].

Письма военных лет — свидетельства сосредоточенности Платонова на творчестве. Находясь в новом месте, он схватывал цепким писательским взглядом местность, ее особенности, краски. Так, в письме Трошкину от 17 января 1942 года он живописует красоты Уфы:

Башкирия — прекрасная страна, а Уфа на реке Белой — красивый город. Здесь повсюду район мягких холмов, словно степь была однажды взволнована ветром и так осталась навсегда; здесь чувствуется уже Урал. Здесь редкий цвет неба — краски из спектра появляются прямо в чистом идеальном виде, без примеси другой краски» [Там же, с. 501].

Вернувшись из эвакуации в Москву, он сразу же отметил изменения, произошедшие с москвичами: «Москву я еще не разглядел. Все, по-моему, как было, только люди не те, что были; они стали, пожалуй, более серьезными, более глубокими, и внешний вид их изменился» (из письма от 8–9 июля 1942 г.) [Там же, с. 506].

Оказавшись в разрушенном после боев родном Воронеже в мае 1943 года, Платонов был потрясен его видом. Из письма жене:

Вчера был в Воронеже немного (проехал его на грузовике). <...> Вчера мне было очень тяжело. Город стал призраком, как дух, — таким он мне представился. Я даже плакал. Вот такое тут было сражение, родная моя [Там же, с. 528].

Даже картина боя завораживает Платонова, складывается в сознании в будущее художественное описание:

Я видел грозную и прекрасную картину боя современной войны. В небе гром наших эскадрилий, под ними гул и свист потоков артиллерийских снарядов, в стороне хриплое тьяканье минометов. Я был так поражен зрелищем, что забыл испугаться... [Там же, с. 510].

Однажды это чувство замороженности чуть не стоило писателю жизни. Заглядевшись на осветительные ракеты и не успев поэтому лечь на землю, он получил сильный удар от взрывной волны, которая кинула его на дерево. Платонов настолько сильно ударился головой, что у него несколько дней шла кровь из носа. Успокаивая жену в письме, он оптимистически добавляет своим знаменитым платоновским слогом: «взрывная волна была слаба для моей гибели. Меня убьет только прямое попадание по башке» (6 июня 1943 года) [Там же, с. 531].

Особое чувство у писателя вызывали войны, которым он посвятил в своих письмах самые вдохновенные строки:

Велик, добр и отважен наш народ!

Представь себе — в земле укрыты тысячи людей, тысячи пар глаз глядят вперед, тысячи сердец бьются, вслушиваясь в канонаду огня, и поток чувства проходит в твоей груди, и ты сам не замечаешь, что вдруг слезы странного восторга и ярости текут по твоим щекам. Я привык к машинам, а в современной войне сплошь машины, и от этого я на войне чувствую себя как в огромной мастерской среди любимых машин. Ночью я видел пылающий в небе самолет врага. От скорости полета и ветра огонь распускался за ним, как космы у ведьмы» (27 июля 1942 г.) [Там же, с. 510].

Платонов, часто бывавший на передовой, под обстрелами, евший с солдатами из одного котла и спавший вместе с ними на полу, по-новому понял душу простого человека: «Здесь (на фронте. — И. М.) для меня люди ближе, и я, склонный к привязанности, люблю здесь людей. Русский солдат для меня святыня, и здесь я вижу его непосредственно» (3 октября 1943 г.) [Там же, с. 552]. Писатель понимал психологию рядовых бойцов, ежедневно переживавших ужас близкой смерти: «Я видел на фронте храбрейших людей, которые, однако, не могли ни слушать музыку, ни видеть цветы, — плакали» [Там же, с. 516].

Платонов вызывал у солдат ответные теплые чувства и уважение, он был для них одним из них, не случайно бойцы называли его запросто «наш капитан». Именно поэтому герои его военных рассказов воспринимаются не как «отлакированные» персонажи пропагандистских произведений, а как настоящие труженики войны: они совершают многокилометровые переходы, тяжело трудятся над рытьем окопов, заботятся об орудиях и совершают ратные подвиги. А описание боев в произведениях Платонова выглядит настолько реалистично, будто сам автор только что побывал на поле сражения.

Удивительно, но даже самые фантастические ситуации, описанные в военных рассказах Платонова, не выдуманы им. О правдивости одной из них, воссозданной в рассказе «Одухотворенные люди», узнаем из письма Андрея Платоновича от 30 августа 1942 года.

...вспомнил такой факт из фронтовой действительности: один наш командир поднимал своих бойцов в атаку, был сильный огонь противника, у командира оторвало миной левую руку; тогда он взял свою оторванную руку в правую, поднял свою окровавленную руку над своей головой, как меч и как знамя, воскликнул: «Вперед!» — и бойцы яростно пошли за ним в атаку [Там же, с. 515].

Сравним с текстом рассказа:

...бойцы привстали; однако близкий разрыв артиллерийского снаряда поверг их снова ниц, и сам комиссар был брошен воздухом на землю.

В третий раз комиссар поднялся безмолвно, но тут же упал, не поняв сам причины и озлобившись на враждебную силу, сразившую его. Он скоро очнулся и почувствовал, как холодеет, словно тает и уменьшается вся внутренность его тела, но мозг его работал по-прежнему ясно <...>. Он увидел свою левую руку, отсеченную осколком мины почти по плечо. Эта свободная рука лежала теперь отдельно возле его тела. Из предплечья шла темная кровь, сочась сквозь обрывок рукава кителя. Из среза отсеченной руки тоже еще шла кровь помаленьку. Надо было спешить, потому что жизни осталось немного.

Комиссар Поликарпов взял свою левую руку за кисть и встал на ноги, в гул и свист огня. Он поднял над головой, как знамя, свою отбитую руку, сочащуюся последней кровью жизни, и воскликнул в яростном порыве своего сердца, погибающего за родивший его народ:

— Вперед! За Родину, за вас!

Но краснофлотцы уже были впереди него; они мчались сквозь чашу смертного огня на первый рубеж врага... [11, с. 79].

Совпадения в двух текстах очевидны. Они доказывают, что Платонов писал о войне кровью сердца, воспринимая военную действительность и фронтовые события как материал для своих настоящих и будущих произведений.

Многие фрагменты писем демонстрируют автобиографический характер некоторых произведений Платонова. Так, название рассказа «Дед-солдат», несомненно, легкий иронический намек на самого писателя, чувствовавшего себя на фронте старым («я уже стар», «Твой Андрей, старый капитан», «Твой старый Андрей Платонов» и др.) и к тому же ставшего во время войны дедом внука Александра, которого горячо полюбил и даже хлопотал об усыновлении ребенка.

Подводя итог сказанному, отметим, что эпистолярный Платонова 1941–1945 годов — это, несомненно, художественный, фактографический и духовный феномен, научное освоение которого еще предстоит. Письма Платонова дают уникальную возможность объективно оценить биографические факты великого русского писателя XX века, по-новому высветить его личность, объяснить отношения с семьей, простыми людьми, офицерами, писателями и литературными чиновниками. Несомненно, что Платонову в годы войны жилось очень нелегко: он бесконечно страдал и от безвременной утраты любимого сына, разделял тяготы солдатской жизни. Он и изо всех сил стремился обеспечить семью, но при этом не стремился получать полагающиеся ему привилегии. Не очень общительный от природы и не склонный заводить «нужные» связи, Платонов мало от кого из литературных чиновников встречал сочувствие и поддержку, рассчитывал только на себя. Между тем в его письмах нет места растерянности и пессимизму. Платонова давали силы любовь к семье, жене и вера в духовную мощь народа и неизбежность победы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрей Платонов. Воспоминания современников. Материалы к биографии. М.: Современный писатель, 1994.
2. Антонова Е. Андрей Платонов в 1942–1945 гг. // Архив Платонова. Кн. 1. Научное издание. М.: ИМЛИ РАН, 2009. С. 408–577.
3. Горький. Материалы и исследования. Вып. 1–11. М.: ИМЛИ РАН, 1989–2016.
4. «Однажды любившие» / Публ. М. А. Платоновой и Е. Жирковой // Литературная газета. 1983. № 42. 19 октября. С. 6.
5. О живых и мертвых: А. Платонов: 1941–1951 // Вступительная статья Корниенко. Примечания Корниенко и Шубиной // Литературное обозрение, 1989. № 9. С. 31–38.
6. Корниенко Н. В. «Письма о любви и горе»: Письмо и текст // Архив Платонова. Кн. 1. Научное издание. М.: ИМЛИ РАН, 2009. С. 377–397.
7. Корниенко Н. В. Андрей Платонов по его письмам // Платонов А. «...Я прожил жизнь»: Письма. 1920–1950 гг. М.: Астрель, 2013. С. 7–72.
8. Матвеева И. И. «В революции я чуждым человеком не был»: Москва в жизни и творчестве А. Новикова // Москва и «московский текст» в русской литературе. Москва в судьбе и творчестве русских писателей. Вып. 5. М.: МГПУ. 2010. С. 149–155.
9. Пастернак Б. Л. Полное собрание сочинений: В 11 т. М.: Слово, 2003–2005.
10. Платонов А. П. «Живя главной жизнью»: Повести. Рассказы. Пьеса. Сказки. Автобиографическое. М.: Правда, 1989.
11. Платонов А. П. Смерти нет! Рассказы и публицистика 1941–1945 годов. М.: Время, 2010.
12. Платонов А. «...Я прожил жизнь»: Письма. 1920–1950 гг. М.: Астрель, 2013.
13. Цветева М. Неизданное. Семья: История в письмах. М.: Эллис Лак, 1999.

Погорелова Ирина Юрьевна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры языкознания, русской филологии, литературного и журналистского мастерства
Пятигорского государственного университета,
г. Пятигорск, Россия

lady_ablaze@mail.ru

УСТОЙЧИВОСТЬ И ЭНТРОПИЯ ЖАНРА: СОВРЕМЕННЫЕ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ

Работа посвящена вопросу энтропии категории жанра в современной мировой, и, в частности, русской, литературе. С одной стороны, исследователи констатируют необходимость отказа от жанрового мышления ввиду довлеющих принципов теории постмодернизма, предполагающих деконструкцию любых стереотипов сознания и синтез традиционных художественных моделей. С другой стороны, современные научные концепции подтверждают читательский запрос на сохранение жанровых канонов массовой литературы и на использование жанра в качестве материала для игры с реципиентом в рамках индивидуального авторского творчества. Таким образом, в статье рассматриваются проблемы преемственности жанровой системы, границ и векторов ее трансформации в контексте современных литературоведческих теорий с тем, чтобы ответить на вопрос о перспективах категории жанра в литературоведческой парадигме.

Ключевые слова: жанровая система, теория жанра, постмодернизм, деконструкция, форма, содержание.

GENRE STABILITY AND ENTROPY: MODERN LITERARY CONCEPTS

The article explores the genre entropy in contemporary world literature, and particularly Russian literature. On one hand, the researchers state the necessity to depart from a genre-based approach due to the prevailing principles of the postmodernism theory which includes the deconstruction of any preconceived notions, as well as the synthesis of the traditional artistic models. On the other hand, contemporary scientific theories prove the reader's demand to keep the mass literature canon intact and to use the genre as a playing medium within an individual author's work. Therefore, the article deals with the problems of the genre system succession, boundaries, and vectors of its transformation in the context of modern literary theories in order to answer the question of genre category prospects within the literary paradigm.

Keywords: genre system, genre theory, postmodernism, deconstruction, form, content.

Литературоведение рубежа XX–XXI вв., с одной стороны, ориентировано на синтез теоретических концепций прошлых столетий, систематизацию на новом уровне наблюдений в области словесного искусства, с другой стороны, на переосмысление литературоведческих парадигм с позиций постмодернистского принципа отрицания любых канонов и иерархий, включая жанровую систему. Некоторые исследователи видят причину отказа от жанрового сознания в утверждаемых эстетикой постмодернизма трех видах деконструкции: «смерти Бога», «смерти автора» и «смерти читателя», которые продолжают ряд «конца литературы» Ж.-П. Миллера, «умирания искусства» В. Велде и «конца истории» Ф. Фукуямы.

Идея «смерти жанра», аннигиляции жанровой системы оценивается современными исследователями с разных позиций, среди которых можно выделить формальный, генетический, социологический, биологиче-

ский, психологический, стилевой, исторический, эстетический, антижанровый и другие подходы. Нам представляется, что теорию жанровых трансформаций целесообразно рассматривать в рамках дискурсивного анализа существующих жанровых концепций, которые, с свою очередь, строятся на открытиях ученых XX в.: западных формалистов Р. Уэллека, О. Уоррена, Э. Олсона и Н. Пирсона, отечественных формалистов В. Б. Шкловского, Б. В. Томашевского и Ю. Н. Тынянова, а также представителей историко-типологического подхода — А. Н. Веселовского, О. М. Фрейденберга, В. Я. Проппа, Е. М. Мелетинского и сторонников социологического метода — Г. В. Плеханова, А. Г. Цейтлина, М. Юновича. Бесспорно, значительные открытия в области жанрологии сделаны М. М. Бахтиным, элементы теории которого прослеживаются в работах Н. Л. Лейдермана, В. В. Кожина и др.

Концепция Н. Д. Тмарченко также восходит к трудам Бахтина, в частности в вопросах восприятия понятий «память жанра», «трехмерная модель структуры» жанра, а также в пристальном внимании к роману и эпосе (см. подробнее: [12]). Современный ученый считает канон центральной категорией, вследствие чего разделяет жанры на канонические (воспроизводящие инвариант традиционных жанров) и неканонические (сохраняющие тем не менее «внутреннюю меру» жанра).

Теорию памяти жанра М. М. Бахтина развивает и И. Л. Шайтанов. Он определяет жанр как категорию, организующую исторический материал: «Жанр дает возможность приблизиться к художественному явлению, взятому не обособленно и застыло, а в широком взаимодействии» [13, с. 19]. Исследователь характеризует жанр как «ген культурной памяти», «изменчивую структуру, накапливающую опыт» и утверждает ведущую роль жанра при компаративном анализе русской литературы. Согласно Шайтанову, авторы создают произведения под влиянием жанрового контекста своего времени.

Диахроническому аспекту концепции жанра посвящена также работа И. Ф. Волкова «Теория литературы», в которой исследователь отмечает, что актуальная на современном этапе эволюции словесного искусства тенденция на «размывание» канонов наметилась еще в XIX–XX вв. Причину данного процесса филолог видит в появлении жанров «со свободным единством формы и содержания» [3, с. 139]. По его мнению, форма складывается только на основании определенного содержания, но впоследствии способна заполняться другой моделью мира. Таким образом исследователем поднимается вопрос последовательной деканонизации жанровых моделей, а следовательно, нецелесообразности жанрового мышления.

К подобному выводу приходят и другие современные ученые. Так, С. Н. Зенкин указывает на потерю актуальности категории жанра в современную эпоху; по его мнению, жанры значительно видоизменяются, в массовой литературе воплощаются специфически, а роман вообще вы-

ступает сверхжанровым образованием (см. подробнее: [5]). Подобное видение жанра во многом определяется художественно-эстетической концепцией постмодернизма. Синкретизм как ведущая черта направления зачастую вызывает потерю интереса к самой категории жанра, исключению возможности систематизации внутри нее. Так, А. Компаньон, французский постструктуралист, либо рассматривает жанр в рамках стилевых особенностей, либо определяет его как «модель рецепции» читателя, часть его «горизонта ожидания» [7, с. 184–185].

В. Забалуев и А. Зензинов, основываясь на другом принципе постмодернизма — утверждении сугубо индивидуального, «самовитого» творчества, также отрицают существование на современном этапе жанровой системы, даже измененной. Они отмечают, что «традиционные формы литературы» (жанры) оказываются «неадекватными действительности», и из всех канонических жанров на данный момент сохраняются только критические заметки, очерки, эссе и др. виды «записок» [4, с. 205].

Широкой трактовкой понятия «жанр» отличается теория культуролога М. Эпштейна, который трактует всю культуру как «единый жанр», «единое произведение» [8, с. 234]. Ученый указывает, что смещение границ жанров, их «пересечение» вызывает трансформацию литературных и «вещественных» (бытийных) жанров в современную эпоху; тенденция подобных изменений предполагает возникновение новых жанров, направленных на разрушение устоявшихся в искусстве структур.

М. Соколянский и В. Цыбульская оценивают жанровую систему как универсальную категорию, предполагающую наличие внутри- и междужанровых связей, иерархических отношений между ними: доминирования одного или нескольких жанров в определенной ситуации, подавления или полного исчезновения некоторых из них. Плодотворным следует признать их видение жанровых модификаций, в результате которых жанр может изменяться до неузнаваемости, заменяться другим, принимающим на себя некоторые функции исчезнувшего (см. подробнее: [11]).

В. С. Вахрушев, как и названные выше исследователи, анализирует жанры в системе. Он настаивает на преемственности жанровой традиции, естественным следствием которой на рубеже XX–XXI вв. является образование мета- и внежанровых форм. Внимание к массовой литературе, с одной стороны, и к творчеству постмодернистов, с другой, дает ученому основания выделить две тенденции современного художественного письма: возрастающее количество «авторских» (термин М. Ю. Звягина) жанров и укрепление, «костенение» жанров массовой литературы — «реконструированного» детектива, триллера, фэнтези, женского розового романа и др. (см. подробнее: [2]).

Концепция формирования матажанровых и внежанровых форм подтверждает факт расширения количества жанровых вариантов. Жанровая система постмодернизма построена на системах предыдущих эпох

и значительно расширяется через ризому (термин Ж. Делеза и Ф. Гваттари, означающий «почкование» на основании подобия [6, с. 99]): один жанр порождает группу других жанровых форм. Так появляются разнообразные фантастические жанры, основанные на жанровых моделях научной фантастики и фэнтези. Аналогично возникает фэнфик — жанр любительской массовой литературы, получивший распространение в интернете и предполагающий, в основном, дописывание читателями сюжетов популярных книг, сериалов, мультфильмов. Кроме того, расширению жанровой системы в значительной мере способствует распространение во всемирной системе объединенных компьютерных сетей пародий, подражаний, комментариев, отзывов и откликов, получающих статус самостоятельных произведений. Подобные жанры предполагают активное диалоговое пространство, инспирирование дискуссий. Участвуя в художественной рефлексии, посетители веб-сайтов и личных страниц писателей выступают соавторами проекта.

Однако не только жанры массовой литературы подлежат систематизации и осмыслению. Представляется, что и тексты так называемой «элитарной», «авторской» литературы не могут существовать вне жанровой типологии, так как жанр — всеохватывающая категория произведения, воспроизводящая художественный эквивалент действительности. В ядре жанра заложен мирообраз, ядро непосредственно связано с моделью мира, отраженной в сочинении. А поскольку спектр чувств человека и его эстетические состояния (прекрасное, ужасное, комическое, трагическое, угнетающее и пр.) на протяжении столетий остаются неизменными, однотипность жизненных ситуаций требует обращения к одним и тем же жанрам: насмешка находит выражение в эпиграмме или сатире, ностальгия и разочарование — в элегии, загадка и интрига — в детективе, любовные страдания — в женском романе и т. д. Данное наблюдение подтверждается работами О. М. Фрейденберга, А. Н. Веселовского, В. Я. Проппа, М. М. Бахтина и др., отмечающих обусловленность художественной формы конкретным идейно-эмоциональным содержанием. Итак, относительная стабильность объективной действительности и отношения к ней индивида позволяет установить связь современных жанровых моделей с их архетипами и указывает на абсурдность аннигиляции анализируемой литературной категории.

Тем не менее исследователи XXI в. ставят под сомнение возможность переживания в текущий культурный период чувств абсолютной радости, горя, тоски, разочарования или восторга, поскольку симулятивность как основополагающий принцип постмодернизма предполагает одновременное развитие разнонаправленных, иногда взаимоисключающих типов оценки происходящего (см. подробнее: [1; 10; 14]). В результате формируется неустойчивая, противоречивая, компилятивности и синкретичная жанровая система. Синтез жанров характерен «для культуры,

развивающейся по методу отрицания предшествующих форм. Предшествующая форма должна быть отброшена в связи с исчерпанностью или кризисом вызвавшей ее к жизни телеологией... Материалом для генерации служат элементы старых форм, способы генерации часто ассоциируются со стилем» [9].

Изменение структуры большинства жанров, их активное взаимопроникновение дает основание некоторым ученым настаивать на энтропии жанра (М. Эпштейн, И. Смирнов, Д. Сквозников, В. Григорьев) или вводить такие термины, как «внежанровые образования», «метажанровые образования», «наджанры», «мультижанры», «квазижанры», «внелитературные жанры», «паралитературные жанры», «виртуальные жанры», «нежанровая проза», «постлирические стихи», «стихопроза» и пр. (В. Савельева, П. Казачонок). Ряд исследователей вообще предлагает отказаться от понятия «жанровая система»; показательно, что в литературоведческих трудах XXI в. данный термин встречается редко (об этом подробнее см.: [2]).

На наш взгляд, констатировать аннигиляцию жанра ошибочно, потому что он архаизируется, только теряя актуальность, как закрытые модели секстины и рондо в современную эпоху симулятизма. Деканонизация не ведет к разрушению жанра; она начинает процесс его преобразования, эволюции в самом широком смысле.

Подводя итоги, можно констатировать, что литературные тенденции рубежа XX–XXI вв., управляемые эстетико-философскими ориентирами постмодернизма, обуславливают невостребованность узконаправленных формализованных жанров (альбы, *noil*, газеллы, дубаи и подобных), требуют реформирования тех, которые отличаются «гибким» каноном (роман, верлибр), а также предполагает возникновение новых жанровых инвариантов, отвечающих эклектичной направленности эпохи (псевдобаллада, каталожная поэзия и пр.). Кроме того, отрицание канонических структур утверждает приоритет в современной поэзии внежанровой лирики — стихотворений, лишенных черт жанровой организации. А обращение к интертекстуальности как к основополагающему принципу построения постмодернистского текста актуализирует гипертексты различного уровня сложности — вторичные жанры палимпсеста, пастиша и центона.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабаян А. В., Богданова Э. Н., Григорьева А. В. и др.* Социально-культурная деятельность: теоретические и технологические основы: монография. Пятигорск, 2019.
2. *Вахрушев В. С.* О системах жанров в литературе и культуре // *Весы. Альманах гуманитарных кафедр Балашовского филиала Саратовского гос. университета им. Н. Г. Чернышевского.* Балашов, 2004. № 29. С. 3–22.
3. *Волков И. Ф.* Теория литературы. М.: Просвещение, Владос, 1995.
4. *Забалуев В., Зензинов А.* WWW-обозрение Владимира Забалуева и Алексея Зензинова. Обнули свой культурный опыт! // *Новый мир.* 2004. № 10. С. 202–209.

5. *Зенкин С. Н.* Введение в литературоведение: Теория литературы: Учебн. пособие. М.: РГГУ, 2000.
6. *Ильин И. П.* Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм. М.: Интрада, 1996.
7. *Компаньон А.* Демон теории. Литература и здравый смысл. М., 2003. С. 163–192.
8. Проективный философский словарь: Новые термины и понятия / под ред. Г. Л. Тульчинского, М. Н. Эпштейна. СПб: Алетейя, 2003.
9. *Проскуряков Ю.* Как и для чего мы синтезируем жанры // Лавка языков, 2001. URL: https://vladivostok.com/speaking_in_tongues/proskuryakov06.htm (дата обращения: 10.09.2020)
10. *Савченко Т. Д., Шульженко В. И.* Развитие коммуникативной компетенции у студентов на основе новых образовательных технологий: из опыта работы // Русский язык и межкультурная коммуникация. 2013. № 1 (12). С. 146–150.
11. *Соколянский М., Цыбульская В.* Система жанров как литературоведческая категория // *Zagadnienia Rodzajów Literackich* (Lodz), 1999, Т. XLII, zeszyt 1–2. Р. 7–24.
12. *Тамарченко Н. Д.* Теория литературы. М.: Высшая школа, 2004. Т. 1.
13. *Шайтанов И.* Жанровая поэтика // Вопросы литературы. 1996. № 3. С. 17–21.
14. *Шульженко В. И., Сумская М. Ю.* Лермонтов в современной школе: проблемы чтения и восприятия // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры. Материалы XIII конгресса МАПРЯЛ: В 15 т. 2015. С. 139–144.

Полтавец Елена Юрьевна

Кандидат филологических наук, доцент,
доцент Московского городского педагогического университета,
Москва, Россия

nedzvetsky@bk.ru

БАТАЛЬНЫЙ ТЕКСТ И МИФОЛОГИЯ

Традиционно батальный текст связывается с исторической прозой, поэзией (чаще всего — лиро-эпикой), а также публицистикой или военной мемуаристикой. Литература о Великой Отечественной войне, о Второй (да и Первой) мировых войнах в основном исследуется в аспекте историзма, прототипических ситуаций, злободневной проблематики и прагматики. Традиционный жанр исторического романа, особенно в случае включения в состав произведений идейно-композиционных структур батального текста также почти никогда не становился объектом мифопоэтического, а тем более мифореставрационного анализа, т. к. ни фетиш историзма, ни установка литературоведения на рассмотрение «отображения» эпохи в произведении (да еще на оценивание его с точки зрения адекватности) не располагали к исследованию мифологических структур. В докладе предлагается постановка вопроса о соотношении исторической и мифологической основ батального текста на примере русской классики XIX–XX вв. (батальный текст в романе А. С. Пушкина «Капитанская дочка», в «Войне и мире» Л. Н. Толстого, в поэме А. Т. Твардовского «Василий Теркин»).

Ключевые слова: мифореставрация, исторический роман, историзм, батальный текст, «Капитанская дочка» А. С. Пушкина, «Война и мир» Л. Н. Толстого, «Василий Теркин» А. Т. Твардовского.

BATTLE TEXT AND MYTHOLOGY

Traditionally, a battle text is associated with historical prose, poetry (most often — lyric-epics), as well as journalism or military memoirs. Literature about the Great Patriotic War, about the Second (and the First) World Wars is mainly studied in the aspect of historicism, prototypical situations, topical issues and pragmatics. The traditional genre of the historical novel, especially in the case of the inclusion of the ideological and compositional structures of the battle text in the composition of the works, also almost never became the object of mythopoetic, and even more so, mytho-restoration analysis, since neither the fetish of historicism, nor the attitude of literary criticism to consider the “reflection” of the epoch in a work (and even to evaluate it from the point of view of adequacy) disposed to the study of mythological structures. The report proposes to pose the question of the relationship between the historical and mythological foundations of the battle text on the example of the Russian classics of the 19–20 centuries (battle text in the novel by A. S. Pushkin “The Captain’s Daughter”, in “War and Peace” by Leo Tolstoy, in the poem by A. T. Tvardovsky “Vasily Terkin”).

Keywords: mytho-restoration analysis, historical novel, historicism, battle text, “The Captain’s Daughter” by A. S. Pushkin, “War and Peace” by Leo Tolstoy “Vasily Terkin” by A. T. Tvardovsky.

Батальный текст встречается преимущественно в исторических жанрах эпоса и лирики и, как правило, соотносится с реальным историческим событием. Ватерлоо, Бородино, сражения Первой и Второй мировых войн, локальные конфликты современности получили и получают отражение в мировой литературе и беллетристике. Разумеется, по степени исторической референтности, историчности и историзму различий существует огромное множество. Но нашей задачей будет выявление не различий, а некоторых общих закономерностей батального текста.

Античный и средневековый рыцарский роман, баллада, литературная сказка, фэнтези и т. д. — жанры, в которых фикциональность превалирует, а историческая референтность может даже отсутствовать.

Батальный текст может быть представлен и в этих жанрах (как и в произведениях научной фантастики), но нас будут интересовать исторические жанры, т. е. проявляющие некоторую историческую референциальность, хотя бы на уровне прагматики. Казалось бы, произведения такого рода гораздо менее свободны и вариативны в своей мифологической основе или, по крайней мере, в таких произведениях соотношение исторической и мифологической основ далеко не в пользу второй. Однако изучение батального текста русского историософского романа позволяет сделать несколько иные выводы.

По мысли С. М. Телегина, предложившего метод мифореставрации, художественность произведения определяется его мифопоэтической стороной.

«Как у человека существует подсознание, заполняемое мифом, так и у творенного им художественного произведения почти всегда есть подтекст, организованный тем же мифом, — пишет С. М. Телегин. — Рискнем предположить, что именно этот мифологический подтекст и делает произведение по-настоящему художественным, значимым» [9, с. 3].

Остановимся на некоторых мифологических мотивах батального текста в романе А. С. Пушкина «Капитанская дочка», который традиционно рассматривается как исторический.

Давно указано исследователями-пушкинистами, что сюжеты лубочных картинок, замеченных Гриневым при знакомстве с обстановкой домика капитана Миронова, предваряют развитие событий романа. Одна из картинок изображает взятие Кюстрина, что особенно интересно, т. к. крепость Кюстрин, осаждавшаяся русскими войсками в 1758 году, во время Семилетней войны, не была взята, хотя была изрядно разрушена артиллерийским огнем. Взятие же Белогорской крепости пугачевцами, по сути, единственный батальный эпизод в романе. Еще один эпизод — в пропущенной главе — пропущен вместе со всей главой. Да этот эпизод и не баталия в полном смысле слова, а попытка семейства Буланина (такую фамилию носит в пропущенной главе Гринев) отбиться от Швабрина, угрожающего сжечь амбар, где заперты Буланины и Маша Миронова. По-видимому, удвоение сюжетной ситуации «вылазка обреченных из осажденной крепости» было сочтено автором излишним.

В то же время многие детали батального эпизода в романе «Капитанская дочка», при всей их исторической референтности, соотносятся с мифом. Окружившие крепость пугачевцы перебрасывают через частокот отрубленную голову Юлая для устрашения защитников крепости. Мотив мертвой головы, *caput mortuum*, репрезентирует центральную мифологему романа, ведь даже название его связано с лексемой «*caput*», латинским словом, которому этимологически родственна лексема «капитан»: «Капитанская дочка». В этом смысле Маша Миронова не только дочь капитана, но и «дочь головы»: в ее посаженные отцы предлагал себя сам Пугачев. Гриневу Пугачев советует перейти на сторону бунта, не тре-

буя, однако, признания его, Пугачева, царем: «Кто ни поп, тот батька» [5, с. 476]. И тот же Пугачев, как гласит «послесловие издателя», перед казнью кивнул Гриневу головою, «которая через минуту, мертвая и окровавленная, показана была народу» [Там же, с. 540].

В пропущенной главе мертвая голова также упоминается: как бы в ответ на декапитацию Юлая гусары, подоспевшие на помощь Буланиным, выставляют «на шесте у кабака» [Там же, с. 554] голову зачинщика бунта среди буланинских крепостных. В романе упоминаются по крайней мере шестеро исторических и вымышленных персонажей, связанных с мифологемой мертвой головы: Пугачев, Хлопуша (он был казнен так же, как и Пугачев, хотя об этом в романе не говорится), Волынский, Хрущев, Юлай и «пращур» Гриневых, казненный на «лобном месте», т. е., скорее всего, обезглавленный. Итак, очень важная в творчестве Пушкина мифологема *caput mortuum* включена в батальный эпизод романа, в поэме же «Руслан и Людмила» Руслан выдерживает поединок с *caput mortuum* непосредственно (подробнее см.: [3]). «Мертвая голова» в «Капитанской дочке» сохраняет общемифологическую и фольклорную символику «жизни в смерти», существа, принадлежащего двум мирам, и эта мифологема очень важна для понимания образа Пугачева. «Извергом, злодеем для всех, кроме одного меня» [5, с. 516], — так называет его Гринев. Он дает обещание (и за оставшуюся сиротой Марью Ивановну, чьи родители убиты по приказу Пугачева), «каждый день... бога молить» [Там же, с. 513], о спасении души убийцы Машиных родителей.

Нельзя не отметить, что мифологически обусловлено и название крепости — Белогорская, восходящее к мифологеме Белой горы. Священная гора как центр мира — эта мифологема есть во всех, наверное, мифологических традициях, например, священная гора Меру. Другие топонимы в романе исторически референтны: Нижнеозерная, Бердская слобода, Оренбург. Но крепости с названием Белогорская не существовало. Итак, в творчестве Пушкина прозаический батальный текст связан с мифологемой *caput mortuum*, а также мифологемой Белой горы. Неприступная крепость, осажденная врагами, — ветхозаветный образ духовной высоты и твердости в вере. «Бетула» («дева» по-еврейски) — сходно с названием Ветилуи, крепости, осажденной ассирийцами (Книга Юдифь). Голова Олоферна, доставленная Юдифью в осажденный город, выставлена для устрашения врага на стене Ветилуи. Когда ассирийцы обнаруживают, что их предводитель Олоферн не только мертв, но и обезглавлен, они обращаются в бегство.

Как видим, батальный текст «Капитанской дочки» обнаруживает мифологические формальные структуры. Исторические, и в первую очередь батальные эпизоды исторического романа, посвященного пугачевскому восстанию, структурированы не в соответствии с историческими документами (досконально изученными Пушкиным), а в соответствии с мифом.

В ряду русских писателей-баталистов Л. Н. Толстому принадлежит почетное место. Военные действия на Кавказе и в Крыму описаны очевидцем (кроме повести «Хаджи Мурат»). Батальный же текст «Войны и мира» при всей его исторической референтности не исчерпывается задачей изображения героизма, самоотверженности, патриотического воодушевления. Уже эпизод на батарее Тушина в Шенграбенском сражении завораживает сказочно-мифологическими мотивами. Такие мотивы почти всегда проецируются на военно-исторический текст «Войны и мира».

Толстовский «процесс индукции смыслов» [1, с. 290], выражающийся в сетке античных мотивов, в первую очередь отсылающих к Троянскому мифу, Б. М. Гаспаров блестяще продемонстрировал в своем мотивном анализе эпизода раута у Шерер. Это не батальный эпизод, но все в нем наполнено деталями, предсказывающими войну с Наполеоном, а тема войны «индуцирует» в «Войне и мире» мифологические смыслы почти неизбежно. «Тушинский» же эпизод построен на образном коде мифогероической традиции. Так, Тушин представляется себе великаном, «огромного роста мощным мужчиной, который обеими руками швыряет французам ядра». [10, с. 243]. Пушки на батарее Тушина превращаются в его волшебных помощников, сам он магически преображается в повелителя огня или какого-то громовержца. «У него в голове установился свой фантастический мир» [Там же, с. 243]. Пушки получают имена, как «Матвевна» (это, вернее, патроним). Меч короля Артура именуется Эккалибур, копьё Фергуса — Галадболг, лук Арджуны — Гандива. Но наличие патронима «оживляет» пушку в еще большей степени, чем мифологические имена, ведь это значит, что у нее есть родственники.

Общемифологическая традиция диктует герою промедление перед вступлением в битву. Эпос эту традицию в целом наследует. Ахилл у Гомера бездействует из-за своего гнева на Агамемнона, в «Махабхарате» герой, подобный Ахиллу, Карна, отказывается сражаться из-за обиды на полководца Бхишму, не оценившего его заслуги. А вот Арджуной в «Махабхарате» движут совсем другие мотивы. Прекрасный и бесстрашный Арджуна, готовый, как казалось, сражаться за правое дело — за царство, бесчестно отнятое двоюродными братьями, на поле битвы погружается в какие-то отрешенные размышления и объявляет своему возничему Кришне, что не хочет идти в бой и убивать своих братьев, а также других своих родных и знакомых, бывших наставников, учителей, друзей, которых он видит в противостоящем войске. Арджуна, оказывается, вообще считает, что никакая, даже самая справедливая цель не оправдывает убийство! Кришна открывает Арджуне, что он, Кришна, никакой не возничий, а бог, и в ответ на вопросы Арджуны излагает религиозную философию, «Бхагавадгиту». Результатом проповеди Кришны было решение Арджуны идти в бой. Однако в «Бхагавадгите»

трудно заметить прямое восхваление убийства и какой-либо ненависти. Из прямых поучений Кришны можно заключить, что Кришна советует Арджуне: 1) исполнять свой долг, 2) не ставить своей целью «обретение плодов деяний» (24:47. Здесь и далее номер главы и двуступиши указаны в скобках через двоеточие. Пер. В. Г. Эрмана) [4, с. 53] и 3) оставить «страсти, страх и гнев» (24:56) [Там же, с. 54]. «Бхагавадгита» гласит: «Равно приемля радость и страдание, обретение и нужду, победу и поражение, снарядисьтогда на битву и так не навлечешь на себя греха» (24:38) [Там же, с. 53]. Поэтическое переложение некоторых наставлений Кришны дал в своем знаменитом стихотворении «Если...» Р. Киплинг, например, в строках: «И если ты своей владеешь страстью, А не тобою властвует она, И будешь тверд в удаче и в несчастье, Которым, в сущности, цена одна...» (Пер. С. Я. Маршака) [2, с. 417].

В богучаровском разговоре с Пьером князь Андрей заявляет, что он никогда не будет служить в русской армии. Как и Ахилл, он обижен, скажем так, на бездарное командование, и, главное, разочарован в идее великого человека. Однако в 1812 году он рассматривает службу в армии не как государственную и не как путь к величию, а как свой человеческий долг. «Плоды деяний» тоже совершенно не интересуют Кутузова, Андрея Болконского, Платона Каратаева. Плоды, согласно Толстому, приносит лишь бессознательная деятельность. Поэтому Наполеон и побежден, хотя Европа не могла его победить при всей своей военной мощи и стратегии.

Мифологической и эпической традиции диалога перед сражением (Одиссей и Ахилл у Гомера; Арджуна и Кришна, Карна и Шалья, Арджуна и Юдхистхира и т. д. в индийском религиозно-дидактическом эпосе) соответствуют диалоги в «Войне и мире». Перед Шенграбенским сражением переговариваются Долохов и французский гренадер на участке фронта, где русских и французов разделяло совсем малое расстояние. Затем следует диалог Тушина с пехотным офицером. Перед Аустерлицким сражением внутренний диалог сам с собою ведет князь Андрей. Один из самых значительных мировоззренческих диалогов двух главных героев — князя Андрея и Пьера — предваряет эпизод Бородинской битвы. В этом разговоре друзья продолжают тему своего богучаровского спора. Идейная структура диалога перед Бородинской битвой близка к проповеди Кришны, обращенной к Арджуне в «Бхагавадгите». Этико-религиозные основы эпизода Бородинского сражения в «Войне и мире» сопоставимы, на наш взгляд, с этическими и религиозными мотивами «Махабхараты», и в данном случае мифологические основы «Войны и мира» являются не только формальными, но и содержательными.

Конечно, главным реминисцентным фоном диалога друзей накануне Бородинского сражения и самого эпизода сражения является Евангелие. У нас нет никаких доказательств того, что Толстой познакомился с «Бха-

гавадгитой» до или во время создания «Войны и мира». В «Войне и мире» нет и текстовых сигналов, репрезентирующих связь с «Бхагавадгитой». Однако типологические схождения чрезвычайно значительны.

Изображение войн России с Наполеоном, и особенно Бородинского сражения, сближает «Войну и мир» Толстого не столько с «Илиадой», сколько с Библией и «Махабхаратой», главный сюжет которой, с одной стороны, тоже основан на реальных событиях (на противостоянии нескольких арийских и, возможно, неарийских племен или государств в Северной Индии и на битвах между ними на поле Куру, «Курукшетре» — исторической области, лежащей к северу от Дели), а с другой, — углубляет конфликт, перенося его в нравственную область, т. е. представляя его не как борьбу за престол, а, по словам голландского и американского индолога Й. ванБейтенена, как «дхармическую дилемму (dharmic dilemma) войны, одновременно и справедливой и губительной» (Цит. по: [7, с. 297]). «Дхармический» — от «дхарма» (одно из центральных понятий индуизма); в «Махабхарате» — «долг», «священный закон», «праведность». «Эта дилемма не нова для эпоса, не находит она в нем и удовлетворительного разрешения, — указывал Бейтенен. — Но „Гита“ предоставляет уникальный религиозный и философский контекст, в котором эту дилемму можно увидеть, осознать и проанализировать... „Гита“ в первую очередь озабочена той конкретной проблемой, которую легендарная война потомков Бхараты стала представлять собой для более рефлексивной эпохи, уже по-другому думавшей о насилии» [Там же, с. 297]. О причинах войн и путях установления вечного мира идет речь и у Толстого; о том, как согласуется проповедь Христа с понятием справедливого отпора врагу, размышляют герои «Войны и мира». В Евангелии вопрос о справедливой или несправедливой войне не ставится. Когда Толстому его оппоненты возражали в том духе, что Христос не осуждал справедливую войну, Толстой отвечал, что осуждение войны заложено в заповеди «не убий». Христос не высказывался, например, против каннибализма. Это не значит, что каннибализм в Евангелии поощряется. «Бхагавадгита» же заостряет проблему противостояния злу в аспекте оппозиции действия и бездействия. Религиозный и философский контекст батальных эпизодов «Войны и мира» изучен еще далеко не полностью. В «Войне и мире» Толстой изложил свое учение о жизни, создал свой проект всеобщего мира, художественно воплотил принципы «практической религии», создать которую задумал еще во время обороны Севастополя. Центральный эпизод «Войны и мира», Бородинское сражение, Толстой задумывает как концентрированное выражение этой «практической религии», потому-то у него так *дхармически* бездеятелен Кутузов и без единого выстрела по неприятелю погибает почти весь полк князя Андрея вместе со своим командиром, даже не сделавшим шага в сторону от упавшей перед ним гранаты. (В результате чего наблюдаю-

щий в подзорную трубу за русскими резервами Наполеон понимает, что его победному шествию по Европе пришел конец.)

Вообще одной из главных мыслей «Бхагавадгиты» можно назвать «своего рода компромисс между идеалом *мокши* („освобождения от бытия“) и идеалом (или необходимостью) активной, деятельной жизни в миру». [Там же, с. 318]. Совершенно очевидно, что перед этим компромиссом стоят и такие герои Толстого, как Кутузов, князь Андрей, княжна Марья, Пьер Безухов. Как религиозно-дидактический эпос, «Махабхарата» ставит проблему, для «Войны и мира» центральную, — проблему противостояния злу. Ведь и пандавы не начинают войну против несправедливости Дурьодханы и кауравов, практикуя вначале и потлач, и своеобразный кенозис в изгнании, не говоря уж о кенозисе Кришны (недаром Й. Хейзинга сочувственно цитирует слова М. Мосса о том, что «Махабхарата есть история гигантского потлача» [12, с. 75]). Кутузов «Войны и мира» практически следует этому принципу, отдавая и Смоленск, и Москву, отступая и избегая сражений и оказываясь в итоге победителем агрессора. В противопоставлении Кутузова и князя Андрея Наполеону своеобразно преломляются кенотические мотивы мифологической традиции. Потлачеобразный комплекс можно усмотреть и в сюжете «Капитанской дочки» (постоянные попытки Пугачева отдарить Гринева за заячий тулупчик), но элементы потлача здесь не связаны с батальным текстом.

Мифологическая и эпическая битва, даже очень масштабная, это, как правило, ряд отдельных поединков. В «Войне и мире» поддерживается и эта традиция, однако в главном батальном эпизоде подчеркнута не физическое, а моральное противостояние (в этом «Война и мир» тоже ближе «Махабхарате», чем гомеровскому эпосу). Пьер на Бородинском поле встречается лицом к лицу с французом, но Кутузов противостоит Наполеону морально. Наконец, итогом Бородинского сражения оказывается встреча князя Андрея с его злейшим врагом — Анатолом Курагиным. И тут-то обнаруживается вечный поединок *мокши* и *дхармического долга*.

Мифологическое священное поле битвы — это Курукшетра в «Махабхарате» и Бородино в «Войне и мире». Курукшетра — место иерофании, куда приходят Брахма и риши, а также место жертвоприношений. Оно называется еще «полем дхармы», т. е. «полем подвижничества», «священным полем», что дает возможность рассматривать «Бхагавадгиту» метафорически, как рассказ о религиозной аскезе и вековечной борьбе добра со злом. Бородинское поле стало священным и жертвенным в русской истории во многом благодаря «Войне и миру». Иерофантическим дождиком, слетающим с небес на поле Бородина, заканчивается эпизод Бородинского сражения в «Войне и мире».

Общими в структуре батальных эпизодов являются, кроме того, следующие моменты: «война (смерть) — как контекст сообщения знания»

[6, с. 29–30] и «середи́на поля битвы — как “естественная” позиция сообщения знания» [Там же, с. 30]. В этом смысле нелишне обратить внимание на замечания Толстого о разъездах Пьера «*посере́д*» войск и о ключевой позиции резервов, в которых был полк князя Андрея, «*между*» Семеновским и курганной батареей.

Необходимость обращения к мифологическому контексту батальных эпизодов обусловлена тем, что характерное для древнего эпоса изображение войны, кризисной ситуации приобретает у Толстого новый смысл в силу того, что в «Войне и мире» кризисная ситуация не столько бытийная, сколько религиозно-мировоззренческая. В историософском романе историческая референтность оказывается верифицированной и опосредованной через вечную проблематику мифа.

В подтверждение тезиса о роли мифологического подтекста рассмотрим один из батальных эпизодов поэмы А. Т. Твардовского «Василий Теркин». Строго говоря, глава «Переправа», в кольцевой композиции поэмы соотносящаяся с главой «На Днепре», содержит описание не столько сражения, сколько переправы через водный рубеж под огнем неприятеля. Мост через реку взорван, переправляться приходится с помощью понтонов. Достижение берега в прямом и переносном смысле — это и исполнение желаний, и сотериологический акт. «Орудийным воплощением самой опасности, кризиса, некоего провала в пути (выпадение одного из необходимых его звеньев) служит мост, переправа. Именно здесь опасность сгущается настолько (неслучайно, что в этом месте путник не только обнаруживает отсутствие нормального пути <...>, но и активных своих противников — дракона, змея, хищного зверя, злого духа, демона, разбойника и т. п.), что ставится под угрозу сама реальность пути и возможности его преодоления» [11, с. 191]. Разрушенный (или труднопроходимый) мост в мифе и сказке — место битвы, преодоление переправы — знак победы над злым духом, драконом и т. д., а также действие, сообщающее герою новые волшебные знания или свойства. Мост может быть не только горизонтальным, но и вертикальным, может соединять землю с небесным или подземным, нижним миром. В творчестве Твардовского переправа как часть батального текста всегда мифологизирована.

Переправившийся вместе со своим взводом на другой берег реки, Теркин вплавь (дело происходит в ноябре!) возвращается, чтобы установить связь с основными силами. Его подвиг действительно связывает два берега реки и помогает выжить переправившимся, получить связь со своими и огневую поддержку. Образ Теркина — это образ существа, похожего на доброго духа, объединяющего людей. Он устанавливает связь после переправы, в других эпизодах он тянет телефонный кабель, пишет письма, в минуты отдыха однополчане собираются послушать его рассказы.

Солдаты, увидевшие Теркина, не могут поверить, что перед ними живой человек, а не разгневанный дух реки или оживший мертвец: «Не из наших ли вчерашних / Поднялся какой со дна?..» [8, с. 31]. Река — мифологический лиминальный локус, и водяные или русалки могут вести себя по-разному — как добрые и как злые духи. Теркин, как иномирное существо, поначалу не может передвигаться по суше, лишен и дара человеческой речи: «Ни зубами, ни губами / Не работает — свело» [Там же, с. 31]. Отогревшись, он «начал жить» и «доложил по форме» [Там же, с. 32] обстановку на противоположном берегу. Появившийся из лиминального пространства реки, Теркин, как добрый дух переправы, возвращает людям надежду на воссоединение, а значит, и на приобщение к сакральному пространству, разрушенному вторжением злой силы.

Подведем итоги. Батальный текст вершинных произведений русской литературы, традиционно причисляемых к историческому жанру, обнаруживает структуры, общие с мифологическими. Это философские диалоги перед сражением, метаситуация промедления героя перед вступлением в бой, детализация боя и поединка как предложения ряда моральных задач, элементы потлачеобразного ритуала, кульминационное сражение как битва не только на эпическом, но и на сакральном поле. «Войну и мир» Л. Н. Толстого роднит с индийским религиозно-дидактическим эпосом еще и художественное воплощение этики незаинтересованного действия и «дхармической дилеммы войны». Что же касается поэмы Твардовского, то этому произведению свойственны и мифопоэтические формальные структуры, и эксплицитная мифо-сказочная образность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаспаров Б. М. Литературные лейтмотивы. М.: Наука, 1993.
2. Киплинг Р. Стихотворения // Уайльд О. Стихотворения. Портрет Дориана Грея. Тюремная исповедь. Киплинг Р. Стихотворения. Рассказы. М.: Художественная литература, 1976. С. 341–422.
3. Кошелев В. А. Пушкин и Голова // Литература и история. Вып. 3. СПб.: Наука, 2001. С. 226–251.
4. Махабхарата. Книга шестая. Бхишмапарва. М.: Ладомир; Наука, 2009.
5. Пушкин А. С. Полное собр. соч. В 10 т. Т. 6. М.: Наука, 1964.
6. Пятигорский А. М. Мифологические размышления. Лекции по феноменологии мифа. М.: Языки русской культуры, 1996.
7. Серебряный С. Д. Многозначное откровение «Бхагавадгиты» // Махабхарата. Книга шестая. Бхишмапарва. М.: Ладомир; Наука, 2009. С. 291–335.
8. Твардовский А. Т. Василий Теркин. Теркин на том свете. М.: Раритет, 2000.
9. Телегин С. М. Философия мифа. Введение в метод мифореставрации. М.: Община, 1994.
10. Толстой Л. Н. Собр. соч.: В 22 т. Т. 4. М.: Художественная литература, 1979.
11. Топоров В. Н. Мифология. В 2 т. Т. 2. М.: Языки славянской культуры, 2014.
12. Хёйзинга Й. *Homo ludens*. В тени завтрашнего дня. М.: Прогресс, 1992.

Попкова Татьяна Дмитриевна

Кандидат философских наук, доцент,
профессор Шаньдунского женского университета,
Цзинань, Китай

tatyana3@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР ДЕТСТВА В ПОВЕСТИ САТЬЯ ПРАКАША АГАРВАЛА «ПЯТЕРО БЕССТРАШНЫХ»

В XIX веке гуманитарное знание и литература обратились к исследованию внутреннего мира человека — его противоречивой сущности, переживаний и сомнений, вопрошания о сути бытия. Раскрывая образы людей, литература создаёт художественный мир, который раскрывает основные закономерности действительности. Особое место в литературе занимает создаваемый ею художественный мир детства, который показывает не только жизнь детей, но и общие перспективы человечества, поскольку каждый человек проживает своё детство, постоянно соотнося его со всем миром. Исследование художественного мира детства раскрывает связь между национальными и общечеловеческими ценностными системами. В статье предлагается рассмотреть «Мир детства» с помощью универсальной модели — архитектоники, применение которой целесообразно как при анализе миров детства в разных национальных культурах, так и в процессе изучения мира детства в художественной литературе. В центре внимания оказывается один из уровней архитектоники «Ментальные миры», проявление которого анализируется на примере повести детского писателя Сатья Пракаш Агарвала «Пятеро бесстрашных». Произведения индийской детской литературы содержат огромный художественный и нравственный потенциал. В рассматриваемом произведении описывается, как несколько ребят решили создать «Страну Детей», где им будет хорошо и весело. Повесть позволяет понять скрытую от взрослых потребность детей во взрослении и независимости.

Ключевые слова: детская литература, детские писатели Индии, «Архитектоника художественного Мира Детства», «Мир субъективированной инореальности», «Мир объективированной реальности», «Страна Детей».

ARTISTIC WORLD OF CHILDHOOD IN THE STORY OF SATYA PRAKASH AGARWAL "FIVE FEARLESS"

In the 19th century, literature and humanities turned to inner world of a human being — his / her contradictory essence, experiences and doubts, questions about the sense of being. Constructing images of people literature creates an artistic world, which reveals general patterns of reality. Artistic world of childhood takes special place in the literature. It paints as children life as general perspectives of humankind since each person lives his childhood constantly correlating it with the whole world. Analysis of artistic world of childhood reveals ties between national and universal value systems. The article considers "the World of childhood" with universal model — architectonics. One can use this model both in the analysis of the worlds of childhood in different national cultures, and in the process of studying the world of childhood in literature. The article focuses on one of the levels of architectonic "Mental worlds". It's implements are analyzed in the story "Five Fearless" of the children's writer Satya Prakash Agarwal. Indian children literature has great artistic and moral potential. In the story "Five Fearless" the author describes how several children decided to create the "Land of the children" where it was supposed they were joyful and happy. The story helps to understand hidden from the adults need of children for growing up and independence.

Keywords: children's literature, children's writers of India, "Architectonics the World of Childhood", "The World of subjectified reality", "The World of objectified reality", "Country of Children".

В европейской культуре XIX в. стал временем начала исследования внутреннего мира человека. Художественная литература и философия обратились к описанию противоречивой сущности и многомерной природы человека, к раскрытию его переживаний и сомнений, поискам смыслов и вопрошания о сути бытия. В конце XIX в. сформировались представления о «художественных мирах», создаваемых произведения-

ми искусства, которые были тесно связаны с национальными традициями исследования духовной культуры. Особое место в системе созданных литературой «художественных миров» занимает «Мир Детства», под которым мы в данном случае подразумеваем созданную писателем *художественную реальность*, описываемую с точки зрения ребёнка.

Интерес литературы к изображению мира (миров) детства на рубеже XIX–XX вв., является закономерным результатом поиска сущностных проявлений человеческой души. Помимо этого, следует отметить, что в начале XXI в. детская тематика стала одним из самых значительных сегментов рынка изданий художественной литературы.

Каждый человек проживает своё детство в особом мире, который во многом похож на мир взрослых и одновременно отличается от него. Это вполне *реальный* мир, творцом которого выступает детское сообщество — независимо от времени, территории проживания, политики и культуры. Российский актёр Ф. В. Добронравов в одном из своих интервью отметил, что «только дети могут играть и создавать иллюзию в себе. Взрослому человеку, если он не актёр, несвойственно создавать миры вокруг себя» [1]. «Мир Детства» представлен в различных видах искусства — ландшафтном дизайне, живописи, музыке, хореографии, театре, художественной литературе, а также является специфической областью научного исследования во многих гуманитарных науках — педагогике, психологии, культурологии, этнографии, философии и литературоведении и др.

«Мир Детства», представленный в литературных произведениях о детстве и выступает в качестве особого типа реальности, в том числе реальности *художественной*. В литературе — это особый художественный мир, при создании которого авторы произведений используют средства выразительности в качестве некоего «ключа», необходимого для понимания скрытого от взрослых мира детей, «проводником в лабиринте» сознания и мышления ребёнка; в контексте «художественного мира детей» — это поле размышлений «вслух», в смыслах которых глубоко скрыты потенциалы к *экзистенциальному восприятию* и переживанию детьми окружающей действительности.

Многие особенности «Мира Детства» особенно ярко раскрываются через сопоставление его специфических национальных вариантов, представленных в мировой литературе. Особое место занимает литература Индии, для которой всегда был характерен глубокий гуманизм, интерес к внутреннему миру и самосознанию человека, сложность изображаемой картины мира, яркость воспроизведения национального колорита.

Во второй половине XX в. на русский язык были переведены многочисленные повести и рассказы, созданные индийскими писателями, — в том числе изображающие индийских детей и адресованные детям. Среди них произведения широко известного в России патриарха индийской

литературы Рабиндраната Тагора, а также работы других выдающихся индийских писателей, среди которых Н. Гонгопадхья, М. Джоши, А. Кумар, К. Наир, В. Сатьянараянамурти, Б. Сахни, К. Чандар, Р. Ядава и некоторые другие. Наиболее известными детскими писателями, произведения которых были переведены на русский язык, считаются Викрам Сет, Гокуланкра Махапатра и Нур Инайят Хан.

Среди рассказов индийских писателей о детях можно отметить «Игра в домики» Мринала Панде, «Адду» Джилани Бану, «Тайна деревянной куклы» Рао Упендра, «Вечное перо сахиба» Чунилала Вардхамана Шаха, «Акробаты» Бхабани Бхаттачария, «Медаль за храбрость» Бхишама Сахни, «В клетке» Гулама Госа, «Игра» Джайнендра Кумара, «Мечта» Бамачороно Митро, «Воздушные шары» Джайпракаша Бхарти, «На речном берегу» Амарджита Сингха.

Одно из оригинальных произведений индийской литературы, описывающее детей и адресованное детям — повесть Сатья Пракаша Агарвала «Пятеро бесстрашных», опубликованная на русском языке в 1984 г. в составе сборника «Робинзоны из Бомбея». Анализ этого произведения позволяет показать некоторые особенности «Мира Детства» и общие принципы его архитектоники.

Основной доминантой «Мира Детства» является «аксиологическая составляющая», поскольку свободный от бытовых и идеологических стереотипов взгляд ребёнка на действительность представляет позицию, позволяющую автору оценивать событийные ситуации, проверяя через ценностно-мотивированное отношение ребёнка степень истинности и актуальности существующих в обществе нравственных ценностей.

Для того, чтобы исследовать духовное пространство «Мира Детства», необходимо обозначить основные структурные единицы и характеристики этого явления, которые представлены в предложенной нами «Архитектонике Мира Детства» — модели, имеющей 4 уровня («Мир Ребёнка», «Мир Детей», «Ментальные Миры», «Когнитивные Миры»). Два последних уровня, в свою очередь, представлены «Картинами мира в представлении детей», «Детской субкультурой», «Максимами Детства»; «Мирами субъективированной инореальности», «Системообразующими мирами», «Мирами объективированной реальности» [2, с. 151–157].

Исследование «Мира Детства» нередко вызывает затруднения из-за его частичной автономности и закрытости от мира взрослых. В качестве жизненного пространства «Мир Детства» предстаёт в многообразии субъективных и объективных проявлений: индивидуального и коллективного присутствия, способах мировосприятия и миропонимания, «посвящённости» в ментальное пространство детского сообщества и др. Этот мир может быть рассмотрен как в материальном (предметном), так и духовном (целеполагания, ценности, традиции, особенности коммуникации и др.) аспектах.

В статье мы акцентируем внимание на *четвёртом* уровне «Архитектоники...» — «Ментальных мирах», — в частности, на том, как в художественном произведении выражаются «Миры субъективированной инореальности» и «Миры объективированной реальности». В повести Сатья Пракаша Агарвала «Пятеро бесстрашных» мы обнаруживаем доказательства наличия различных «миров» в жизни детей, которые хорошо прочитываются в описании приключений группы детей. Каждый из героев повести уже прошел этап становления собственного «Мира Ребёнка», практически освоил «Мир Детства», оказался хорошо ориентирован в «Когнитивных мирах», а также полностью готов к апробированию «Ментальных миров».

Повесть интересна ещё и тем, что её автор не ставил цели утверждать какую-либо идеологию и описывать «классовую борьбу» (в отличие от ряда других произведений, описывающих страдания индийских детей от рук «злых капиталистов» [3]); она имеет ярко выраженный гуманистический характер, а её автор описывает приключения друзей, проявляя симпатию и добрую иронию.

Главные герои повести — три мальчика: Мохан, имеющий прозвище Дада, братья Бирджу и Нанхе, а также и две девочки — Аша и Мунни, — школьники младших классов. Будучи давними друзьями, они принимают решение переселиться в «Страну Детей», в которой не будет взрослых и где им будет жить хорошо и весело. Друзей объединяет многое: потребность в демонстрации самостоятельности и независимости от взрослых, чувство справедливости, смелость, решительность и настойчивость.

Причин возникновения у ребят идеи создания «Страны Детей» оказывается несколько: возмущение несправедливым поступком учителя по отношению к ученику («...*За уши оттрепал, поставил плохую отметку, да еще из класса выгнал. Разве можно за одну вину сразу три наказания давать?*»); постоянные обиды на родителей и старших братьев («*Дома им иногда доставалось за какую-либо провинность, у каждого было что вспомнить, поэтому всем не терпелось высказаться*»); необходимость постоянно что-то делать по дому («*словно служанка*») и т. п. [4]. Дети приходят к выводу, что такая ситуация является по отношению к ним несправедливой, демонстрирующей «эксплуатацию» со стороны «взрослых», от которой «*нельзя избавиться до тех пор, пока в этом мире будут большие и маленькие <...>: уж лучше жить среди злых духов, чем под гнетом взрослых*» [Там же].

«Страна Детей» в представлениях маленьких героев устроена так же, как и мир взрослых: это определённая территория, где должны быть размещены предметы детского быта — одежда, еда, игрушки. Как мы полагаем, Сатья Пракаш Агарвал в своей повести интуитивно воспроизводит выделенные нами миры «Объективированной реальности» и «Субъективированной ирреальности», которые имеют глубокие культурно-исторические корни в традиционной картине мира индийских детей.

В качестве места расположения своей страны дети выбирают старинное заброшенное здание, называемое местными людьми «Дворцом духов», куда взрослые боятся заходить. Выбор детьми этого места не случаен: его привлекательность заключается в таинственности и связанности с мистическими ореолом: *«Недалеко от их квартала находился полуразвалившийся дворец, известный под названием “Дворец духов”:* *«Говорят, что в далёкие времена его построил какой-то раджа. А теперь будто там поселились злые духи. Правда, духов там никто не видел, но многие слышали, как по ночам оттуда доносились какие-то странные звуки»* [Там же]. Представляя будущую встречу с необычными обитателями Дворца, ребята, исходя из имеющихся у них представлений об «ином» мире, принимают решение подружиться с ними в надежде, что в дальнейшем духи обязательно будут им помогать, поделятся одеждой и едой: *«Злые духи не обижают маленьких, как это делают взрослые люди»* [Там же]. Таким образом в сознании детей реальность современности переплетается с таинственной ирреальностью.

Организуя новый «собственный» мир, ребята составляют список необходимых для комфортной жизни вещей: печку, сковороду, скалку, маленькую кастрюлю, щипцы, суповую ложку, килограмм масла, четыре килограмма риса, муку, дрова, котёл, тарелки, запасную одежду, распределив между собой, кто что возьмет. Младшие не забывают о своих любимых куклах, а старшие, исходя из прагматичных соображений, берут с собой фонарик, так как справедливо полагают, что во «Дворце Духов» не может быть электричества. Эти предметы обретают особый статус «сокровищ», от которых невозможно отказаться, собираясь в «другой мир». Подобные детали, характеризующие детскую предусмотрительность, можно расценивать как их стремление сохранить органичную связь между мирами: привычным домашним и неизведанным новым.

Когда ребята проникают за ограду Дворца, то сталкиваются не с мистическим ирреальным миром, который существовал в их воображении, а с реальностью, которая хотя и не похожа на их повседневную жизнь, но проистекает из обычных правил и имеет вполне естественные объяснения. Их желание обустроить свой «мир», как выясняется, ограничено природными потребностями в еде и отдыхе. Тем не менее, дети упорно продолжают искать «духов», являющихся в их представлениях органичной частью «детского мира», и опасаются (как и все дети, попадающие в незнакомые места) необычных звуков, неожиданно возникающих теней, закрытых дверей, тёмных коридоров и залов, покрытых плесенью и заселённых пауками... Сформулированный ими принцип, согласно которому *«для того чтобы жить в Стране Детей, нужно быть смелым, как тигр»*, в реальности оказывается трудно выполним: старшие мальчики ведут себя более уверенно, в то время как младшие дети не всегда способны справиться с инстинктивным страхом.

Реальность «Мира Детей» оказывается такова, что для обустройства новой жизни друзьям необходимо проявить знания и смекалку, что действительно помогает им найти способ утоления голода. Проявив себя как исследователи необычного мира, дети за открытыми ими дверями обнаруживают сад с фруктовыми деревьями, на которых, как в сказочном заколдованном царстве, висят спелые плоды, что подтверждает правильность их действий: *«Как здесь здорово! — восторженно сказала Аша. — Ни родителей, ни учителей. Красота!»* [Там же].

Осваивая территорию «Дворца Духов», ребята иногда ссорятся, но сразу же мирятся; они подшучивают друг над другом — пугают, но одновременно и ободряют себя; при этом они уважительно относятся к своему старшему — «вожаку» Бирджу. После продолжительных поисков они находят подходящее место для ночлега, расположенное рядом с тронным залом, однако спать им приходится на голом полу. Это неудобство воспринимается ими как временное, поскольку, с их точки зрения, мистический ирреальный мир пока ещё не вступил полностью в свои права: *«...Ведь всего одну ночь придется так спать, а потом подружмся с духами, и они дадут нам мягкие-премягкие постели»* [Там же].

Ребята находятся в постоянном ожидании появления обязательных для их «детского» мира духов, увидеть которых они одновременно и жаждут, и боятся. Дверь в соседнюю комнату воспринимается ими в качестве врат, открытых в «иной» мир, и дети спорят, как лучше засыпать — с закрытыми дверями (как это обычно происходит в «Мире объективированной реальности») или с открытыми (что необходимо для существования в «Мире субъективированной инореальности»). Увидев висящее в проходе «чудище», которое они так хотели увидеть (оказавшееся в итоге летучей мышью), Дада, преодолевая внезапно появившийся у него ужас, всё-таки закрывает дверь, тем самым отгораживаясь от «иногo» мира: *«От страха “храбрый” командир покрылся холодным потом. Но до двери все-таки добрался. Подойдя к двери, он несколько раз стукнул по ней кулаком. От стука мышь с шумом вылетела из комнаты. У Дады отлегло от сердца. Он не спеша закрыл дверь и вернулся на место. Не прошло и нескольких минут, как все спали крепким сном»* [Там же].

На следующее утро дети продолжают осваивать «свой новый» мир: чтобы утолить жажду, они предпринимают поиски источника, и — в конце концов — им удаётся найти родник, который даёт возможность напиться и помогает спастись от солнечной жары. Имеющийся у детей жизненный опыт (пусть пока ещё небольшой), позволяет им принимать верные решения, позволяющие организовать пребывание в создаваемой ими «Стране Детей». В непредсказуемых ситуациях проявляются их лучшие индивидуальные качества — находчивость, сообразительность, решительность, храбрость, оптимизм, чувство юмора, — а также

способность к коллективной соорганизации (заботе друг о друге, умении перераспределять свои дела, умению сопереживать и др.).

Однако пребывание детей во «Дворце Духов» оказывается кратковременным. Связь с «Миром объективированной реальности», привязанность личному «дому» и семье, чувства тревоги и опасения, которые они в себе так и не смогли преодолеть, оказываются более значимыми, чем так и не открывшийся для них «Мир субъективированной инореальности». Не создав желанную «Страну Детей», ребята решают вернуться в привычный для себя мир, найдя для этого «благовидный» предлог — отсутствие спичек, из-за чего якобы нельзя развести огонь и приготовить связные с их обыденной реальностью лепёшки, без которых они (несмотря на наличие большого количества фруктов) не могут обойтись. Свой отказ от создания «Страны Детей» маленькие герои, окончательно ставшие в своём самосознании «взрослыми» объясняют банальным отсутствием необходимых для «ирреального мира» духов, которые, «видя» неуверенность детей, не стали входить в их действительность: *«Теперь пятеро храбрецов убедились, что во дворце нет никаких духов и люди напрасно назвали его Дворцом духов»* [Там же].

Своё поражение дети, следуя принципам «взрослого» мира, стремятся выдать за «победу» над якобы несуществующей «ирреальностью». По дороге домой друзья, подчиняясь известным им правилам организации «мира взрослых», принимают решение рассказать родителям «всю правду», которую от них и хотят услышать, поскольку в такой ситуации их *«не накажут»*. Не случайно историю приключений друзей рассказывает взрослым самый младший участник недавней экспедиции — Нанхе, — рассказывает, явно преувеличивая свою роль, что в глазах «взрослых» превращает его в *«сказочного богатыря»* и приводит к разрушению старинного предания, а вместе с ним — и к исчезновению «Дворца духов» и несостоявшейся мечты о создании «Страны Детей»: *«...С тех пор Дворец духов стали называть просто Старым дворцом, а за маленькими храбрецами навсегда укрепилась кличка — пятеро бесстрашных»* [Там же]. Несостоявшийся экскурс в «Страну Детей» способствовал взрослению: необычные по своему мироощущению ребята — Мохан, Бирджу и Нанхе, Аша и Мунни, — не пройдя испытания «ирреальным миром» и в итоге не сумев войти в него, превратились в обыкновенных (хотя пока ещё «маленьких») «взрослых», которые, как и полагается «настоящим» взрослым, не верят в духов и всегда берут на себя ответственность за собственные намерения и поступки.

Поставив героев повести в ситуацию взросления, автор показал, что настоящая жизнь детей предполагает закономерное взаимопроникновение *реальности* и *инореальности*, которые в детском сознании неразделимы. Именно в детстве происходит первая встреча с «миром иным», а впечатления, полученные от этих встреч, остаются в сознании и подсознании на всю жизнь.

В результате анализа повести Сатья Пракаша Агарвала «Пятеро бесстрашных» мы пришли к следующим выводам:

- «Мир Детства», выраженный в художественном произведении, основан на взаимопроникновении различных миров, прежде всего — «Миром объективированной реальности» и «Миром субъективированной инореальности»;
- идея создания «Страны Детей», независимой от мира взрослых, предложенная автором, на наш взгляд, является органичной для *художественного мира* детства, а детская литература, рассматриваемая как целостный феномен современной жизни, всегда будет стремиться раскрыть взаимодействие реальных детей с этим миром, интерпретируемым либо как *воображаемый мир* неосуществимой мечты (как это происходит в рассмотренном произведении), либо как *осуществлённый мир* действительности, возникшей в воображении;
- созданная творческим сознанием автора «Страна Детей», исподволь противопоставленная миру взрослых, позволяет раскрыть духовный потенциал ребёнка, показать возможности детей в процессах реконструкции уже *существующего* и созидания *будущего* мира (неосуществившееся создание «Страны Детей» может стать основой построения будущей обновлённой «Страны Взрослых»);
- повесть «Пятеро бесстрашных» ставит проблему *интерпретации* детства как реализацию противоречия между представлениями о нём как о «наивном» и «несостоятельном» периоде жизни человека, невозможном без участия взрослых, и представлениями о *потенциальных возможностях*, которые даёт этот период, и позволяет увидеть не замечаемую взрослыми (родителями или учителями) потребность детей в самостоятельности и независимости — читатель фактически видит, как на его глазах происходит процесс *самоинициации* (без участия взрослых), позволяющий детям «взойти» на следующую возрастную ступень; в перспективе эти качества способствуют разрушению сложившихся стереотипов и созданию новых ценностей.

Мировая литература о детях богата сюжетами и красочным описанием «миров» детей. Повесть Сатья Пракаша Агарвала «Пятеро бесстрашных», являющаяся органичной частью этой литературы, позволяет понять особенности «художественного мира детства» как *особого феномена культуры*. В ней ставятся проблемы социального и нравственного плана, утверждающие необходимость справедливости и уважения к личности ребёнка, доверия, сопереживания, взаимопомощи и др., рассмотрение которых раскрывает функции «Мира детей» и подлинное значение детства в процессе формирования аксиологических аспектов личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Позина А. Есть счастливые люди, которые не знают, кто я такой. Интервью с актером Федором Добронравовым. [Электронный ресурс]. URL: <https://1001.ru/articles/post/est-schastlivye-ludi-kotorye-ne-znaut-kto-ya-takoi-50362> (дата обращения: 11.09.2020).
2. Понкова Т. Д. Мир детства // Детство XXI века: социогуманитарный тезаурус: [тематический словарь-справочник]. [Электронный ресурс] / отв. ред. С. Н. Майорова-Щеглова. М.: Изд-во РОС, 2018. С. 151–157.
3. Робинзоны из Бомбея: Повести и рассказы писателей Индии. [Для сред. и ст. шк. возраста] / сост. и предисл. В. А. Чернышева; Рис. А. Власовой]. М.: Детская литература, 1984.
4. Сатья Пракаш Агарвал. Пятеро бесстрашных. Робинзоны из Бомбея. Повести и рассказы писателей Индии [Электронный ресурс]. URL: https://royallib.com/read/agarwal_satyaprakash/robinzoni_iz_bombeya.html#20480 (дата обращения: 02.08.2020).

Тышковска-Каспшак Эльжбета

Доктор филологических наук,
профессор Вроцлавского университета,
Вроцлав, Польша

elzbieta.tyszkowska-kasprzak@uwr.edu.pl, elakasprzakela@gmail.com

МОТИВ ВОСКРЕШЕНИЯ В РОМАНЕ МИХАИЛА ШИШКИНА «ВЕНЕРИН ВОЛОС»

В статье рассматривается библейский мотив воскрешения в романе Михаила Шишкина «Венерин волос» (2005). Писатель очень часто использует отсылки к Библии, а его произведения, как он сам признает, составляют одну Книгу, посвященную человеку и его отношениям с миром. Среди библейских мотивов наиболее важным в смысловом пласте романа является мотив воскресения. Шишкин ссылается на историю о Лазаре, воскресшем Христом, на всеобщее воскресение плоти, о котором речь идет во многих местах Ветхого и Нового Завета, а также на историю в Книге пророка Ионы, прожившем во чреве кита три дня. О всеобщем воскресении говорят многие герои романа, но наиболее выразительной отсылкой к этой теме является эпиграф к произведению о воскресении благодаря слову и посещение героями храма в Орвието, где они смотрят фрески Луки Синьорелли «Воскресение плоти». К истории Лазаря относится сюжетная линия Беллы, оживленной по просьбе издательства молодым писателем в дневниках. Рассказ о Ионе во чреве кита появляется на допросе иммигранта — участника чеченской войны, существование которого может сохраниться только в записанных ответах. Ссылаясь на библейские мотивы, Шишкин часто не следует христианским догматам и дает свою интерпретацию. Писатель сопрягает библейские истории с современностью, что связано с его концепцией единства мира и времени. По его мнению, воскресение возможно благодаря записанному слову.

Ключевые слова: Михаил Шишкин, «Венерин волос», Библия, воскрешение.

THE MOTIVE OF RESURRECTION IN MIKHAIL SHISHKIN'S NOVEL "MAIDENHAIR"

The article discusses the Biblical motif of resurrection in "Maidenhair" (2005) by Mikhail Shishkin. The resurrection is the most important biblical motif in the novel. Shishkin refers to the narrative of Lazarus who was raised by Jesus from the dead, the resurrection of the body mentioned many times in the Old and New Testaments, and the story of Jonah who left the belly of the whale after three days. A few characters of the novel speak about the resurrection, however, the most distinctive reference to the motif is the novel's motto — the resurrection is possible thanks to the word — and a scene where characters visit the Orvieto Cathedral and see the "Resurrection of the Flesh", a fresco by Luca Signorelli. Bella, brought to life by a writer at the request of the publisher, is compared to Lazarus. The story of Jonah comes up during the interview with an immigrant, a soldier in the Chechen War, whose existence can survive only in his answers which were written down. While referring to the Biblical motifs, Shishkin often refuses to accept the Christian dogmas and interprets them in an unconventional way. According to him, the resurrection is possible thanks to the written word.

Keywords: Mikhail Shishkin, "Maidenhair", Bible, Resurrection.

Конец XX — начало XXI века на Западе Европы ознаменовался кризисом традиционных ценностей, бунтом против канонов, принципов и отходом от религии, что привело к десакрализации искусства [21, с. 24]. Современному российскому обществу также не чужды потребительство и девальвация ценностей, но одновременно намечается и обращение к религии, к православной вере [19, с. 22–23]. Эта сложная ситуация человека в противоречивой эпохе постмодерна отражается в литературных произведениях, в том числе и в творчестве Михаила Шишкина.

Живущий ныне в Швейцарии писатель дебютировал романом «Записки Ларионова» (1993), но настоящую известность принесли ему

следующие произведения: «Взятие Измаила» (2000), «Венерин волос» (2005) и «Письмовник» (2010). Роман «Венерин волос», о котором пойдет речь в настоящем докладе, удостоен премий «Национальный бестселлер» и «Большая книга» (третье место) в 2006 году.

Произведения Шишкина пронизаны христианской философией, а также прямыми и косвенными библейскими отсылками. Для писателя важны поиски абсолютной идеи, первопричины всего сущего и надежда на бессмертие. Уже сам творческий метод писателя напоминает Библию — произведения Шишкина, создаваемые им как одна КНИГА, составлены из множества историй различных героев. Они, на первый взгляд, ничем не связаны между собой, но на самом деле эта коллекция событий, воспоминаний, впечатлений и создает образ единого мира.

Как вспоминает писатель, с Библией он познакомился, еще будучи ребенком: «В детстве, наверное, неважных книг не бывает, каждая где-то внутри невидимо остается. Больше всего времени я провел за альбомами с картинками Жана Эффеля „Сотворение мира“. Маме всегда было некогда, до мультиков по YouTube человечество тогда еще не додумалось, и она мне совала в руки книгу с полки: „Посмотри картинки!“ И читать я тоже по этой книге учился. Получилось, что советский мальчик учился читать по тексту Библии» [10].

Известный польский исследователь прозы Шишкина Анна Скотницка, замечает: «В контексте прозы Шишкина чрезвычайно интересно сосуществование текста и Книги, составляющее <...> суть творчества писателя <...>. В этом отношении интересно, что Шишкина интересует именно книга, а не энциклопедия — ему важнее единство, чем системность. В свою очередь, определение „книга книг“ в европейской культуре отсылает к Библии, рассказывающей о смысле мира и человеческой жизни, о достоинстве человека и его отношениях с Богом» [18, с. 67–68]. К тому же многие шишкинские истории притчеобразны, по своей структуре и идее они близки притчам [1, с. 305; 8, с. 25], которыми насыщен библейский дискурс.

Сам писатель также утверждал, что все его произведения составляют одну КНИГУ, посвященную основным проблемам построения мира и человеческого бытия: «Конечно же, я пишу не романы, а один текст, в котором я пытаюсь ответить на одни и те же вопросы. Вопросы остаются, и я это ощущаю всегда» [13].

Библия зачастую представляется как священная книга евреев и христиан, и этот факт только усиливает трактовку Ветхого и Нового Заветов как культурного феномена, поскольку религия является существенной частью культуры. В момент создания Библия черпала из достижений культуры, а потом, в свою очередь, оказывала на культуру значительное влияние.

Важно также отличать религиозные тексты, отсылающие к Библии, как например теологические, литургические, этические, гомилетиче-

ские, от текстов художественных, не претендующих на религиозные функции и существующие в светской культуре. Литературные тексты апеллируют к эстетическим вкусам и ни к чему не обязывают. Поскольку в религиозных текстах замечается повторяемость мотивов и проявление единой истины, то в художественных произведениях имеем дело с условностью, фикцией, фантазией и игрой [16, с. 20–22]. Как заметил Дмитрий Урнов: «Вместе со всем искусством литература развивалась на основе религии и одновременно в процессе постепенного высвобождения от нее» [9, с. 5].

В «Венерином волосе» довольно много различных отсылок к Библии, но самый важный в смысловом пласте романа — мотив воскрешения. В тексте Библии мотив воскрешения появляется несколько раз: это прежде всего история о воскресении Иисуса Христа, лежащая в основе доктрины христианства. В Новом Завете также рассказывается о воскрешении Христом Лазаря, и это вторая библейская история о воскрешении, закрепленная в памяти христиан и в европейской культуре. Помимо них в Библии появляются рассказы о воскрешении Христом сына вдовы из Наина (в Евангелии от Луки) и дочери правителя синагоги Иаира (наиболее полную и подробную версию этой истории мы находим в Евангелии от Марка). Во многих местах Ветхого и Нового Завета можно найти упоминания об обещании всеобщего грядущего воскресения. Кроме того, некоторые исследователи Библии склонны признавать, что история пророка Ионы, поглощенного китом, прожившем в его чреве три дня и вернувшемся в мир живых, это на самом деле также история о воскресении. Термины воскрешение и воскресение на самом деле обозначают один процесс. В Новом Завете появляются оба выражения *anastenai* и *egeiresthai* (воскреснуть и стать воскрешенным), которые употребляются в значении возвращения к жизни. Это два аспекта одного действия [17, с. 904].

Мотив воскрешения появляется на страницах романа «Венерин волос» неоднократно. Как утверждал писатель: «„Венерин волос“ — о преодолении смерти любовью и словом, о воскрешении любовью и словом» [14]. На это указывает уже эпиграф к произведению — фрагмент книги Варуха: «И прах будет призван, и ему будет сказано: „Верни то, что тебе не принадлежит; яви то, что ты сохранял до времени“. Ибо словом был создан мир, и словом воскреснем. Откровение Варуха, сына Нерии. 4, XLII» [11, с. 5]. К мотиву всеобщего воскрешения плоти отсылает и история о Толмаче и Изольде, главных героях одной из сюжетных линий романа, мечтающих увидеть фрески Луки Синьорелли: «Слушай, в путеводителе написано, что в Орвието нужно обязательно посмотреть в соборе фрески Луки Синьорелли „Воскрешение плоти“» [11, с. 428]. На значимость этого мотива в общей концепции романа указывает даже оформление обложки, сделанное издательством «Вагриус»: воспроиз-

веден фрагмент фрески Луки Синьорелли в соборе Орвието «Воскрешение плоти». Ссылаясь на оформление обложки первого издания романа и на эпиграф к произведению, писатель и литературный критик Майя Кучерская предлагает читать произведение Шишкина в ключе христианского обещания [4].

О всеобщем воскрешении упоминается во многих местах сюжета романа [7, с. 131–133]. Например, Белла (история которой имеет сходство с жизнью певицы Изабеллы Юрьевой) утверждает, что «Если Бог дал каждому свою жизнь, так даст каждому и своё особое воскресение. Если Бог совершил одно чудо и дал мне эту торопливую, ускользающую жизнь, то придумает, как дать мне другую, которая останется» [11, с. 438]. В другой сюжетной линии Дафнис, который «должен найти до пятницы тайну бессмертия», убеждается, что смерти нет, а убитый солдат оживает, так как он «не насовсем ушел, а только отлучился» [11, с. 143]. Возлюбленная Толмача верит, что «У нас нет свободы исчезнуть. Ты вернешься в меня. Я вернусь в тебя» [11, с. 390].

Важным в структуре романа является образ Рима, охарактеризованного как «город мертвых, где все живы» [11, с. 477]. Это определение ассоциируется с фрагментом Евангелия от Луки: «А что мертвые воскреснут, и Моисей показал при купине, когда назвал Господа Богом Авраама и Богом Исаака и Богом Иакова. Бог же не есть Бог мертвых, но живых, ибо у Него все живы» (Лук. 20: 37–38). В городе, называемом «вечным», Толмач видит свою бывшую учительницу — Гальпетру, бежавшую в королевство счастливого детства короля Матиуша [5, с. 203]. Ранее внушавшая школьникам атеизм, теперь она признается в своей ошибке, а смерть считает чудом, гарантирующим бессмертие: «Вот я говорю вам, моим любимым, на классном часу, что в Бога верят только старушки, и в то же время шепчу в подушку: Господи, иже еси на небесех, — и думаю, как красиво: на небесех... И благодарю за каждый прожитый день, за ту любовь, которая у меня была. И прошу прощения за то, что уверяла вас, будто у Бога нет доказательств. Чувшь собачья! Чудо — доказательство. Смерть — это чудо. Я умру. Какие еще нужны доказательства?» [11, с. 532].

В «Венерином волосе» появляются и сомнения героев насчет способа воскрешения плоти, что важно для Православной Церкви, исповедующей не бессмертие души, а именно телесное воскресение [2]. Эта теологическая проблема, обсуждаемая с давних времен философами и праведниками [22], для большинства людей сводится к вопросу о том, какими будут наши воскресшие тела? В дневнике Беллы свое представление о существовании воскресшего тела выявила подруга героини: «Шли домой, и в ушах все жил чудесный пасхальный мотив: „Христос воскрес из мертвых смертью смертью поправ...“. Маша вдруг спросила, верю ли я в будущее воскресение мертвых: „Вот я в Бога верую, а в вос-

кресение — нет“. „Почему же, Маша?“ — “Не верю и все. Бабка моя покойница, она что же, так трухлявой старухой для вечной жизни и воскреснет? Тогда, получается, что всем надо молодыми умирать. Нет, сказки все это!“» [11, с. 495].

Также и одноклассник Беллы ставит под вопрос процесс восстановления тел, которые после смерти подлежат разложению, что не согласуется с представлением о воскрешении мертвых: «Как же мы восстанем из праха, если наши тела съедят черви, червей съедят птицы, птицы разлетятся по всему миру, и их тоже кто-нибудь съест?» [Там же, с. 174]. Писатель не оставляет этот вопрос без ответа: преподающий Закон Божий отец Константин объясняет:

«Если сапожник сошьет сапог, а потом распорет его и один кусок забросит в Африку, другой в Америку, третий в Азию или на Северный полюс, а потом все куски соберет, ему ничего не будет стоить вновь сшить эти части и сделать прежний сапог. И так же вот после нашей смерти, когда тело станет и небом, и землей, и деревьями, и водой, Бог соберет все части воедино» [Там же, с. 174–175].

Таким образом герой дал наивную, на уровне детских рассуждений, интерпретацию тех многих мест Ветхого и Нового Завета, где речь идет о всеобщем грядущем воскресении, например, в Книге Пророка Исаии: «Оживут Твои мертвецы, поднимутся их тела. Обитатели праха, вставайте и пойте от радости. Роса Твоя — света роса, и исторгнет мертвых земля. (Ис. 26: 19), или в Книге Пророка Иезекииля, где подробно описывается процесс восстановления и оживления тел: «И сказал мне: изреки пророчество на кости сии и скажи им: „кости сухие! слушайте слово Господне!“ Так говорит Господь Бог костям сим: вот, Я введу дух в вас, и оживете. И обложу вас жилами, и выращу на вас плоть, и покрою вас кожей, и введу в вас дух, и оживете, и узнаете, что Я Господь» (Иез. 37: 3–6).

Своего рода воскрешением являются и созданные писателем дневники Беллы, на что в основном обращают внимание исследователи творчества Шишкина [5, с. 200–201]. Редактор в издательстве, заказывая эти дневники у молодого писателя, объясняет: «Суть книги — это как бы восстание из гроба: вот она вроде бы умерла, и все о ней забыли, а тут вы ей говорите: иди вон!» [11, с. 97]. Важность происходящего определяется смыслом «цитаты» из Евангелия от Иоанна, где описано воскрешение Лазаря, которого Иисус Христос воскресил спустя четыре дня после смерти: «Он воззвал громким голосом: Лазарь! иди вон. И вышел умерший, обвитый по рукам и ногам погребальными пеленами, и лице его обвязано было платком. Иисус говорит им: развяжите его, пусть идет» (Ин. 11: 43–44).

Сам автор так сказал об этом в одном из интервью: «От нее [Изабеллы Юрьевой] ничего не осталось, и я даю ей жизнь, я ей говорю, как Ла-

зарю: «Иди вон». Я показываю, что Бог может воскресить нас, используя слово, потому что этот мир был создан словом и словом воскреснем — это эпиграф к моему тексту» [14]. В «Венерином волосе» слово часто приобретает значение библейское — оно способно создавать материальные элементы мира, как в Евангелии от Иоанна: «И Слово стало плотью, и обитало с нами, полное благодати и истины» (Ин. 1: 14). Шишкин, записывая истории своих героев, избавляет их от забвения, делает бессмертными. Слово Божье способно исцелять физические тела: «послал слово Свое и исцелил их, и избавил их от могил их» (Пс. 106: 20), а слово писателя приводит к вечной жизни героев.

Так же Шишкин толкует правдивое воскрешение и бессмертие Лазаря. Это не только воскрешение тела, но прежде всего бессмертие в слове: «Пойми же наконец, Танюха-горюха, Христос не просто продлил Лазарю четверодневному старость и мучения от болезни, ведь тот все равно потом так или иначе умер, нет, все дело в словах, давших какому-то вифанийцу буквальное бессмертие: иди вон!» [11, с. 482].

В том же духе объясняются истории, рассказанные беженцами в миграционном бюро. «люди здесь становятся рассказанными ими историями. (...) Так что получше придумывайте себе легенду и не забывайте, что самое главное — мелкие детали, подробности. Кто бы поверил в то же воскрешение, если не деталь с пальцем, вложенным в рану, или как стали вместе есть печеную рыбу?» [Там же, с. 24] Писателю важны истории, записанные словами. В другом романе Шишкина — «Взятие Измаила» — эту мысль высказывает один из героев: «Мы — лишь форма существования слов. Язык является одновременно творцом и телом всего сущего» [12, с. 206]. Та же идея звучит в «Венерином волосе»: «Мы есть то, что мы говорим» [11, с. 28]. Все записанные рассказы беженцев будут продлевать существование своих героев как единственные, правдивые истории их жизни: «Все истории уже сто раз рассказаны. А вы — это ваша история» [Там же, с. 56].

Такая трактовка записанных историй сходна с теорией Жака Деррида, который утверждал, что учитывая метафизические категории присутствия и продолжительности, можно установить, что письменная речь стоит выше живой. Для него записанная история содержит прошлое присутствие, которое станет будущим, формой трансцендентной продолжительности [15, с. 86–87]. В шишкинских размышлениях о записанном слове также содержится аргумент о продолжительности, закреплении во времени: «Мы станем тем, что будет занесено в протокол. Словами. Поймите, Божья мысль о реке есть сама река» [11, с. 28].

В опросах беженцев найдем важную в структуре романа отсылку и к другой библейской истории, составляющей Книгу пророка Ионы. Эта часть Ветхого Завета имеет особое значение в кругу других текстов Библии и содержит пророческий символ смерти и воскресения. Исследовате-

ли этого текста до сегодняшнего дня не пришли к единому мнению о его экзегезе. Самым важным элементом сюжета является ситуация «Иона в чреве кита». На языке Библии это равнозначно выражению: „Иону проглотили воды“ или „большая рыба“ или „смерть“» [3, с. 4]. В Новом Завете история о Ионе толкуется как предсказание смерти и воскресения Иисуса (Мф. 12: 40), а в искусстве он появляется как символ воскресения мертвых [6, с. 6–7].

В «Венерином волосе» эта история соотносится с рассказом одного из беженцев. В начале некоторые эпизоды истории героя сходны с библейским текстом: речь идет о Ниневии, бегстве от лица Господня, путешествии на корабле, поглощении китом. Важно отметить, что в этом месте рассказчик упоминает об ошибке в переводе. Это замечание можно толковать как многочисленные споры на тему замены в переводе Библии слова «большая рыба» словом «кит», но вполне возможно, что писатель имел в виду употребление названия морского животного вместо слова «смерть». Дальше история меняется, уходя в рассуждения о сущности жизни и смерти и отсутствии границы между ними: «Я им сказал: „Возьмите меня и бросьте в море, — и море утихнет для вас“. А они снова бьют склянки и отвечают: „А ты разве еще не сообразил, что мы уже в чреве кита, раз у него — такая же ребристая глотка, как у того неба над Бамутом? Мы и так проглочены небом. Мы и так все внутри той рыбы. Устроились и живем понемногу. Видим каждый день ребристый свод ее глотки — и ничего, привыкли“» [11, с. 305–306].

В дальнейшей части истории судьба героя переносится в современность, и библейский сюжет о пророке Ионе сопрягается с историей солдата — участника чеченской войны, а грешная Ниневия заменяется селом Бамут, в котором в ходе Первой чеченской войны шли ожесточенные бои. Пророк Иона по воле Бога должен был отправиться в Ниневию, чтобы предупредить ее грешных жителей, что если они не покаются, то их город ждет скорая гибель. Иона сразу же отправился в путь, но в противоположном направлении, пытаясь бежать от решения Господа. Гнев божий настиг его во время путешествия на корабле, и, спасая своих спутников, Иона бросился в море, где его проглотила большая рыба. Покаявшись, спустя три дня он живой вернулся на сушу и выполнил просьбу Господа. Автор Книги Пророка Ионы имел в виду, скорее всего, не исторические события, которые, кстати, представлены довольно скупо, а современную ему ситуацию, когда люди не только не умели слушать Бога, но даже хотели его убедить в своей правоте. Этот рассказ можно определить как пророческое поучение, или повествовательную теологию.

На идейном уровне романа существенным кажется окончание этой истории. Сама Ниневия мыслилась в Библии как город язычников, безбожников, в связи с чем иудеи ждали для ее грешных жителей наказания, а для себя — божьей благодати. Оказалось, что они напрасно/

зря надеялись на расправу с их врагами — Бог не оправдал их надежд на «справедливость», ибо предстал милосердным, великодушным, снисходительным, то есть его справедливость оказалась иной, чем в представлениях иудеев. Поэтому он говорит Ионе: «Ты сожалеешь о растении, над которым ты не трудился, и которого не растил, которое в одну ночь выросло, и в одну же ночь пропало. Мне ли не пожалеть Ниневии, города великого, в котором более 120 000 человек, не умеющих отличить правой руки от левой, и множество скота?» (Ион. 4: 10–11).

Вопрос, заключенный в этом обращении, это приглашение к сопереживанию сочувствия и любви к ниневитам. Бог как будто объясняет, что он любит не только иудеев, а всех людей, даже не знающих его и не следующих его учению [20, с. 133–134]. Перенесение этой истории в наше время, увязывание с историей войны можно толковать как призыв к тому, чтобы даже в лице врага увидеть человека, достойного любви и прощения. Герой Шишкина обращает внимание на другой смысл жизни, не подлежащий всеобщей логике, а состоящий в любви к ближнему: «Я подумал, что это уже должна быть Ниневия, где жаркий день начинается с утренней молитвы, а когда приходит зима, то снова все пишется черным по белому, где, помимо здравого смысла, есть еще другой, нездравый, который сильнее, где даже снег — любовь, и человек там, где его тело» [11, с. 306–307].

Шишкин зачастую связывает библейские сюжеты с новейшей историей, таким образом снимая пафос, профанируя их и одновременно возвышая судьбы своих современников [7, с. 89]. Библейские сюжетные схемы писатель насыщает конкретными бытовыми реалиями современности, что связано с его концепцией единого мира и времени. В этом духе выдержаны ключевые библейские аллюзии «Венерина волоса», в том и мотив воскресения. В евангельские истории писатель вводит новые смыслы, неоднозначные подтексты, что ставит его произведения в ряд самых оригинальных и одновременно сложных художественных текстов. Воскрешение писатель увязывает с процессом создания текста и бессмертия в слове. В то время как в Библии воскресшие возвращаются как реальные люди, в романах Шишкина они возвращаются в форме записанных историй.

В романе «Венерин волос» появляются и другие мотивы, отсылающие к Ветхому и Новому Завету, но несмотря на такое изобилие библейских тем, затронутых в произведении, роман Шишкина нельзя назвать религиозным, ибо писатель не следует христианским догматам. Он не отрицает их полностью, а представляет апофатическое, взаимоотрицающее суждение, что позволяет писателю остановиться посередине, на пути в поисках истины. Религиозные писатели подчиняют свою деятельность укреплению и объяснению веры, формированию доктрины и популяризации религиозных практик. В связи с этим рели-

гиозная литература приобретает утилитарный характер, ей свойственна ритуализация языка и композиции [16, с. 25]. Произведения Шишкина свидетельствуют о противоположной тенденции — библейские мотивы приобретают такие свойства художественной литературы, как разнообразность, изменчивость, многозначность, индивидуализация стиля, множественность интерпретации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аверинцев С. С.* Притча // Литературный энциклопедический словарь / Ред. В. М. Кожевников, П. А. Николаев. М.: Советская энциклопедия, 1987. С. 305.
2. *Воробьев М., прот.* Всеобщее воскресение мертвых. Беседовал Денис Каменщиков // Православие и современность. 2010. № 9. URL: https://eparhia-saratov.ru/Articles/article_old_9498 (дата обращения: 12.06.2019).
3. *Кураев А.* Встреча моря и света. О фильме «Титаник» и пророке Ионе // «НГ»-Кулиса. 1998. № 14. С. 3–5.
4. *Кучерская М.* „Бог сохраняет все, особенно — слова...” // Критическая масса. 2005. № 2. URL: <http://magazines.russ.ru/km/2005/2/ku4.html> (дата обращения: 05.07.2019).
5. *Лашова Н. С.* Мотив воскресения в прозе М. Шишкина // Научные сообщения. Гуманитарный вектор. 2011. № 4 (28). С. 199–205.
6. *Орлова Н. М.* Библейский текст как генератор прецедентности: Книга пророка Ионы // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2014. Т. 14. Вып. 3. С. 5–9.
7. *Оробий С.* «Вавилонская башня» Михаила Шишкина: Опыт модернизации русской прозы. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2011.
8. *Тюпа В. И.* Художественность чеховского рассказа. М.: Высшая школа, 1989.
9. *Урнов Д.* Проблема, выдвинутая жизнью // Вопросы литературы. 1991. № 8. С. 3–6.
10. *Шишкин М.* 15 мыслей Михаила Шишкина. URL: https://www.gq.ru/success/15-myslej-mihaila-shishkina?fbclid=IwAR1AcV4odGyEIHZ2MGz7svqtLxZWC9fJRrula8R_U-vTMEVvCt7dtL9Z8 (дата обращения: 20.12.2019).
11. *Шишкин М.* Венерин волос. М.: АСТ/Астрель, 2012.
12. *Шишкин М.* Взятие Измаила. М.: Вагриус, 2006.
13. *Шишкин М.* Писатель должен ощутить всеисилие? Интервью с М. Шишкиным Сергей Иванов // Контракты. UA. 04.08.2010. <http://apps.kontrakty.ua/coffe/17-mikhail-shishkin/32-pisatel-dolzhen-oshhutit-vsesilie.html> (дата обращения 22.06.2019).
14. *Шишкин М.* «...У Бога на Страшном Суде не будет времени читать все книги»: Интервью Н. Кочетковой // Известия. 2005. 22 июня. URL: <https://iz.ru/news/303564> (дата обращения: 10.10.2019).
15. *Hmissi V.* Prawdaikłamstwo (w) dekonstrukcji // Derrida J. Historia kłamstwa. Prolegomena. Warszawa: 2005. С. 86–87.
16. *Kasperski E.* Literatura a religia. Różnice, korelacje, funkcje // Dziedzictwo Religijne w literackiej kulturze Europy XIX i XX wieku. Ред. Rożek L. Częstochowa: Wydawnictwo AJD, 2005. С. 13–30.
17. *Rienecker F., Maier G.* Leksykon biblijny, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Vocatio, 2008.
18. *Skotnicka A.* Между утратой и надеждой. Книга книг Михаила Шишкина // Знаковые имена современной русской литературы: Михаил Шишкин. Ред. Skotnicka A., Świeży J. Kraków: Wydawnictwo Scriptum, 2017. S. 65–88.
19. *Supa W.* Biblia Współczesna Proza Rosyjska, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2006.
20. *Świderkówna A.* Biblia a człowiek współczesny. Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005.
21. *Tanalski D.* Kulturadialogu a ateizm // Kulturaiprzyszłość. Ред. Kisieleska A., Szydłowska N. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2006. S. 18–32.
22. *Wilk R. K.* OSPPE. Śmierć i zmartwych stania człowieka. Kraków: PETRUS, 2015.

VII. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И КУЛЬТУРЫ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Бертякова Анна Николаевна

*Кандидат филологических наук,
доцент Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина,
Москва, Россия*

anna_lazzo@list.ru

ДИНАМИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР СОВРЕМЕННОГО МЕДИАТЕКСТА КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В РЕЖИМЕ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается вопрос о целесообразности использования современного медиатекста как методического инструмента процесса обучения русскому языку иностранных студентов в режиме онлайн. Динамический характер современного медиатекста, его креолизованность и стилистическое разнообразие позволяет участникам образовательного процесса «здесь» и «сейчас» погрузиться в культурно-исторический контекст функционирования и развития языка, что способствует в некоторой степени нейтрализации различия дистанционного формата обучения в режиме онлайн с обучением в языковой среде изучаемого языка, протекающем в обычном режиме. Современный медиатекст как методический инструмент процесса обучения в режиме онлайн прогнозирует создание благоприятных условий антропоцентрического построения образовательного процесса, реализации функционального подхода в обучении русскому языку как иностранному и синхронизации формирования лингвистической компетенции с умениями осуществлять речевое общение в различных сферах деятельности и процессом усвоения лингвострановедческих знаний.

Ключевые слова: медиатекст, методический инструмент, коммуникативная компетенция, антропоцентризм в обучении, функциональный подход.

DYNAMIC NATURE OF MODERN MEDIA TEXT AS A KEY FACTOR OF ITS EFFECTIVE USE IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN ONLINE LEARNING

The article discusses the issue of the expediency of using modern media text as a methodological tool in the process of teaching Russian to foreign students online. The dynamic nature of the modern media text, its fulfillment and stylistic diversity allows the participants of the educational process “here” and “now” to immerse themselves in the cultural and historical context of the functioning and development of the language, which helps to some extent neutralize the difference in distance learning format online with learning in a language environment of the studied language, proceeding normally. Modern media text as a methodological tool of the online learning process predicts the creation of favorable conditions for the anthropocentric construction of the educational process, the implementation of a functional approach in teaching Russian as a foreign language and synchronization of the formation of linguistic competence with the ability to carry out verbal communication in various fields of activity and the process of assimilation of linguistic and cultural knowledge.

Keywords: media text, methodological tool, communicative competence, anthropocentrism in teaching, functional approach.

Новая культурная реальность — это реальность всеобщей виртуализации и визуализации.

«Аудио-видеозаписи, кино и телевидение, мобильная телефония, компьютер, и особенно интернет коренным образом меняют исторически сложившееся языковое существование людей. Библиотеки стали хранилищами отнюдь не только библиос (книг), но и карт, рисунков, фильмов, кассет, дисков, флешек, различных оцифровок аудио и видеозаписей. Весь мир теперь фиксирует, хранит, воспроизводит информацию в виде живых актов общения, создавая даже иллюзию соучастия» [5, с. 141].

Благодаря внедрению Интернета и цифровых технологий виртуализация сегодня стала достоянием сотен миллионов пользователей и сформировала нового человека, человека, конструирующего миры. «Географические показатели пространства уже не играют столь значительную роль в жизни общества, как это было совсем еще недавно. Географическое пространство все меньше и меньше является для нас первостепенным. Оно стало пластичным, искусственно конструируемым по месту и времени, разделяемым на части и легко воссоединяемым по желанию креативщика» [9, с. 777].

Реальность всеобщей виртуализации и визуализации прогнозирует новый субъект образовательного процесса: субъект, для которого интернет-пространство абсолютно органично, субъект с новым, коллажным типом мышления. «Выросло новое поколение, воспитанное на новой визуальной культуре — культуре видео, телевидения, компьютеров. Это поколение, для которого Гомер, скорее, герой мультсериала про Симпсонов, чем автор „Илиады“ и „Одиссеи“» [7, с. 16].

Американские исследователи Уильям Штраус и Нил Хау создают теорию поколений, правда, из-за недостаточного объема эмпирических данных до сих пор вызывающую споры в среде ученых, тем не менее, активно применяемую маркетологами, специалистами по связям с общественностью и сотрудниками отделов кадров. В России модель поколений адаптирована социологами Юрием Левада, Вера Гаврилюк, психолингвистом Евгением Шамис, психологами Алексеем Антиповым и Владой Пищик. Выделив критически важные в XX веке события, повлиявшие на судьбы и мировоззрение людей, ученые предложили свое видение шкалы поколений в России. Так, назвав поколение 2000–2020 поколением Z (альтернативные наименования: «Альфа», «Цифровой человек», «Домоседы», «Поколение национальной безопасности»), выделив среди определяющих факторов формирования новой личности доступность информации, гаджетов, Wi-Fi, геймификацию и экономический кризис [4, с. 4].

В педагогическом сообществе сегодня активно обсуждается вопрос о необходимости адаптации традиционных методик и технологий обучения иностранному языку с учетом психологических особенностей обучающегося, выросшего в эпоху Интернета и социальных сетей. Актуальным является и вопрос обучения учителя и учащегося корректно

использования информации сети Интернет и интернет-технологий для лингвистических, дидактических и практических целей владения иностранным языком, обучения способов навигации и приспособления текстов из Интернета на занятиях по РКИ в реальной и виртуальной обучающей среде.

Меняются требования к основному методическому инструменту процесса обучения — учебнику.

Новая культурная реальность предельной визуализации прогнозирует актуализацию подачи теоретического материала учебника в виде ментальных схем и карт. Интернет тематика находит отражение и в графическом оформлении современного учебника. В учебник включаются сведения и о дополнительной информации из Интернета (сайты, блоги, образцы электронной почты, чаты, форумы и др.).

Обязательным критерием современного учебника становится не только включение интересных креативных заданий с использованием интернет ресурсов, но и интернет текстов разных жанров (сайты электронных газет и журналов). Электронные учебники становятся составной частью учебных комплексов по русскому языку, они включают поддержку учебного материала ресурсами Интернета. В последние годы стали развиваться технологии создания веб-приложений к учебникам. Под этим понятием подразумевается ресурс в Интернете, который ставит задачу включения дополнительных учебных материалов (тексты для чтения, аудио- и видеозаписи, словари, методические рекомендации и др.). Такой ресурс обычно организуется как специальная веб-страница, имеющая ряд специфических функций (к примеру, электронные учебники по РКИ и веб-приложения к ним, созданные в России, Италии, Великобритании, США, — «Голоса» (gwu.edu/~slavic/golosa), *Beginner's Russian* (russian.ucla.edu/beginnersrussian) и др.). Большинство электронных учебников включает аудиотексты, подкасты с комментариями преподавателя и методическими рекомендациями; озвученные диалоги, связанные с отдельными разделами печатного учебника; видеозаписи диалогов, фрагментов кинофильмов; тренировочные упражнения; тестовые задания; электронные диктанты; наглядные материалы — иллюстрации, фотографии, карты; электронный словарь ко всем урокам учебника; гиперссылки на дополнительные ресурсы Интернета, ресурсы в социальных сетях [1, с. 12].

При дистанционном обучении в режиме онлайн интернет тексты разных жанров могут быть и самостоятельным методическим инструментом процесса обучения русскому как иностранному, поскольку «каждая форма реализации текста (по отдельности или в совокупности с другими) способна в принципе обслуживать любой вид общения, независимо от сложившихся в нём правил отбора и композиции языковых средств или меры вовлечения невербальных носителей смысла» [6, с. 45].

Новые технологии разрушили один из самых важных и незыблемых коммуникативных постулатов, состоящий в том, что речь бывает устная и письменная (в быту скорее называемая текстом), каждая со своими яркими особенностями» [8, с. 251].

С уходом классической культуры, важнейшим признаком которой является принцип завершенности, на смену классическому тексту СМИ, главным признаком которого является некий завершенный смысл, приходит текст с динамичным смыслом, смыслом, растворенным в зачастую незавершенных структурах, в реальной и виртуальной реальности, в общих законах психологии. Базовым модусом этого текста становится не только фотография, кино, коллаж, визуальные медийные образы, но и подвижная, изменяющаяся структура.

В режиме онлайн обучения опора преподавателем на эти тексты позволяет стимулировать познавательную деятельность изучающих русский язык иностранных студентов, усилить его интерактивность.

Академик В. Г. Костомаров, именуя эти тексты дисплейными и подчеркивая их стилистическую неопределенность, в то же время обозначает свойственное им многообразие функциональной палитры, их интерактивность. «Стремясь быть интересными и доступными, — пишет академик, — массово коммуникативные тексты имитируют межперсональный акт общения элементами разговорного диалога, приметами интимности, непринужденности, доверительности. В то же время, не ограничиваясь повседневно житейской и художественно литературной тематикой, они вынуждены обращаться к книжному языку высоких материй — научных, официальных, государственно политических. Положение этих текстов среди таких объектов стилистики, как письменная и устная формы текста, книжная и разговорная разновидности самого языка весьма своеобразно. Авторы, обратившие на них внимание, именуют их синтезирующими, синтезированными и даже синтетическими (что разумно подчеркивает две их стороны — «полученные путем синтеза» и «искусственные»), диффузными, креолизованными, экранными» [5, с. 142].

Динамический характер современного медиатекста, его креолизованность и стилистическое разнообразие позволяет участникам образовательного процесса «здесь» и «сейчас» погрузиться в культурно-исторический контекст функционирования и развития языка, что способствует в некоторой степени нейтрализации различия дистанционного формата обучения в режиме онлайн с обучением в языковой среде изучаемого языка, протекающем в обычном режиме.

Опора на современный медиатекст при дистанционном обучении в режиме онлайн как методический инструмент процесса обучения позволяет создавать благоприятные условия антропоцентрического построения образовательного процесса, постулирующего внимание

к позиции учащегося как субъекта образовательной деятельности и формирование у него коммуникативной компетенции, то есть «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения» [2, с. 118].

«Учащийся владеет Коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка» [Там же, с. 118].

По определению А. Н. Щукина, коммуникативная компетенция — это «способность человека средствами изучаемого языка осуществлять речевое общение в той или иной сфере деятельности. В основе коммуникативной компетенции лежит комплекс языковых знаний и речевых навыков и умений, которые формируются и усваиваются в ходе занятий» [10, с. 323].

Российские методисты предлагают состав коммуникативной компетенции, в который входят такие виды компетенций, как: лингвистическая компетенция, социокультурная компетенция; речевая компетенция; дискурсивная компетенция; стратегическая компетенция, предметная компетенция, компенсаторная компетенция, прагматическая компетенция.

Можно утверждать, что основу коммуникативной компетенции составляет лингвистическая компетенция: знание системы языка и умение пользоваться средствами языка в речевом общении. По этой причине усилия преподавателя языка в первую очередь должны быть направлены на овладение языковой компетенцией, формирование речевых навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

В то же время «Учебный принцип активной коммуникации, являющийся ведущим в обучении иностранцев русскому языку, предполагает немедленное, по возможности реалистическое, использование изучаемых фактов в целях общения. По мнению Верещагина и В. Г. Костомарова, нормальный обмен устной и письменной информацией, знаниями, мнениями, т. е. адекватная коммуникация, немислим без лингвострановедческих знаний. Лингвострановедение затрагивает существо коммуникативного преподавания языка» [3, с. 4].

Обозначенные ключевые характеристики современного медиатекста (динамический характер, креолизованность, разнообразная стилистическая палитра) способствуют успешной реализации функционального подхода в обучении русского языка как иностранного, позволяющего синхронизировать формирование лингвистической компетенции с уме-

ниями осуществлять речевое общение в различных сферах деятельности и процессом усвоения лингвострановедческих знаний.

Возможности медиатекста подвижной структуры в онлайн режиме можно продемонстрировать на примере темы «Односоставные предложения» в курсе «СРЯ. Синтаксис». Уровень владения языком В1–В2.

Начать работу над темой можно с видеосюжета, в котором девочка, проявляя свое актёрское мастерство, представляет ситуацию переживания, эмоции взрослого человека (мамы, старшей сестры...).

См. ссылку на видеосюжет: <https://www.facebook.com/watch/?v=672364866858026>

Однако перед демонстрацией видео необходимо предложить иностранным студентам поработать над его вербальным текстом, представленным разворачивающим сюжетную линию последовательным рядом глаголов, и определить его грамматические особенности.

См. текст: «Сижу. Листаю. Смотрю. Вижу. Смотрю. Не понимаю. Думаю. Смотрю. Думаю. Психанула. Расстроилась. Рыдаю. Думаю. Звонит. Обиделась. Думаю. Звонит. Передумала. Слушаю. Не верю. Слушаю. Верю. Слушаю. Таю. Прощаюсь. Кладу. Успокаиваюсь. Радуюсь!»

Обучающиеся, наблюдая форму сказуемого, делают главный вывод о том, что деятель в тексте не назван, но мыслится как определённое лицо. Далее определяется сфера использования односоставных предложений и причина подобного употребления. Таким образом, одновременно с формированием лингвистической компетенции происходит и формирование умения осуществлять речевое общения в разных сферах деятельности, а также формируется социокультурная компетенция — образ русской девочки, ее мимика, жесты дают представление об образе носителя русского языка.

Продолжить работу можно, опираясь на креолизованный поэтический текст Александра Блока «Ночь, улица, фонарь, аптека...». См. рис. 1.



Рис. 1. Текст-рисунок.

Работа над этим текстом начинается с внешнего описания главного персонажа как отражения его психологического состояния. По рисунку студенты определяют место, время и т. д. действия. Далее внимание обучающихся переключается на вербальный текст. Наблюдая его, студенты делают самостоятельный вывод о том, что емким синтаксическим маркером информация о времени, месте, событии является номинативное предложение. Одновременно происходит и расширение представление о сфере использования односоставных предложений — поэтический текст. А обращение к произведению классика русской поэзии само по себе прецедентно.

К иллюстрации можно перейти по ссылке: <https://illustrators.ru/illustrations/1101486>

Примером медиатекста динамического характера может быть и портал «Культура РФ». Работу с материалом следует начинать с названий рубрик, с декодирования заключенной в них информации в контексте аннотации. См. рис. 2.

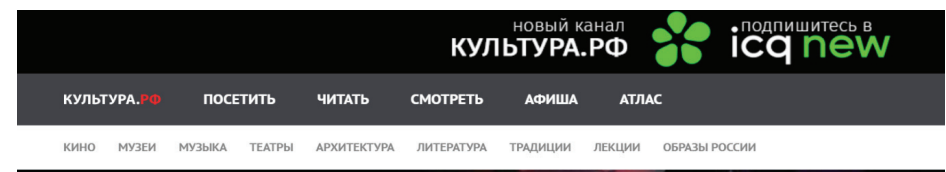


Рис. 2. Фрагмент изображения портала.

Далее аннотация к рубрике «Кино» (рис. 3):

ВСЕ О КИНО

В разделе «Кино» можно смотреть фильмы онлайн совершенно бесплатно. Ко всем картинам прилагаются оригинальные рецензии и описания. Кроме того, в разделе представлены тематические подборки фильмов, видеонарезки из любимых картин, рассказы о кумирах разных эпох и рекомендации кинокритиков. Все фильмы в хорошем качестве: отечественные и зарубежные шедевры, современные картины, документальное кино и анимация.

Рис. 3. Аннотация к рубрике «Кино».

Переход к электронному тексту по ссылке: <https://www.culture.ru/>

Преподаватель предлагает осуществить трансформацию односоставного номинативного предложения *Кино* в контексте данной аннотации в двусоставное, сложное и т. д. После проделанной работы студенты аргументируют выбор номинативного предложения в роли заголовка.

Заголовок может быть сам по себе быть эффективным методическим инструментом формирования коммуникативной компетенции. Студенты при этом должны усвоить основное правило составления успешного заголовка: хороший заголовок — это половина успеха! Заголовок должен

не только назвать, но и в сжатом виде передать суть текста, привлечь внимание читателя. А анализ языковых средств кодирования сути всего текста и создания его рекламности формирует не только лингвистическую, но и речевую, дискурсивную, стратегическую, прагматическую и др. компетенции у изучающих русский язык иностранных студентов.

Материалом анализа заголовочной единицы могут служить программы телевизионных передач. Ср. фрагмент программы телевизионных передач Первого канала:

Время

• 21:30

«Тобол». 1-я серия

• 22:35

«Док-ток». Коронавирус: консилиум для Собчак



• 23:35

Вечерний Ургант. Александр Розенбаум



• 00:10

«Дар Костаки»

• 01:15

«Время покажет»..

• 02:50

См. электронные материалы: <https://tv.yandex.ru/>.

Электронный формат текста программы позволяет не только представить перечень программ, а также с целью рекламности включить невербальную информацию о программе, но представить развернутую аннотацию самой телепередачи. См. аннотацию к заголовку телепередачи «Вечерний Ургант. Александр Розенбаум»:

СЕГОДНЯ

23:35

Александр Розенбаум

Александр Розенбаум придет в гости рассказать о своих традиционных осенних концертах, на тот раз в период пандемии, а с музыкальным номером выступит группа Bicycles for Afghanistan.

См. электронные материалы: <https://tv.yandex.ru/>.

Работа с заголовком может сопровождаться статистической информацией, что способствует формированию у учащихся исследовательской компетенции.

Контрольным материалом по теоретическому блоку может быть проектная работа студентов по созданию медиатекста, кодирующего грамматическую и страноведческую информацию. Обязательным условием создания этого текста должен быть правильно подобранный заголовок. Таким нетрадиционным способом студенты смогут продемонстрировать не только знания русского синтаксиса, но и умения их использовать в определенной речевой ситуации, а также свою лингвострановедческую и отчасти исследовательскую компетенции.

Таким образом, опора на современный медиатекст при дистанционном обучении в режиме онлайн как методический инструмент процесса обучения позволяет создавать благоприятные условия антропоцентрического построения образовательного процесса, реализовать функциональный подход в обучении русскому языку как иностранному и синхронизировать у изучающих русский язык иностранных студентов формирование лингвистической компетенции с умениями осуществлять речевое общение в различных сферах деятельности и процессом усвоения лингвострановедческих знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникативные технологии в обучении РКИ: состояние и перспектива // Русский язык за рубежом. М., 2011. С. 45–55.
2. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2018.
3. Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1983 (Библиотека преподавателей русского языка как иностранного).
4. Гаврилова А. В. Социально-психологические особенности ментальности нового поколения // Вестник удмурдского университета. Серия «Филология, психология, педагогика». 2016. Т. 26.
5. Костомаров В. Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Language Journal. Vol. 60. 2010. URL: http://rlj.americancouncils.org/issues/60/files/Kostomarov_2010.pdf.
6. Костомаров В. Г. Рассуждение о формах текста в общении. М., 2008.
7. Красноярова Н. Г. Философия искусства в контексте визуальности современной культуры. Визуальные образы современной культуры: уральско-сибирские диалоги : сб. научных статей по материалам всероссийской научно-практической конференции, 24 апреля 2012 г. Омск: Амфора, 2012. С. 9–19.
8. Кронгауз М. А. Русский язык на грани нервного срыва. М.: АСТ : CORPUS, 2017.

9. *Покровский Н. Е.* Границы визуальности и виртуальной реальности: есть ли они? // Человек как субъект и объект медиапсихологии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2011. С. 764–785.

10. *Щукин А. Н.* Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

<https://www.facebook.com/watch/?v=672364866858026> (дата обращения: 26.10.2020)

<https://illustrators.ru/illustrations/1101486> (дата обращения: 26.10.2020)

<https://www.culture.ru/> (дата обращения: 26.10.2020)

<https://tv.yandex.ru/> (дата обращения: 26.10.2020)

Здорикова Юлия Николаевна

*Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка
Ивановского государственного химико-технологического университета,
Иваново, Россия*

Ulia_zdor@mail.ru

Погонин Александр Евгеньевич

*Кандидат химических наук,
доцент кафедры технологии керамики и наноматериалов,
начальник Управления международного образования и сотрудничества
Ивановского государственного химико-технологического университета,
Иваново, Россия*

pogoninalexander@mail.ru, pogonin@isuct.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ — НОВЫЙ ФОРМАТ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

В статье приводятся наблюдения над особенностями онлайн-работы с китайскими слушателями летних курсов «Профессиональная коммуникация на русском языке в организациях высшего образования». Целевой аудиторией явились граждане Китайской Народной Республики, проходившие языковую подготовку перед обучением по основной профессиональной образовательной программе в университете. В ходе дистанционного обучения были использованы две платформы — Zoom и образовательный портал ИГХТУ, использующий систему управления обучением Moodle. Изучение дисциплины «Профессиональная коммуникация на русском языке в организациях высшего образования» в рамках летних курсов позволило учащимся погрузиться в языковую среду страны изучаемого языка, способствовало лучшей адаптации студентов, повысило их мотивацию к обучению, дало начальные представления о терминосистеме подязыка специальности. Авторы описывают систему упражнений, выполняемых в рамках курса, отмечают особую роль самостоятельной работы слушателей, называют формы контроля, описывают контент курса. Более подробно авторы раскрывают особенности работы по развитию коммуникативно-речевых умений. В заключении авторы приходят к выводу, что дистанционный формат обучения позволяет реализовывать те же задачи, что и традиционное обучение, называют его положительные стороны.

Ключевые слова: дистанционное обучение, профессиональная коммуникация, личностно-ориентированный подход, упражнения, коммуникативно-речевые умения

DISTANCE LEARNING — NEW FORMAT: FROM TEACHING EXPERIENCE

The article is devoted to observations on the online work's features with students from China on the summer courses "Professional Communication in Russian in Higher Education Organizations". The target audience was the citizens of China who underwent language training before studying in the main professional educational program at the university. In the course of distance learning, two platforms were used — Zoom and the educational portal of Ivanovo State University of Chemistry and Technology, using the Moodle learning management system. The study of the discipline "Professional communication in Russian in higher education organizations" within the framework of summer courses allowed students to immerse themselves in the language environment of the country of the target language, contributed to better adaptation of students, increased their motivation for learning, and gave an initial idea of the terminology system of the specialty sublanguage. The authors describe the system of exercises performed within the course, note the special role of students' independent work, name the forms of control, describe the course content. The authors reveal in more detail the features of work on the development of communicative and speech skills. In conclusion, the authors consider that the distance learning format allows you to implement the same tasks as traditional learning, they call its positive aspects.

Keywords: distance learning, professional communication, person-centered approach, exercises, communication and speech skills.

На сегодняшний день необходимым элементом современной образовательной системы является дистанционное обучение, которое представ-

ляет собой «форму обучения, основанную на взаимодействии учителя и учащегося, находящиеся между собой на расстоянии, отражающую все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами информационно-коммуникационных и интернет-технологий» [1, с. 317]. В новейших работах по проблемам дистанционного преподавания русского языка как иностранного рассматриваются вопросы эффективной организации дистанционного обучения русскому языку, отмечаются его сильные и слабые стороны, называются актуальные подходы и направления в его развитии [2; 3; 4; 6]. Дистанционное обучение явилось альтернативой традиционному академическому общению, обеспечив непрерывность и преемственность современного образовательного процесса.

Как справедливо отмечено в «Концепции создания и развития системы дистанционного обучения русскому языку», разработанной Государственным институтом русского языка имени А. С. Пушкина в 2003 г., преподавание русского языка с применением дистанционных технологий «является объектом государственной поддержки, ...одним из эффективных способов продвижения культуры, традиций, политики страны изучаемого языка на родину обучаемого... Создание и развитие системы обучения русскому языку с применением дистанционных технологий... — важный шаг в усилении позиций русского языка как средства межнационального, международного общения и государственного единства России, в повышении интереса мировой общественности к культурно-историческому, научному, образовательному фонду страны, в увеличении престижа русского языка как учебной дисциплины в российских и зарубежных учебных заведениях» (цит. по: [1, с. 217–218]). Действительно, на сегодняшний день в современных условиях дистанционная форма является как востребованным дополнением к традиционному обучению, так и альтернативой ему.

Новый формат обучения вызывает много вопросов, но имеет и свои положительные стороны. К числу достоинств этой формы ученые относят использование современных программных и технических средств, повышающих эффективность учебно-воспитательного процесса, доступность данного вида обучения для всех категорий обучающихся, возможность выбора учащимися удобного времени, места и темпа обучения, а также способов и приёмов изучения той или иной темы [5, с. 53]. Дистанционное обучение позволяет реализовать личностно-ориентированный подход. В работах Д. Д. Дмитриевой отмечается, что средства дистанционного обучения предоставляют большие возможности для реализации индивидуального подхода в образовании, а индивидуализация преподавания позволяет учитывать все свойства личности каждого учащегося и использовать соответствующие приемы обучения [Там же]. По мнению О. А. Усковой, Л. В. Ипполитовой, именно индивидуализация обучения

сделала дистанционную форму привлекательной для многих методистов и востребованной у учащихся [6, с. 45].

Цель данной статьи — описать результаты наблюдений над особенностями онлайн-работы с китайскими слушателями летних курсов «Профессиональная коммуникация на русском языке в организациях высшего образования». Целевая аудитория — граждане Китайской Народной Республики, проходившие языковую подготовку перед обучением по основной профессиональной образовательной программе в университете. Необходимо отметить, что данная группа обучающихся на протяжении двух лет изучала русский язык в образовательных организациях Китая. Изучение дисциплины «Профессиональная коммуникация на русском языке в организациях высшего образования» в рамках летних курсов позволило учащимся погрузиться в языковую среду страны изучаемого языка, способствовало лучшей адаптации студентов, повысило их мотивацию к обучению, дало начальные представления о терминосистеме подъязыка специальности.

В ходе дистанционного обучения были использованы две платформы — Zoom и образовательный портал ИГХТУ, использующий систему управления обучением Moodle. На платформе Zoom в режиме реального времени проводились онлайн-занятия. На платформе Moodle размещались учебные материалы, домашние задания, тесты для самостоятельной работы слушателей. Учащиеся имели возможность работать в электронной образовательной среде ИГХТУ в любое удобное для них время. Контент курса на платформе Moodle включал такие элементы: входной тест, тематические разделы, включающие презентации к занятиям, домашние и тестовые задания, форум, чат, объявления, итоговое тестирование. Обратная связь учитывала индивидуальные предпочтения иностранных граждан и осуществлялась через систему сообщений в образовательном портале университета, мессенджеры, Zoom и по электронной почте.

Ученые не случайно отмечают важную роль самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения: «важно в процессе обучения студентов прививать им навыки самостоятельных исследований, поиска необходимой им информации, развивать у них самоорганизацию и самоконтроль» [2, с. 1617]. Поэтому большая роль в данном курсе была отведена оценке знаний обучающихся, в ходе обучения осуществлялся входной, поурочный и итоговый контроль. Домашние задания имели разнообразную форму: выполнение упражнений, тестов, подготовку небольших сообщений на заданную тему, задания творческого характера. В начале занятий проводились небольшие диктанты разных видов: традиционные, грамматические, зрительные (с показом презентации), восстановительные, творческие.

Значительное внимание в рамках данного курса было отведено работе с лексико-грамматическим материалом, были рассмотрены основные

грамматические темы: предложно-падежная система, бесприставочные и приставочные глаголы движения, виды глагола, время глагола и др., были выявлены лакуны в знаниях, велась работа над проблемными участками.

Значительный блок составили упражнения на развитие коммуникативно-речевых умений и навыков. Включение в ход занятий материала лингвострановедческого характера позволило познакомиться с культурой и традициями страны изучаемого языка, сформировать представление о российской культуре, повысить мотивацию к обучению. С этой целью использовались аудиовизуальные материалы (были показаны видеоролики об Иванове, об ИГХТУ, видеоклипы). Использовался метод параллельного, сопоставительного анализа языкового материала. Так, китайские учащиеся знакомились с русскими пословицами и поговорками о труде, учебе, дружбе и подбирали соответствующие выражения в китайском языке, устанавливали общее и различное, сопоставляя русскую и китайскую лингвокультуры, формируя представление о характере, менталитете, системе ценностей русского народа. В ходе выполнения заданий слушатели установили, что в русском и китайском языке есть идентичные пословицы и поговорки: *Под лежащий камень вода не течёт; Дорога ложка к обеду; Насильно мил не будешь; Терпение и труд всё перетрут; Нашла коса на камень; Рыба ищет где глубже, а человек — где лучше*. Были названы выражения, которые не могут иметь эквивалент в другом языке, для их перевода необходимо привлечение исторического материала, такие выражения понятны лишь в контексте. Были названы также пословицы с трансформацией — субституцией компонента, ср.: *Друзей за деньги не купишь (рус.) — Время за деньги не купишь (кит.), Беда не приходит одна (рус.) — Несчастье, непогода не приходят единожды (кит)*. В ходе работы над темой «Русские народные праздники и времена года» китайские учащиеся знакомились с русскими народными праздниками, связанными с различными явлениями природы, погоды: Масленицей, Ильиным днем, Покровом. Особый интерес вызвал материал по Масленице. В презентацию были включены репродукции картин русских художников: Б. М. Кустодиева, Л. И. Соломаткина, В. И. Сурикова, П. Н. Грузинского и др., фотографии с празднованием Масленицы, традиционно организуемом ИГХТУ для иностранных и российских студентов. В свою очередь, китайские слушатели подготовили сообщения о китайских праздниках: Дне Луны, Дне Фонаря, празднике Дракона, празднике семьи, фестивале снега и др. На занятиях был рассмотрен также материал об известных городах России: Москве, Санкт-Петербурге, городах Золотого кольца. Учащиеся подготовили сообщения о своих родных городах. После каждого выступления участники курсов задавали друг другу вопросы. В ходе занятий учащиеся знакомились с русской поэзией, выразительно читали фраг-

менты стихотворений известных русских поэтов. Не меньший интерес вызвала тема «Русская кухня». Познакомившись с традициями русской кухни, обучающиеся делились рецептами китайской кухни.

В тематику занятий были также включены материалы по научному стилю речи с использованием текстов, разработанных совместно с преподавателями, организующими обучение по направлениям подготовки «Информационные системы и технологии» и «Экономика». Каждое занятие по данным аспектам начиналось с работы над терминологией. Через подбор синонимов или описательным методом слушателям давалось толкование понятий, далее предоставлялось время на работу со словарями. Затем выполнялись различные предтекстовые задания: составьте словосочетания с предложенными словами, установите соответствия, подберите из приведенных прилагательных все возможные варианты к существительным, трансформируйте предложения по определенной модели и др. Работа с текстом включала следующие задания: чтение, ответы на вопросы, составление вопросов по тексту, определение истинности высказываний и др. Подобная работа в значительной степени способствовала дальнейшему успешному усвоению особенностей профессиональной коммуникации.

Таким образом, дистанционный формат обучения позволяет реализовывать те же задачи, что и традиционное обучение, в том числе в ситуациях ограничения (невозможности передвижения, невозможности или экономической нецелесообразности приезда учащихся в образовательные организации и др.) При этом дистанционный формат имеет много положительных сторон.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 352 с.
2. Афанасьева Н. Д., Захарченко С. С., Могилёва И. Б. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному — составляющая часть образовательного процесса // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1616–1620.
3. Бондарева О. В., Белоглазова Л. Б. Подходы в дистанционном обучении русскому языку как иностранному // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2015. № 2. С. 102–104.
4. Дмитриева Д. Д. Моделирование процесса организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2020. № 10 (49). С. 55–56.
5. Дмитриева Д. Д. Реализация индивидуального подхода в условиях дистанционного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2020. № 11 (50). С. 53–54.
6. Ускова О. А., Инполитова Л. В. Дистанционная форма обучения русскому языку как иностранному: проблемы и перспективы // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. № 5 (782). С. 42–50.

Голубева Анна Владимировна

Кандидат филологических наук,
гл. редактор Учебно-издательского центра «Златоуст»,
Санкт-Петербург, Россия

avg@zlat.spb.ru

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ ПО РКИ: НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ИЛИ ДАТЬ МОДЕ?

В статье описывается опыт внедрения цифровых технологий в практику специализированного издательства, возникающие в связи с этим проблемы и предлагаемые решения. Основная проблема видится в несоответствии российских федеральных образовательных стандартов высшего профессионального образования и профессионального стандарта преподавателя высшей школы. Существующий разрыв в подготовке специалистов и запросами отрасли издательство вынуждено компенсировать за счет развития собственных программ дополнительного образования для преподавателей и авторов.

Ключевые слова: цифровые технологии, повышение квалификации, русский язык как иностранный

DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL MATERIALS ON RFL: A NECESSARY ELEMENT OR A TRIBUTE TO FASHION?

The article describes the experience of implementing digital technologies in the practice of specialized publishing, the problems arising in this regard and the proposed solutions. The author sees the main problem in the gap between the Federal educational standards of higher education and the current professional standard of the University teacher. Therefore, the modern publishing house there is a need to systematically organize training of teachers and authors.

Keywords: digital technologies, training of teachers, Russian as a foreign language.

Привлечение компьютеров к изучению и преподаванию иностранных языков имеет уже более чем полувекую историю. Современное цифровое обучение прошло путь от дрилловых программ 1960-х (когда возник сам термин CALL — Computer-assisted language learning) до виртуальной обучающей среды и обучения, основанного на технологиях Web, оно вообрало в себя достижения корпусной лингвистики и компьютерной лексикографии, применение интерактивных мультимедийных досок, коммуникацию с помощью компьютеров (СМС), изучение языка в виртуальной среде и с помощью различных мобильных гаджетов (MALL — Mobile-assisted language learning). Стремительное развитие технологий вызвало к жизни и более широкий термин, используемый сегодня в англоязычной литературе: TELL — technology-enhanced language learning. Вот уже два десятилетия активно развивается и смешанное обучение (blended learning), сочетающее преимущества очного курса с привлечением технологий разного типа и многократно подтвердившее большую эффективность по сравнению с чисто цифровым обучением. Общим для всех указанных подходов является ориентация на учащегося как центр учебного процесса, обеспечение возможности учиться в удобное время

в удобном месте в своем темпе и в соответствии с личным когнитивным стилем, что отвечает современной образовательной парадигме. Эксперты сходят в том, что наиболее эффективно использование технологий в презентации языкового материала, его отработке и оценке результатов обучения (обзор литературы см.: [2-11]). Познакомиться с основной терминологией можно в специальном словаре [13].

Центр «Златоуст» имеет собственный опыт разработки и внедрения компьютерных программ в преподавание русского языка как иностранного с 1990 г. Созданные здесь в 90-е годы учебные курсы, тесты, компьютерные игры успешно работали в сотнях учебных центров во всем мире. Несмотря на ограниченность технических возможностей компьютеров того поколения, разработчики этих материалов применяли новые подходы, перспективность которых подтвердило время: не закрытые программы, а оболочки с возможностью вариативного наполнения и гибкой возможностью прохождения курса, не готовые тесты, а банки тестовых заданий, из которых формируется неограниченное количество тестов, элементы эдьютейнмента, компьютерный курс как элемент традиционного учебного комплекса (смешанное обучение) и др. [14–20].

Ограниченность спроса на подобные курсы в 90-е годы (прежде всего со стороны учебных заведений) привела к переориентации издательства на более традиционную форму пособий. Но сегодня оставаться в стороне от цифровых технологий современный преподаватель не хочет и не может: они настойчиво внедряются в учебные заведения сверху — от руководства страны и отрасли до руководства на местах, этот процесс подкрепляется активным спросом снизу, со стороны учащихся. Внешние элементы цифровизации все активнее попадают в учебные материалы. При этом эффективность применения TELL по-прежнему остается спорной. По данным Cedar Group, при онлайн-обучении **время обучения** сокращается на 35–45%, **скорость запоминания** возрастает на 15–25% (Цит. по: [12]). Однако, по мнению ректора Академии «АйТи» И. Морозова, эффективность обучения с помощью цифровых технологий напрямую зависит от изучаемого **материала**, **структуры** курса и **метода** его подачи. Онлайн-обучение дает высокие результаты, когда стоит задача обучения **большого количества** людей, за **минимальный промежуток времени**, учащиеся **территориально распределены**, в области применения их умений достаточно **часто** проводятся **изменения**, нужно передать **стандартизированные знания**, сформировать **навыки** и **простые умения** [22]. Это мнение совпадает с позицией многих экспертов в области корпоративного образования, принимавших участие в работе форумов Edu-Russia-2018, 2019.

Что касается изучения языков, то, несмотря на очевидный коммерческий успех программ типа Rosetta Stone или компаний типа Skyeng, показательна позиция, озвученная в отчете Британского Совета о гло-

бальном рынке курсов английского языка: “Люди не учат языки с помощью технологий; они используют технологии, чтобы дополнить обучение лицом к лицу в классе. **Идея, что люди могут выучить английский язык 100%-онлайн не работает** — процент отсева слушателей 100%-онлайн курсов ненормален...” [1] (перевод наш. — А. Г.).

Какой выбор должно сделать на таком фоне специализированное издательство и на что стоит ориентировать авторов? Цифровые технологии используются в Центре «Златоуст» различными способами.

Во-первых, для **внутренней коммуникации**: в виде мессенджеров и иных электронных каналов связи, включая повышение квалификации и информационный обмен в виде вебинаров.

Во-вторых, это **новые формы контакта с коллегами**, подразумевающие активное SMM-продвижение через сайт, социальные сети всех видов, участие в профессиональных сетевых сообществах («Русский язык как иностранный», «Преподаватели РКИ», «Учителя-русисты», «Я преподаю билингвам», «РКИ. Для преподавателей / Russian as a foreign language. For teachers», «Методика преподавания РКИ для всех / Teaching Russian as a Foreign Language», «Методика преподавания РКИ», «Learn Russian | Russian as a Foreign Language», «Литература и чтение в русской зарубежной школе», «Learnrussian.ru», «Практическая методика преподавания РКИ», «Сторителлинг в РКИ (TPRS Storytelling / CI Teaching Russian)» и др. Вопросы, которые задаются в этих группах и характер ответов на них, обсуждение новых учебных пособий дают неоценимую информацию специализированному издательству об уровне профессиональной подготовки целевой группы, ее запросах и потребностях. Это также отличный способ провести профессиональную экспертизу выходящих публикаций, найти новых авторов.

В-третьих, уже 7 лет Центр «Златоуст» все активнее использует e-learning для **повышения квалификации целевой аудитории**. Несмотря на трудоемкость, связанную с необходимостью предварительного обучения самих лекторов, проведение вебинаров стало существенной частью деятельности отдела образовательных проектов «Златоуста». Это и бесплатные информационные выступления авторов и редакторов о выходящих новинках, которые собирают свыше 200 участников. Это и платные курсы повышения квалификации и семинары по актуальным вопросам методики преподавания РКИ с привлечением экспертов из разных стран, которые существенно дополнили образовательную деятельность издательства, направленную на формирование нового поколения авторов и преподавателей, способного пользоваться самыми современными достижениями в области и технологий, и прикладной лингвистики, и методики обучения взрослых, и в возрастной педагогике, и в других сферах. На таких курсах работают группы до 15 человек и задействован формат смешанного обучения, прежде всего в плане практического применения полученных знаний и навыков. Эффективным оказывается хотя и виртуальный, но личностный контакт тьютора и участника курсов, индивидуальное сопровождение выполняемых им проектов. На сегодня различными формами дистанционного повышения квалификации воспользовались уже более 75 000 человек из почти 100 стран мира — участвуя в них онлайн или через записи на канале «Златоуста» на Youtube. При проведении собственных курсов по цифровым технологиям в преподавании РКИ лекторы «Златоуста» обращают внимание на главное, что дают ИКТ: возможность ученику самому делать на языке что-то важное для него (создавать собственные тексты различных жанров, участвовать в проектах), а не только изучать и закреплять языковой материал с помощью ИКТ. Ведь если учащийся не создает собственные неучебные тексты, как он может

проверить, что другие его понимают? Переход к заданиям такого типа требует от преподавателя значительной внутренней перестройки. Удачным примером такого подхода стало пособие «Давай с тобой поговорим!» [21].

В-четвертых, это использование различных сетевых сообществ для **повышения квалификации своих сотрудников и авторов**, например: «Eduneo: секреты преподавания языков», «Сообщество eduSCRUM Россия», «Agile-coach. Заметки на полях», «Фасилитатор-фасилитатору» и др.

В-пятых, меняется **бизнес-модель продажи изданий**. Всё большее распространение получает не просто продажи через Интернет-магазины, но продажи новых форматов: электронные издания в виде файлов, подписка на ЭБС на ограниченное время, бесплатный доступ к фрагментам УМК на сайте издательства (первый урок, ключи, звуковые приложения и др.).

В-шестых, возникают **новые форматы изданий**: происходит постепенный перевод всех аудио-, видео- и иных цифровых приложений в облако и использование их в онлайн и офлайн режимах через QR-коды, создаются мультимедийные приложения к основному учебнику, внедряются общедоступные мобильные приложения для работы с пособиями (проверка тестов, например) (Примеры новых подходов можно найти в многочисленных переизданиях и новых изданиях «Златоуста» с 2019 года: УМК «Поехали!» 1.1, 1.2 — начиная со второго издания, тренировочные и типовые тесты для разных уровней, УМК Инги Мангус для зарубежных школьников «Давай!» (лицензионное издание в России для первого и второго годов обучения), «Дорога в Россию» и др. См. сайты издательства: www.zlat.spb.ru, www.trki-zlat.ru и др. URL: <https://base.garant.ru/71202838/> (дата обращения: 12.09.2019)).

В заключение можно сделать вывод, что сегодня использование цифровых технологий в учебниках по РКИ перестало быть объектом интереса отдельных энтузиастов, следующих моде или собственной любви к инновациям. Оно должно стать их рабочим атрибутом, тем более что цифровая грамотность, умение пользоваться цифровыми обучающими материалами, создавать их и оценивать входят в российский профессиональный стандарт преподавателя высшей школы [18]. На пути массовой цифровизации образовательного процесса возникают, конечно, проблемы, не связанные с эффективностью собственно цифровой модели обучения. Упомянем только систематические случаи нарушения авторского права в связи с внешней доступностью любых данных и связанных с этим саботаж издательств при передаче в Национальную электронную библиотеку (НЭБ) обязательного электронного экземпляра, обилие в Интернете учебных материалов без какой-либо экспертной оценки, синдром дефицита внимания у современных учащихся. Особенно тревожит несформированность у выпускников магистерских программ по РКИ и практикующих преподавателей, особенно вузовских, профессиональных компетенций, необходимых для создания и использования цифровых учебных пособий, для работы в цифровой среде и др. Именно для решения ряда из указанных проблем существенно расширилась образовательная деятельность издательства. Она направлена как на практико-ориентированное повышение квалификации уже действующих преподавателей, так и на участие в подготовке молодых кадров: через участие в экспертных отраслевых советах, организацию производственной прак-

тики на базе Центра, привлечение внимания к указанным проблемам и к разрыву между образовательными стандартами (ФГОС) высшей школы и действующим профессиональным стандартом на отраслевых конференциях и в профессиональной прессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. A review of the global market for English language courses. URL: <https://www.british-council.org/sites/default/files/a-review-of-the-global-market-for-english-language-courses.pdf> (дата обращения: 12.09.2019)
2. Computer assisted language learning. URL: https://elt.fandom.com/wiki/Computer_assisted_language_learning.
3. Davies G., Higgins J. Computers, language and language learning. London: CILT, 1982.
4. Davies G., Walker R., Rendall H., Hewer S. Introduction to Computer Assisted Language Learning (CALL). Module 1.4 // Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT) / Ed. G. Davies. Slough: Thames Valley University, 2011. URL: http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-4.htm
5. Lamy M.-N., Hampel R. Online communication in language learning and teaching. Houndmills: Palgrave Macmillan, 2007.
6. Levy M. CALL: context and conceptualisation. Oxford: Oxford University Press, 1997.
7. Levy M., Hubbard P. "Why call CALL "CALL"?". Computer Assisted Language Learning. 2005. Vol. 18 (3). P. 143–149.
8. Pegrum M. From blogs to bombs: The future of digital technologies in education. Perth: University of Western Australia Press, 2009.
9. Schmid Euline Cutrim. Interactive whiteboard technology in the language classroom: exploring new pedagogical opportunities. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2009.
10. Special edition of ReCALL (20, 3) on Mobile Assisted Language Learning / Eds. L. Shield, A. Kukulska-Hulme. 2008.
11. Technology-enhanced language learning / Eds. M. Bush, R. Terry. Lincolnwood: National Textbook Company, 1997.
12. Батаев А. В. Обзор технологий электронного обучения в инженерно-экономическом образовании // Молодой ученый. 2015. № 16. С. 272–275. URL: <https://moluch.ru/archive/96/21543/> (дата обращения: 12.09.2019).
13. Белова Н. В., Рублева Е. В. Краткий словарь IT-терминов для специалистов по языковому образованию. СПб.: Златоуст, 2017.
14. Голубева А. В., Задорина А. И., Кожевникова Л. П., Лисицына Т. А. Тесты по русскому языку как иностранному (начальный этап). СПб.: Златоуст, 1992–97.
15. Голубева А. В., Кожевникова Л. В., Лукина Я. В. Владимир. Компьютерное приложение к учебнику «Владимир-1» (Левина Г. М., Николенко Е. Ю.). СПб.: Златоуст, 1992.
16. Голубева А. В., Кожевникова Л. В., Лукина Я. В. Владимир. Компьютерный курс по РКИ для А2. СПб.: Златоуст, 2002 (онлайн-версия на портале gramota.ru 2004).
17. Груздева Е., Голубева А. Игрок. 4 компьютерных игры для начального этапа. СПб.: Златоуст, 1992–97.
18. Груздева Е., Голубева А. Игротека. 10 компьютерных игр для начального этапа. СПб.: Златоуст, 1993–97.
19. Гугелева О. В. Кандидат. Компьютерный курс по подготовке к кандидатскому экзамену по английскому языку. СПб.: Златоуст, 1990–1992.
20. Ермаченкова Г. Трактат. Компьютерный курс по обучению аннотированию и реферированию. СПб.: Златоуст, 1991.
21. Федяева Е., Фесенко О., Бесценная В. Давай с тобой поговорим! Сборник кейсов для уроков русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2018.
22. Шляхтина С. Перспективы развития дистанционного обучения в мире и в России. URL: <https://compress.ru/article.aspx?id=14659> (дата обращения: 12.09.2019).

Соловьёва Инна Владимировна

Старший преподаватель кафедры русского и латинского языков
Саратовского государственного медицинского университета им. В. И. Разумовского,
г. Саратов, Россия

titus-s-i-v@mail.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Данная статья написана на основе анализа материала, полученного от студентов Саратовского государственного медицинского университета осенью 2020 г. Анонимный опрос проводился среди первокурсников (возраст — 17–24 года). Получено 34 мужских и 82 женских анкеты.

Ключевые слова: дистанционное образование, студенты-медики, опрос.

DISTANCE EDUCATION THROUGH THE EYES OF MEDICAL STUDENTS

This article is based on the analysis of the material received from students of Saratov State Medical University in the Fall semester of 2020. An anonymous survey was conducted among first-year students (ages 17–24). 34 male and 82 female questionnaires were received.

Keywords: distance education, medical students, survey.

Первый вопрос был общего характера: *Как Вы относитесь к дистанционному образованию?* Необходимо отметить серьёзность ответов, что редко встречается в молодёжной аудитории. Не встретилось ни одной юмористической реакции. Студенты старались писать развёрнуто, обосновывая свою точку зрения. Даже эмоциональный всплеск «Скорее бы всё это кончилось!» показывает не только единичную негативную реакцию, но и значимость этого вопроса для жизни студента в целом. Типичные ответы студентов приведены в таблице 1.

Таблица 1. Мужские реакции на 1-й вопрос:
Что Вы думаете о дистанционном образовании?

Отношусь отрицательно. Неприемлемо в медицинском вузе. Учиться намного сложнее. Ничего полезного в долгосрочной перспективе Хотелось бы, чтобы это всё поскорее закончилось	25%
Не эффективно. Низкое качество знаний. Ученики ничего не учат. Будет низкое качество специалистов. От образования осталось только название	22%
Свои плюсы и минусы. Проще учиться.	16%
Необходимая на сегодня мера в связи с ситуацией. Лучше, чем ничего, но недостаточно эффективно.	16%
Снижается понимание. Трудно понимать без живого общения	12%
Нейтрально	9%

В таблице приведены как самые типичные реакции «Отношусь отрицательно», так и наиболее выразительные единичные: «Ничего полезного

в долгосрочной перспективе», «Будет низкое качество специалистов». В целом подавляющее большинство студентов — 59% выразили своё негативное отношение к этому явлению (25% «отношусь отрицательно» + 22% — «низкое качество знаний» + 12% «трудно понимать без живого общения»).

Меньшая часть реакций — 41% показывает терпимое отношение: «Свои плюсы и минусы» — 16%, «Лучше, чем ничего, но недостаточно эффективно» — 16% «Нейтрально» — 9%

Второй вопрос *помогал осознать позитивные детали этой ситуации.*

Таблица 2. Мужские реакции на 2-й вопрос:
Что хорошего Вы увидели в дистанционном образовании?

Возможность свободно распоряжаться своим временем. Удобно делать письменные работы в любое время. Свободный график. Больше времени на сон. Не надо тратить время и деньги на дорогу в разные корпуса.	41%
Уютная домашняя обстановка. Возможность вести конспекты в удобной форме. Можно иметь при себе кофе на занятии.	19,5%
Безопасность в период пандемии. Полезно зимой.	17%
Ничего хорошего	17%
Легко найти большой объём информации	4%

Подчеркнём, что даже при такой постановке вопроса 17% ответили «Ничего хорошего». 41% опрошенных отметили преимущества свободного графика и экономии времени. Почти 20% одобрили повышение собственного комфорта при такой форме обучения.

Третий вопрос предполагал детализацию недостатков дистанционного образования.

Таблица 3. Мужские реакции на 3-й вопрос:
Чем не понравилось дистанционное образование?

Нет живого общения с преподавателем, интерактива, возможности переспросить	25,5%
Низкий уровень знаний, потеря информации, плохо усваивается материал	23,5%
Всем не понравилось. Ничего хорошего. Нет обучения.	13,8%
Отсутствие практики (анатомия, химия)	13,5%
Психологически сложно заставить себя учиться. Много отвлекающих факторов. Снижение внимания	8,5%
Технические неполадки, перебои со связью	8,3%
Нет общения с друзьями	5%

Как видно из приведённых ответов, больше всего студентам не хватает общения с преподавателем 25,5%, затем они выделяют две стороны снижения качества знаний: *потерю информации* — 23,5%, *отсутствие практики* — 13,5%. Кроме общей негативной оценки — 13,8% выделяется психологический аспект — *много отвлекающих факторов, снижение внимания* — 8,5%, и ещё один психологический аспект — *отсутствие общения с друзьями* — 5%. Достаточно важны и технические недостатки — перебои со связью — 8,3%.

Последний вопрос вытекал из Проекта Правительства РФ «О проведении в 2020–2022 годах эксперимента по внедрению целевой модели цифровой образовательной среды в сфере общего образования, ... профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых» [5].

В пояснительной записке к документу говорится: «Эксперимент проводится с целью создания и апробации ЦОС (цифровой образовательной среды) и обеспечения возможности использования ЦОС на постоянной основе, на всей территории Российской Федерации». В Постановлении нет ни слова о временных, карантинных мерах, как нет и упоминания об альтернативе для не желающих входить в ЦОС. Но студенты не желают переходить на дистанционное образование.

Таблица 4. Мужские реакции на 4-й вопрос:
Согласны ли Вы на постоянное дистанционное образование?

Нет. Для медика нет смысла в этой форме. Нет образования.	80%
На данный момент, но не навсегда. На время, но практику оставить очно	12%
Согласен	8%

Примерно та же картина в женских ответах.

Таблица 5. Женские реакции на 4-й вопрос:
Согласны ли Вы на постоянное дистанционное образование?

Нет, думаю, это плохо отразится на успеваемости, образовании и будущем России. Не согласна. Будущим медицинским работникам нужна практика, развитие разговорной речи, т. к. им нужно общаться с пациентами.	78%
Частично — лекции, но с сохранением практики	8%
На время эпидемиологической ситуации	7%
Да	7%

В ответах девушек на первые вопросы больше рубрик, но сохраняются те же тематические блоки.

Таблица 6. Женские реакции на 1-й вопрос:
Что Вы думаете о дистанционном образовании?

Отрицательно отношусь к д.о.	46%
Есть плюсы и минусы	13%
Положительно отношусь к д.о.	9%
Актуально в период эпидемии	7,5%
Лекции удобнее пересматривать	6%
Технические неполадки	6%
Не хватает практических занятий	3%
Не хватает связи с преподавателем	3%
Отношусь нейтрально, но лучше учиться очно	3%

«Отрицательно отношусь» — 46%, технические неполадки — 6%, не хватает практических занятий — 3%, не хватает связи с преподавателем — 3% — итого 58% отрицания разного уровня.

Есть плюсы и минусы — 13%, актуально в период эпидемии — 7,5%, нейтрально, но лучше учиться очно — 3% — всего 23,5%.

Положительно отношусь к д. о. — 9%, лекции удобнее пересматривать — 6% — итого 15% положительных ответов, чего не было в мужских реакциях.

Таблица 7. Женские реакции на 2-й вопрос:
Что хорошего в дистанционном образовании?

Экономится время — не надо ездить по разным корпусам	34%
Лекции можно пересматривать несколько раз	16,5%
Никаких плюсов нет	16,5%
Время можно проводить дома, с семьёй, комфортно	12,5%
Исключается возможность заражения	12,5%
Появляется свободное время	8%
Самостоятельно планируешь время	7%
Экономит деньги на дороге	4%
Удобно отчитываться за пропуски и работать во время болезни	4%

«Экономия времени» — 34%, «время можно проводить дома комфортно» — 12,5%, «появляется свободное время» — 8% «самостоятельно планируешь время» — 7%, «удобно отчитываться за пропуски» — 4% — итого 61,5% одобрительных реакций связаны с увеличением свободного времени.

Тем не менее даже на этот вопрос были ответы «Ничего хорошего» — 16,5%. Девушек больше, чем юношей, заботит здоровье — 12,5% ответов объединены темой «Исключается возможность заражения». Кроме того, среди девушек есть работающие люди со средним профессиональным образованием (24 года). Их устраивает совмещение разных видов деятельности.

Таблица 8. Женские реакции на 3-й вопрос:
Чем не понравилось дистанционное образование?

Снижение качества знаний	23%
Технические неполадки. Ограниченное количество времени занятия в Зуме	20%
Отсутствие связи с преподавателем	17%
Недостаток практики (анатомия, химия, биология)	15%
Большое напряжение: задают много домашнего задания на малое количество времени, не успеваем выполнять	7%
Желание списать, не напрягаться. Халтура	5,5%
Вред здоровью от компьютера	5%
Недостаток живого общения	5%
Психологические трудности самоорганизации	3%

Результаты, представленные в таблице, говорят сами за себя. Хотелось бы подчеркнуть 2 важных момента, не видимых с монитора преподавателя: «Большое напряжение: задают много домашнего задания на малое количество времени, не успеваем выполнять» — 7% — а преподаватели при этом радуются, что студенты освоят большой материал, все выполняют программу, мы покоряем новые горизонты ... Не покоряем. Мой хороший, ответственный студент этой весной жаловался, что задавать стали намного больше, чем в очном режиме, он работает по ночам и очень устаёт. При этом нет пока методик, проверяющих качество усвоения материала в режиме постоянной перегрузки и ночного перенапряжения. Естественно при этом возникает ситуация отторжения «Желание списать, не напрягаться. Халтура» — 5,5%. Здесь мы видим только ответы самокритичных людей. В перспективе можно провести отдельный анонимный опрос на тему списывания. Действительно, дистанционное образование предоставляет безграничные возможности в этом виде «учебной» деятельности. Можно уже проводить соревнования по скорости переключения вкладок на телефоне и компьютере.

В реальной практике студенческий и ученический «продукт», получивший образовательные услуги дистанционно весной этого года, уже много потерял в объёме и качестве знаний. Об этом говорят и полученные анкеты, и работа в классе с теми, кто, как выяснилось, так и не приобрёл нужных навыков, несмотря на все усилия наших самоотверженных преподавателей. Об этом говорит и опыт наблюдения — мой сын заканчивал 10-й класс этой весной. Первые дни он старался выполнить всё, сидел по 12 часов, потом перешёл на списывание и перестал реагировать на мои призывы «Учиться и учиться», тем более, что я не могла постоянно контролировать его обучение, ведь мне приходилось контролировать обучение моих студентов.

Особенностью женских реакций на вопрос о недостатках д.о. является особая графа «Вред здоровью от компьютера» — всего 5% опрошенных выделили этот фактор, но это можно объяснить тем, что молодые люди вообще не склонны заботиться о здоровье — кроме, конечно, страха заразиться, который старательно подогревался СМИ во время самоизоляции. Однако профессиональные медики провели свой, гораздо более масштабный опрос, и вот что выяснилось в целом по стране. Национальный медицинский исследовательский центр здоровья детей Минздрава провёл опрос в 79 регионах страны среди почти 30 тысяч учащихся с 5-го по 11 класс. Режим самоизоляции и дистанционное обучение стали причиной ухудшения психического состояния 84% российских школьников; у 42% из них наблюдались проявления депрессии, у 42% — астении.

Более чем у трети школьников (37%) отмечались признаки обсессивно-фобического состояния, у 27% — синдром головных болей, у 56% —

нарушения сна. Каждый пятый ученик указал, что самоизоляция была невыносима, а понравилась она только 17% опрошенных.

Считаю необходимым провести подобный масштабный опрос среди учителей и преподавателей, работавших дистанционно. Все мои коллеги жаловались на снижение уровня зрения, лишний вес, психологическое напряжение, технические проблемы во время занятий, размывание границ личного времени и пространства, что требует отдельного глубокого изучения. При этом надо отметить, что положение с гигиенической оценкой нагрузок во время учебного труда сейчас весьма неопределённо. [3; 4] Но даже в сильно урезанном виде последнего Постановления Правительства компьютерное оборудование в отнесено к разделу 7, — производственное, — не предназначенное для использования в школах, как и точки Wi-Fi — в соответствии с нормативными документами их даже формально нельзя использовать в учебных организациях. В последнем документе учтено мнение экс-директора НИИ гигиены детей Владислава Кучмы, который на основе результатов международных длительных исследований убедился во вреде мобильных телефонов для здоровья детей — и предложил полностью запретить их использование несовершеннолетним в образовательных целях (т. е. использовать их можно непродолжительное время и исключительно как средство связи ребенка с родителем). «Не допускается использование смартфонов для образовательных целей (чтение, поиск информации)». Далее:

«Продолжительность непрерывного использования компьютера с жидкокристаллическим монитором на уроках составляет: для учащихся 1–2-х классов — не более 20 минут, для учащихся 3–4 классов — не более 25 минут, для учащихся 5–6 классов — не более 30 минут, для учащихся 7–11 классов — 35 минут»; «Непрерывная и суммарная продолжительность использования различных ЭСО (электронных средств обучения) на занятиях должны соответствовать гигиеническим нормативам. ... для детей старше 13 лет — не более 4 часов в день»; «Режим занятий и отдыха обучающихся должен строиться на соотношении „один к трем“ для обучающихся от 6 до 8 лет (на каждые 10 минут работы 30 минут отдыха); ... для обучающихся от 15 до 18 лет — „один к одному“ (на каждые 45 минут работы — 45 минут отдыха)».

Как видно из приведённых рекомендаций специалистов, тот режим работы, который был нам навязан во время дистанционного обучения, не соответствует никаким гигиеническим стандартам. (хотя это и мало осознаётся студентками, и ещё меньше — студентами СГМУ).

Сейчас образовательными организациями разных уровней проводится много исследований, предлагаются новые методики по обучению работе в цифровой среде как для учителей, так и для учеников, много внимания уделяется созданию новых учебников и наполнению электронных контентов [1; 2]. Профессиональное сообщество как дружная пчелиная семья трудятся над заполнением новых предложенных им электронных сот, не задумываясь о том, хороши ли эти соты. Это удивительно, потому

что работа в современном образовании предполагает быструю ориентацию в ситуации. Что же меняется в ней так радикально, что об этом нельзя молчать? В планах проекта «Цифровая экономика» в России предусмотрена «цифровая трансформация государственного управления» и «исключение участия человека в процессе принятия решения при предоставлении приоритетных государственных услуг» (См. федеральный проект «Цифровое государственное управление», утверждённый Президиумом Правительственной комиссии по цифровому развитию, использованию информационных технологий для улучшения качества жизни и условий ведения предпринимательской деятельности, протокол 28.05.19 г. № 9). Не забывайте, что образование теперь тоже относится к числу услуг, вполне подходящих под понятие «приоритетные государственные» и что выполняя заказ на внедрение ЦОС и дистантного образования, вы строите систему, которая не будет нуждаться в учителе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Девтерова З. Р. Организационные формы дистанционного обучения и специфика их применения в информационно-образовательной среде. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-formy-distantcionnogo-obucheniya-i-spetsifika-ih-primeneniya-v-informatsionno-obrazovatelnoy-srede>.
2. Насибулов Р. Р. Развитие дистанционной формы обучения будущих учителей (конец 20 — начало 21 вв.). Казань, 2013. URL: https://kpfu.ru/docs/F1146534436/NasibullovRR_Monografiya.Razvitie.distantcionnoj.formy.obucheniya.buduschih.uchitelej.pdf.
3. О программе многоцентровых исследований по обеспечению безопасных для здоровья детей цифровых образовательных технологий // Вопросы школьной и детской медицины и здоровья. 2019. № 2. С. 4.
4. Постановление Правительства РФ от 8 октября 2020 г. № 1631 «Об отмене нормативных правовых актов федеральных органов исполнительной власти, содержащих обязательные требования, соблюдение которых оценивается при проведении мероприятий по контролю при осуществлении федерального государственного санитарно-эпидемиологического надзора». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74653334/>.
5. Проект постановления Правительства РФ «О проведении в 2020–2022 гг. эксперимента по внедрению целевой модели цифровой образовательной среды...». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=PNPA;n=59532#03436678484753444>.

Шахова Елена Михайловна

*Кандидат филологических наук,
доцент Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского,
Симферополь, Россия*

shahova72@mail.ru

Паутова Ксения Алексеевна

*Учитель русского языка и литературы
Частной Московской международной школы,
Силифке, Турция*

ksuha9702@mail.ru

Паутов Михаил Алексеевич

*Магистрант Российского государственного университета правосудия,
Республика Крым, Россия*

mihail.pautov.05@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ЭЛЕКТРОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ УЧЕБНОМ ПОСОБИИ ПО РКИ

В настоящее время современные электронные технологии используются как в рамках дистанционного обучения, так и в качестве разнообразия и поддержки традиционной системы образования. Данный вид технологий обеспечивает расширение границ аудиторных занятий, доступность информационных массивов, а также восполняет недостающее техническое оснащение кабинетов. Созданная преподавателем виртуальная образовательная среда предположительно гармонично включает в себя устоявшиеся методические приёмы и технические нововведения. Активное применение современных электронных технологий в лингводидактике, безусловно, повышает мотивацию и интерес иноязычных студентов, способствует пониманию изучаемого материала и позволяет подробнее раскрыть тему занятия, экономия учебного время. Помимо повышения мотивации к изучению иностранного языка и экономии временных ресурсов при подготовке к занятию, одной из важнейших функций профессионально-ориентированного учебного пособия, содержащего в своей структуре современные электронные технологии, является обеспечение полноценного образовательного процесса для студентов, изучающих русский язык как иностранный, в случае отсутствия лингафонных классов и кабинетов с техническим оснащением.

Ключевые слова: современные электронные технологии, учебное пособие, профессионально ориентированное учебное пособие.

MODERN ELECTRONIC TECHNOLOGIES IN A PROFESSIONALLY-ORIENTED TEXTBOOK (RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)

Currently, modern electronic technologies are used both in the framework of distance learning and as a variety and support for the traditional education system. This type of technology ensures the expansion of the boundaries of classroom studies, the availability of information arrays, and also makes up for the missing technical equipment of classrooms. The virtual educational environment created by the teacher presumably harmoniously includes established methodological techniques and technical innovations. The active use of modern electronic technologies in linguodidactics, of course, increases the motivation and interest of foreign language students, contributes to the understanding of the material being studied and allows to reveal the topic of the lesson in more detail, saving educational time. In addition to increasing motivation for learning a foreign language and saving time resources in preparation for a lesson, one of the most important functions of a professionally oriented textbook, which contains modern electronic technologies in its structure, is to provide a full-fledged educational process for students studying Russian as a foreign language, in case lack of language laboratories and classrooms with technical equipment.

Keywords: modern electronic technologies, study guide, professionally oriented study guide.

Существует несколько общеизвестных возможных путей интеграции электронных технологий в аудиторное занятие: 1) демонстрация материала посредством компьютера, проектора и электронного носителя информации; 2) посещение тех или иных ресурсов студентами в виде самостоятельной или домашней работы; 3) использование учебных пособий, включающих в себя некоторые электронные технологии (QR-code и гиперссылки).

В научной литературе и в различных профессиональных интернет-сообществах мы можем найти несколько терминов для описания учебных пособий, позволяющих создать виртуальную среду. Например, нами были найдены такие определения, как «мультимедийный / электронный / гипертекстовый / цифровой» учебник. Однако не все представленные термины точно определяют сущность рассматриваемого нами явления. Анализ данных учебников показал, что трактовки предназначены для описания разного вида учебных материалов. Таким образом, Э. Г. Азимов выделяет несколько типов электронных средств обучения [1, с. 41].

1. Электронная версия печатного издания.

Подобное издание основывается на уже имеющемся текстовом варианте, дополняя его гиперссылками на мультимедийный материал. Предоставляет возможность студенту выполнять те или иные задания, осуществляется автоматическая проверка написанного. Стоит отметить, что ввиду технических возможностей подобного учебника задания, в основном, тестовые и предназначены для тренировки. Также под «электронной версией печатного издания» часть пользователей социальной сети ВКонтакте понимает любое печатное издание, перенесенное в цифровой формат посредством фотографии или сканирования.

2. Сайт в Интернете/Интернет-ресурс (электронное приложение к учебнику).

Представленный вариант не дублирует текст учебника, а является самостоятельным ресурсом, дополняющим его посредством мультимедийных материалов, широкого спектра заданий и возможной связью с создателями текстовой версии учебника. Печатное издание и электронное приложение к нему принято называть учебным комплексом [Там же, с. 42]. Подобное сочетание представляется методистам наиболее предпочтительными с точки зрения использования в учебном процессе, так как включает в себя печатные и электронные компоненты. Эльхан Гейдарович в своей работе отмечает, что, к сожалению, указанных учебных комплексов по русскому языку как иностранному на данный момент мало. Учёный выделяет следующие учебные комплексы: «Давай!», «Краски — А1» и «Краски — А2», а также «Ruso Comunicativo» («Русский язык для общения»). При создании данных комплексов авторы использовали лингводидактический потенциал современных электронных технологий, та-

ких как: QR-коды, мультимедийные презентации, звуковой онлайн-словарь, озвученные мультимедийные приложения и другие.

3. Онлайн-ресурс.

Интернет-сервис или мобильное приложение, не имеющие связи с текстовым учебником, самостоятельно моделирующие языковую среду. Может представлять собой платформу для массовых открытых онлайн-курсов или включать в себя необходимую иноязычным студентам информацию, демонстрирующуюся на постоянной основе. В наполнение онлайн-ресурса входят как мультимедийные материалы, так и различного типа упражнения.

В данной выпускной квалификационной работе мы предлагаем внести в перечень электронных средств обучения выше четвертый тип — учебное пособие, печатная версия которого содержит электронные технологии, позволяющие преподавателю русского языка как иностранного создать виртуальную образовательную среду.

Как уже было отмечено выше, ввиду цифровизации образования и широкого доступа к интернет-ресурсам потребность использования онлайн-технологий постоянно увеличивается. Более того, выполнение студентами заданий посредством современных электронных технологий расширяет словарный запас и активизирует развитие навыков самостоятельного поиска и отбора информации [3, с. 81], что является чрезвычайно важным в рамках профессионально-ориентированного учебного пособия.

Например, иностранным студентам, обучающимся по специальности «медицина» необходимо уметь аудиально воспринимать жалобы пациента, однако не все пациенты владеют медицинской терминологией, в связи с чем важен поиск обиходно-бытовых вариантов того или иного заболевания. Осуществить данный поиск иноязычные обучающиеся могут посредством современных электронных технологий. Иностранным студентам-культурологам предоставляется возможность посещать онлайн те или иные музеи, а также практиковать свои коммуникативные навыки, создавая онлайн-экскурсии. Будущие журналисты оперативнее находят подходящие для создания статей и заметок инфоповоды. Студенты-переводчики могут хранить, редактировать и делиться большим количеством текстовой информации. Обучающиеся естественного профиля используют виртуальные тренажёры.

К сожалению, не все кабинеты, предназначенные для обучения иностранцев русскому языку, имеют достаточное техническое оснащение для массовой демонстрации перечисленных выше способов включения электронных технологий в занятие, к тому же в большинстве высших учебных заведениях нет лингафонных классов или же они имеются в недостаточном количестве. Решить данную проблему можно посредством использования печатного профессионально-ориентированного учебного

пособия, включающего в себя электронные технологии, а также наличия смартфона как у преподавателя, так и у студентов.

В первую очередь печатное пособие является традиционным, методически устоявшимся средством обучения, соответствующим критериям реализации принципа наглядности, который в свою очередь способствует не только качественному освоению материала, но и развитию механической памяти. По нашему мнению, иметь печатную версию учебных материалов на занятии с иностранцами необходимо по нескольким причинам: изображение на экране того или иного устройства не всегда представлено в высоком качестве; масштаб дисплея может быть недостаточным для приемлемого просмотра; печатный вариант обязует обучающегося делать письменные заметки, что способствует улучшению языковых компетенций.

Во-вторых, печатная версия пособия обеспечит учебными материалами всех студентов в группе в случае отсутствия по каким-либо причинам у обучающихся гаджетов.

Проблема интеграции современных электронных технологий в профессионально-ориентированное учебное пособие решается посредством такого инструмента, как QR-code. В соответствии с ГОСТ Р ИСО/МЭК 18004–2015 [2], мы трактуем QR-code следующим образом: «шаблон, в котором закодирована информация об основных параметрах, необходимых для обеспечения декодирования оставшейся части области кодирования», то есть это определённый матричный или двумерный штрихкод, позволяющий хранить ту или иную информацию. Распознать или считать зашифрованную информацию можно с помощью устройств обработки изображений, в их число входят: камера смартфона со встроенной функцией декодирования или любое другое устройство, имеющее приложение для расшифровки QR-code. Стоит отметить, что большинство подобных приложений находятся в свободном доступе на всевозможных платформах по программному обеспечению.

Для генерирования QR-code необходимо иметь уже созданную, соответствующую плану урока информацию, размещённую на одном из облачных хранилищ или же на ресурсе, предназначенном для хранения файлов такого типа. Например, в профессионально-ориентированном учебном пособии для студентов, обучающихся по специальности «медицина» можно разместить QR-code с зашифрованной ссылкой на Youtube канал, где будет расположено видео с диалогом «Доктор-Пациент».

В рамках данного исследования были созданы аудиофайлы с диалогами формата «Доктор-пациент» в различных условиях (сбор паспортных данных, сбор анамнеза и др.), которые впоследствии были размещены на популярном сервисе хранения Google Диск, закодированы посредством QR-code и размещены в готовящемся к публикации профессионально-ориентированном учебном пособии для стоматологов в каче-

стве задания для самостоятельной подготовки. Также авторами работы подготовлены тренировочные упражнения, расположенные на портале LearningApps.org [4], способствующие отработке изученного материала и улучшению концентрации внимания иноязычных студентов, и предложен слушателям как личный электронный словарь для фиксации неизвестных слов в ходе прочтения пособия — онлайн-сервис Quizlet [5]. В качестве сопровождающего средства обучения к пособию нами был выбран именно этот ресурс ввиду его многофункциональности: пользователь имеет возможность сохранять определение не только в письменном виде, но и загружать звуковую оболочку лексической единицы и его тематическое изображение. Интерфейс данного электронного словаря мы можем видеть на рисунке.

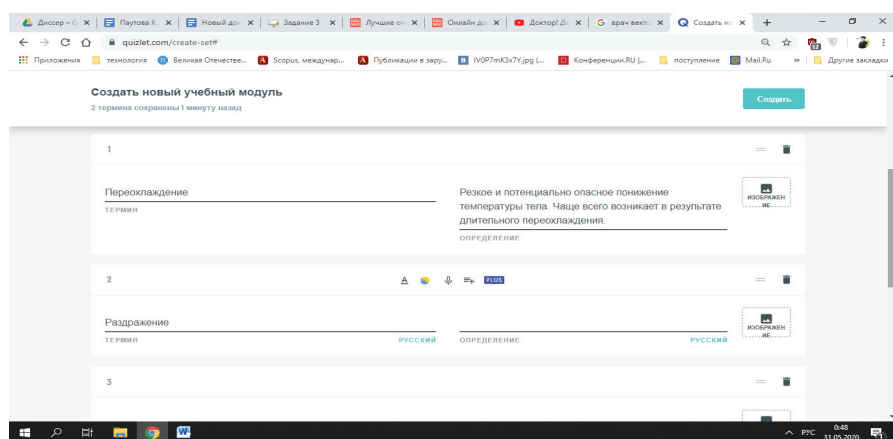


Рис. Интерфейс онлайн-сервиса Quizlet.

Стоит отметить, что применять QR-code можно не только для представления информации, но и для контроля знаний. Используя данный элемент, появляется возможность предложить студентам пройти электронное тестирование с автоматическим определением результатов.

Также поиск дополнительной учебной и художественной литературы упрощённо осуществляется посредством данной процедуры шифрования. Если ссылка на выбранное издание помещена в учебное пособие в форме QR-code, то обучающиеся найдут конкретную версию того или иного текста.

Имеющимся ссылкам на созданные учебные материалы любого типа необходимо пройти процесс кодирования, который можно осуществить на специальных сайтах, предназначенных для генерирования QR-code. Среди них можно выделить: qrcoder.ru, ru.qr-code-generator.com и qrcode.tec-it.com.

Таким образом, мы можем отметить, что создание профессионально-ориентированного учебного пособия с использованием электронных тех-

нологий позволяет не только решить проблему отсутствия лингафонных классов и недостающего технического оснащения кабинетов для занятий по русскому языку как иностранному, что является одной из актуальных проблем в образовательном процессе, но и повышает мотивацию студентов, способствует развитию их коммуникативных компетенций, активизирует навык самостоятельного поиска информации, а также расширяет кругозор и улучшает знания по компьютерной грамотности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 39–53.
2. ГОСТ Р ИСО/МЭК 18004–2015 Информационные технологии. Технологии автоматической идентификации и сбора данных. Спецификация символики штрихового кода QR Code, ГОСТ Р ИСО/МЭК 18004–2015 Информационные технологии. Технологии автоматической идентификации и сбора данных. М.: Интелком.
3. Косова Г. Р., Лещутина И. А. Профессиональное лингвообразование в контексте онлайн-технологий // Методика преподавания иностранных языков и рки: традиции и инновации: Сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. 2018. Курск: Курский государственный медицинский университет, 2018. С. 80–83.
4. Портал LearningApps. URL: <https://learningapps.org/>
5. Портал Quizlet. URL: <https://quizlet.com/>

**ВЫСТУПЛЕНИЯ
НА КРУГЛЫХ СТОЛАХ**

I. РУСИСТИКА И КОМПАРАТИВИСТИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Дэбал Дасгупта

*Профессор Университета им. Махараджи Саяджирао,
г. Вадодара, Индия*

debalDasgupta@gmail.com

ПУШКИН И ТАГОР — ПРЕДВЕСТНИКИ НОВОГО ГЕРОЯ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В заметке приводятся размышления автора о роли А. С. Пушкина и Р. Тагора в обращении к новому типу литературного героя.

Ключевые слова: Пушкин, Тагор, новый тип героя.

PUSHKIN AND TAGORE AS THE HARBINGERS OF A NEW HERO IN WORLD LITERATURE

The article presents the author's reflections on the role of A. S. Pushkin and R. Tagore in addressing a new type of literary hero.

Keywords: Pushkin, Tagore, a new type of hero.

Настоящая скромная и краткая работа пытается продемонстрировать усилия двух великих авторов, Александра Пушкина и Рабиндраната Тагора, хоть и разошедшихся более чем на столетие, в том, чтобы в центре внимания оказались люди из самых низших слоев общества, что, в первую очередь, обусловлено экономической принадлежностью и социальным положением. И Самсон Вырин Пушкина [1], и Пракрити Тагора [2] (рис. 1 и 2) схожи с точки зрения места, которое они занимают в социальной структуре, хотя географические и социокультурные основы и ценности двух стран сильно различаются.

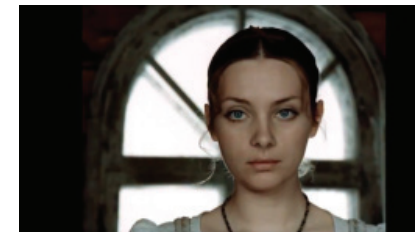


Рис. 1. Кадр из экранизации
повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель»
(«Мосфильм», 1972)



Рис. 2. Рабиндранат Тагор «Чандалика».

Хореография: г-жа Ладжули Саркар и г-жа Сучета Бхаттачарья,
визуализация и режиссура: д-р Дэбал Дасгупта.

В «Станционном зрителе» лирическое повествование автора-путешественника разворачивает историю, общую для многих подобных людей, в данном случае, о зрителе станции. Рассказчик на одной из станций встречается с начальником станции Самсоном Выриним и его дочерью Авдотьей Самсоновной (Дуней). История, рассказанная зрителем, включает в себя прибытие гусара Минского, его воображаемую болезнь; его исчезновение с Дуней; поиски обиженным начальником станции Дуни в Санкт-Петербурге и неприятное обнаружение его дочери, живущей на содержании гусара. Гусар изгоняет отца, а тот ищет встречи с дочерью; дочь пугается появления отца, гусар запрещает ему искать какие-либо новые встречи; отец отказывается от дальнейшей борьбы за свою дочь, считая само собой разумеющимся, что юная девушка потеряна навсегда и ее ждет та же участь, что и многих на улице.

Во время своего последнего визита рассказчик узнает, что старый зритель умер от горя. Маленький мальчик, сопровождавший рассказчика к могиле Вырина, рассказывает ему, что к могиле приходила молодая и красивая дама, в которой была узнаваема Авдотья Самсоновна, с тремя маленькими детьми. Когда ей сказали, что старый начальник станции умер, женщина расплакалась, велела детям сидеть спокойно и пошла на кладбище. Она легла на могилу отца, долго лежала и плакала. Потом позвала священника, дала ему денег и ушла.

«Чандалика» — короткая танцевальная драма, основанная на буддийской легенде, где Ананда, знаменитый ученик Будды, однажды возвращался из визита, когда почувствовал жажду и, подходя к колодцу по пути, попросил воды у девушки по имени Праkriti, которая принадлежала к низшим слоям тогдашнего индийского общества неприкасаемых — Чандалов. Девушка сначала отказалась давать воду, так как она была из числа неприкасаемых, и после объяснения Ананда, что «кем бы я ни был, ты такая же, о человеческая девушка; вода паломничества утоляет жажду любого», дала ему воды и влюбилась в изящного монаха.

Не в силах сдержаться, она заставила свою мать, которая знала искусство черной магии, наложить на него свои чары. Заклинание оказалось сильнее воли Ананды, и заклятый монах явился в их дом ночью; но, когда он увидел, что девушка расстилала ему кушетку, он был охвачен стыдом и раскаянием и внутренне молился своему господину спасти его. Будда услышал молитву и разрушил магическое заклинание, и Ананд ушел, такой же чистый, как и пришел.

В своем рассказе Александр Пушкин использует новозаветную притчу — о блудном сыне — в качестве контраста с реальной жизнью станционного зрителя.

Во время своего первого визита рассказчик видит четыре картины, изображающие историю о блудном сыне, и вспоминает историю, связанную с каждой картиной. Во время своего второго посещения рассказчик снова отмечает наличие картинок, напоминая читателю притчу. Опыт и характер Дуни сильно отличаются от опыта и характера заблудшего сына; в то время как последний — дурак, который ничего не вносит в дело отца и желает только потратить свое наследство на буйную жизнь, Дуня — опора отца и едет в Санкт-Петербург, видимо, с неохотой. Сын изображен с распущенными женщинами, а Дуня поддерживает моногамные отношения с любимым мужчиной. Когда у сына заканчиваются деньги, друзья бросают его; он вынужден жить со свиньями и есть их пищу. С другой стороны, Дуня не брошена, а, скорее, комфортно живет с мужчиной, который ее очень сильно любит.

Большая разница между рассказом Пушкина и притчей заключается в заблуждении отца, возможно, вызванном тем, что он просматривает картинки каждый день и предполагает, что реальность будет соответствовать тому, что он читал в Священном Писании. Самсон упорствует, считая, что его дочь придет к тому же концу, как блудный сын. Он не ждет, пока дочь вернется домой, а ищет ее. Когда его попытки не увенчались успехом, он возвращается домой и напивается до смерти. Дуня все же возвращается домой, но в наряде и с детьми, не ища прощения и не униженная. Блудный сын понял, что поступил глупо, и попытался исправить свои ошибки; Дуня всегда была независимой и всегда знала, что делать при любых обстоятельствах. Она не была глупой. Отец Дуни, а не Дуня, развалился. Даже по возвращении в деревню она контролирует своих детей и говорит мальчику, что ей не нужен проводник на кладбище. Она не тот потерянный человек, какой воображает ее отец, а, скорее, напористая молодая женщина, контролирующая свою жизнь.

«Чандалика» — это психологическая драма интенсивного духовного конфликта, это не история злой девушки, разжигаемой похотью физической красотой монаха, а история очень чувствительной девушки, осужденной своим рождением к презираемой касте. внезапно пробудившаяся к осознанию своих полных прав как женщины человечностью по-

следователя Будды, который принимает воду из ее руки и учит ее судить себя не по искусственным ценностям, которые общество придает случайностям рождения, а по ее способности к преданности и служению.

Учитывая дар нового рождения, она говорит: «Религия, которая оскорбляет, — это ложная религия. Все объединились, чтобы заставить меня соответствовать ослепляющим и заглушающим верованиям. Но с того дня что-то запрещает мне больше соответствовать. Теперь я ничего не боюсь».

Рабиндранат Тагор открыл настоящий образ индийской женщины. Он первым изобразил ее как интеллектуальную личность. Героини Тагора не слабые или скромные. У них есть собственная гордость и самоуважение. У них есть знание самого себя. Его женские персонажи, такие как Читра в «Читре», Пракрити и ее мать в «Чандалике», Налини в «Красных олеандрах», имеют свой собственный голос. Само название пьесы «Чандалика» показывает, что героиня пьесы — женщина, принадлежащая к низшему слою общества. Главная героиня, Пракрити, — девушка из класса неприкасаемых. Она влюбляется в буддийского бхикшу, который дает ей осознать себя. Пракрити получает духовное утешение. Этот путь неприкасаемой девушки от незнания себя к самопознанию показан в «Чандалике».

Наша задача — добиться признания того, что Пушкин и Тагор отвели двум бедным девушкам должное место и значение в общественной системе. В период этих рассказов, то есть во время появления критического реализма, Россия была «мужской» страной. Женские персонажи с реалистичной точки зрения редко находили себе важное место. В предшествующей литературе видели богов и богинь, королей и королев, воинов, мифических спасителей других людей, только слышали — о романтических отношениях между неведомыми людьми, неизвестных и неведомых для настоящего человека. Читатель никогда не ассоциировал себя с такими героями и персонажами, никогда и нигде не видел их, никогда даже не догадывался о так называемой неестественной силе, которой они были наделены. Тем не менее, их читали, упорно практиковали и даже создавали новых героев с самым языческим доверием и страхом перед неизвестным и всемогущим, если не считать настоящих героических сказок, исторически обоснованных за их подлинность.

Мы видим, что Пушкин и Тагор придают новое значение слову «ГЕРОЙ», тому, кто принадлежит к самому большому слою социального расслоения, независимо от того, насколько бедными или экономически и социально подавленными они могли быть.

Самсон Вырин не мог понять мечту своей дочери, он никогда не мог подумать о таком муже для Дуни и считал само собой разумеющимся, что Дуню постигнет та же участь, что и многих в те дни человеческой истории, быть брошенной на улицу. Но Дуня подняла голову, она поздно

осознала свой проступок, ее отца больше не было когда она вернулась, чтобы встретить его. Однако деликатная и достойная похвалы попытка Пушкина заключается в том, чтобы поднять Дуню на гораздо более высокий социальный уровень. Для Дуни это новая блестящая жизнь, это ее эмансипация, это бедняжка — теперь новый герой!

Точно так же в работе Тагора Пракрити, будучи дочерью Чандала, самого низшего в индийской социальной системе, неприкасаемого, избегаемого, лишенного какого-либо высшего прогресса, получает новую жизнь, когда Ананд говорит ей, что «вода паломничества — это та, которая утоляет жажду любого», что нет никакой разницы между людьми и что оба они равны. Теперь она знает цену свою, теперь она знает, что унижается человеческий род самым человеческим родом, и нет ничего религиозного или благочестивого в унижении или осуждении себя. Она танцует от счастья, осознавая, что теперь она может найти себе равное место со всеми остальными в обществе. Она говорит: «Я получила новую жизнь, новую жизнь, новую жизнь»!

Обе девушки названы очень уместно: Дуня означает «мир», а Пракрити означает «природа», что символизирует «Я» и «ОКРУЖЕНИЕ», — это два шедевра в их собственных правах, созданных двумя гуманными человеческими авторами, которые вложили реальную сущность к существованию очень большого количества людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Пушкин А. С.* Повести покойного Ивана Петровича Белкина // Пушкин А. С. Собр. соч.: В 10 т. Т. 5. М., 1960.
2. *Тагор Р.* Чандалика. 1933.

Московкин Леонид Викторович

Доктор педагогических наук,
профессор Санкт-Петербургского государственного университета,
Санкт-Петербург, Россия

moskovkin.leonid@yandex.ru

Юйсфу Айиша

Аспирант Санкт-Петербургского государственного университета,
Санкт-Петербург, Россия

st080633@student.spbu.ru

СРАВНЕНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Статья посвящена вопросам использования сравнения в научных работах по педагогике и методике преподавания русского языка как иностранного. Методы исследования — обобщение и систематизация данных, отраженных в научной литературе. Авторы рассматривают сравнение как центральную процедуру исследований в области сравнительной педагогики. Описываются два общих правила сравнения, а также операции, которые осуществляются в ходе сравнительного исследования. В качестве примера приводится описание сравнения русской и китайской учебных программ по русскому языку, по которым обучают китайских студентов. Делаются выводы о методической значимости этой исследовательской процедуры. Сравнение рассматривается как основа процесса оптимизации обучения. Опираясь на труды Ю. К. Бабанского, авторы понимают под оптимизацией обучения сравнение различных вариантов обучения и выбор наилучшего из них. Сравнение используется и как метод обучения иностранному языку. В России первые сведения о сравнительном методе связаны с преподаванием немецкого языка в XVIII в. С XIX в. этот метод применяется при обучении близкородственным языкам, например, русскому языку учащихся-славян (В. И. Срезневский). В XX в. сравнение становится основной процедурой сознательно сопоставительного метода обучения (И. В. Рахманов) и методики национально-языковой ориентации (В. Н. Вагнер). Таким образом, сравнение оказывается одной из базовых процедур в педагогике и методике преподавания русского языка как иностранного. Оно используется как в научных исследованиях, так и в процессе обучения.

Ключевые слова: сравнение, сравнительная педагогика, правила сравнения, теория оптимизации обучения, сознательно-сопоставительный метод обучения, методика национально-языковой ориентации.

COMPARISON IN PEDAGOGY AND THEORY OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article deals with the use of comparison in scientific works on pedagogy and theory of teaching Russian as a foreign language. The research methods are the generalization and systematization of the data reflected in the scientific literature. The authors view comparison as a central research procedure in comparative pedagogy. They describe two general rules of comparison, as well as the operations that are carried out during the comparative study. As an example, a description of the comparison of Russian and Chinese curricula in the Russian language for Chinese students, is given. The methodological significance of this research procedure is emphasized. Comparison is seen as the core for the theory of optimization of teaching. Based on the works of Y. K. Babansky, the authors understand an optimization process as a comparison of different variants of the teaching and a selection of the best one. Comparison is used as a method of teaching foreign languages. In Russia, the first information about the comparative method was associated with the teaching the German language in the 18th century. Since the 19th century, this method is used in teaching kindred languages, for example, Russian language to Slavic students (V. I. Sreznevski). In the 20th century, the comparison becomes the main procedure of the conscious-comparative teaching method (I. V. Rakhmanov) and of the theory of national-language orientation (V. N. Wagner). Thus, comparison turns out to be one of the basic procedures in pedagogy and theory of teaching Russian as a foreign language. It is used both in scientific research and in the teaching process.

Keywords: comparison, comparative pedagogy, comparison rules, theory of optimization of teaching, conscious-comparative teaching method, methodology of national language orientation.

Когда русисты говорят о компаративистике, они обычно имеют в виду сопоставительное языкознание или сравнительное литературоведение. Однако сравнение — это универсальная исследовательская процедура, необходимая для любой науки. Например, оно широко применяется в области педагогики и методики преподавания русского языка как иностранного. Знание этой процедуры, прежде всего правил сравнения, опыта проведения сравнений, необходимо любому исследователю.

В данной работе будут приведены данные об использовании сравнения в научных работах по педагогике и методике преподавания русского языка как иностранного и в практике преподавания. Методы исследования — обобщение и систематизация данных, отраженных в научной литературе.

Сравнение как стержень сравнительной педагогики

Наиболее ярко сравнение проявляет себя в области сравнительной педагогики. Это направление научных исследований существует уже не один десяток лет, но наиболее интенсивно развивается в последние 30–40 лет. Сравнительная педагогика изучает в сопоставительном плане состояния, основные направления, закономерности и тенденции развития педагогической теории и практики в различных странах и регионах мира. В России опубликован ряд монографий и статей в этой области знаний [6; 7; 9; 10; 11; 13], разработана методология и дана хронология развития сравнительных исследований.

Сравнение систем образования требует разработки определенных правил. Без этого сравнительное исследование не может подняться выше поверхностных аналогий или контрастивных противопоставлений. Большая часть исследователей выделяет два общих правила научного сравнения (сравнительного метода), которые принимаются и в сравнительной педагогике.

1. Сравнить можно только сопоставимые понятия, которые отражают эквивалентные объекты и явления. Например, можно сравнивать содержание учебных программ для начального этапа обучения русскому языку как иностранному в России и в Индии, но только в том случае, если они построены по одним и тем же принципам и ориентированы на одно и то же количество учебных часов.

Любое сравнение начинается с поиска сходных черт и общих признаков между изучаемыми явлениями (в логике этот поиск называют операцией отождествления). Ученые справедливо полагают, что необходимо выявить у этих явлений как можно больше сходных признаков, что позволит обеспечить высокую достоверность результатов сравнения. Затем проводится операция различения. Третьей операцией сравнительного метода является объяснение или интерпретация различий.

В некоторых исследованиях выполняется только операция отождествления. Такое сравнение возможно, но признается неполным. Специалисты

в области педагогики и методики обучения русскому языку как иностранному, как правило, осуществляют полное сравнение изучаемых явлений.

2. Рекомендуется сначала сравнивать изучаемые явления по наиболее существенным признакам, затем по менее существенным. Так, в педагогических и методических исследованиях в первую очередь сравниваются категориальные признаки явлений (принадлежат ли изучаемые явления к одной и той же педагогической категории), условия обучения (принадлежат ли они к одному этапу обучения, есть ли сходство в количестве учебных часов). Затем выявляются более конкретные качественные признаки сравниваемых явлений.

В качестве примера можно привести результаты исследований аспиранта Санкт-Петербургского государственного университета Юйсифу-Айиша, который сравнивает системы обучения русскому языку китайских студентов в российских и китайских вузах. Один из аспектов его работы — это сравнение учебных программ, по которым преподаватели обучают русскому языку в России и в Китае (уровни А1, А2, В1).

Исследователь выполнил операцию отождествления учебных программ и выбрал для анализа сопоставимые по этапу обучения, целям обучения, содержанию обучения и количеству учебных часов китайскую типовую программу по русскому языку для вузов [16] и российскую «Лингводидактическую программу» [12], разработанную для обучения русскому языку на подготовительных факультетах российских вузов.

Затем он осуществил операцию различения и по ряду признаков определил, что авторы китайских программ рекомендуют делать больший упор на обучение грамматике и письменной речи, тогда как авторы российских — на обучение устной речи. Именно это и позволяет объяснить, почему российские преподаватели в процессе обучения больше внимания уделяют устной речи, а китайские — письменной речи и грамматике.

Наконец, была выполнена третья операция — объяснение различий. Было установлено, что разные методические взгляды российских и китайских авторов программ обусловлены условиями обучения (в языковой среде или вне ее) и разными лингводидактическими традициями. Был сделан вывод о важности учета российскими преподавателями китайских лингводидактических традиций, сложившихся на протяжении нескольких веков.

Данное исследование было проведено и с учетом второго правила сравнения — сначала сравнивались наиболее существенные, а затем — менее существенные признаки.

Сравнение как основа процесса оптимизации обучения

Теория оптимизации обучения разрабатывалась в российской дидактике в 1970–1980-х гг. Ю. К. Бабанским и получила отражение в ряде научных трудов [1; 2; 3; 8].

Ю. К. Бабанский предложил понимать под оптимизацией обучения «научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта обучения с точки зрения успешности решения его задач и рациональности затрат времени учеников и учителей» [1]. Он отмечал, что возможность оптимизации возникает при наличии разных вариантов обучения, один из которых в данных конкретных условиях может оказаться более эффективным, чем другие. Необходимость оптимизации обычно вызывается рядом факторов, в первую очередь несоответствием результатов обучения поставленным целям.

Оптимизация, как указывал Ю. К. Бабанский, не является каким-либо новым методом, приемом или формой обучения. Это научно обоснованный подход к построению педагогического процесса, при котором в единстве рассматриваются все его компоненты и на основе их сравнительного анализа выбирается вариант обучения, рассчитанный на достижение максимально возможных для данных условий результатов за отведенное время, а по возможности и за меньшее время, меньшими усилиями. Этот оптимальный вариант не является идеальным, так как позволяет достичь максимально возможных результатов не вообще, а именно в данных конкретных условиях обучения, в других условиях он может оказаться совсем не оптимальным [Там же, с. 57].

Поскольку сама возможность оптимизации возникает при наличии нескольких вариантов обучения, один из которых в данных конкретных условиях может оказаться более эффективным, чем другие, необходимо изучать эти варианты, проводить их сравнение и принимать решение об их соответствии тем или иным условиям обучения. Таким образом, именно процедура сравнения оказывается основой процесса оптимизации обучения.

Ю. К. Бабанский отмечал, что с психологической точки зрения оптимизация обучения представляет собой интеллектуально-волевой акт принятия и осуществления наиболее рационального решения определенной педагогической задачи [1]. Как и любой другой акт деятельности, он вызывается определенными мотивами и состоит из трех частей: подготовительной, исполнительной и контрольно-оценочной.

В подготовительную часть, связанную с процессом выбора оптимального варианта обучения, входят следующие действия:

- осознание учителем необходимости выбора наилучшего для данной учебной группы варианта обучения;
- анализ задач обучения и их конкретизация с учетом особенностей системы, в которой протекает учебный процесс, прежде всего с учетом возраста, уровня подготовленности учащихся, условий обучения, возможностей самих педагогов и пр.;
- анализ возможных вариантов содержания, методов, средств и организационных форм обучения, позволяющих решать поставленные задачи;
- сокращение числа вариантов до двух наиболее возможных, сравнение их эффективности и ожидаемых затрат времени;

- выбор одного варианта, в наибольшей степени соответствующего критериям оптимизации обучения;
- подготовка реализации этого варианта в процессе обучения (создание оптимальных условий для успешного выполнения поставленных задач, составление плана урока или серии уроков, подготовка раздаточного материала и т. д.).

Исполнительная часть оптимизации обучения состоит в осуществлении избранного варианта в процессе обучения, анализе этого процесса и его оперативном регулировании.

Контрольно-оценочная часть представляет собой анализ решения задач в соответствии с критериями оптимизации и подтверждение правильности или неправильности выбора варианта обучения. Ю. К. Бабанский выделил два критерия оптимизации: результативность обучения и время решения задачи. Из двух вариантов обучения лучшим будет считаться тот, который приводит к более высоким результатам за отведенное время. При этом время, затраченное на осуществление этого лучшего варианта, не должно превышать установленные с учетом требований учебной гигиены нормы на классную и домашнюю работу учащихся. В ряде случаев оно может быть меньше этих норм при условии, что сокращение этого времени не приведет к перегрузке учащихся и учителей.

Ю. К. Бабанский рекомендовал проводить сравнение разных вариантов обучения и выбор из них оптимального сначала по первому, а затем по второму критерию. Он писал, что, говоря об оптимальности процесса обучения, необходимо уточнять, по какому критерию этот процесс может считаться оптимальным. В самом лучшем случае выбранный вариант обучения может оказаться оптимальным сразу по двум критериям.

Таким образом, именно сравнение оказывается основной процедурой, позволяющей осуществить выбор оптимального варианта обучения.

Сравнительный метод обучения иностранному языку.

Сравнение широко используется как метод обучения иностранному языку.

Ж. Л. Витлин, анализируя методику преподавания немецкого языка в России XVIII в., отметил, что преподаватели ряда учебных заведений Санкт-Петербурга регулярно проводили сравнение явлений немецкого и русского языков, что позволяло русским учащимся лучше понять немецкую грамматику [5]. Основы методики преподавания иностранного языка, основанной на сравнении, вероятно, были разработаны немецкими учителями еще в первой половине XVIII в. С XIX в. сравнительный метод широко используется в преподавании близкородственных — славянских языков. Так, обучение русскому языку студентов-славян (чехов, словаков, словенцев и др.) в Учительском институте славянских стипендиатов осуществлялось, как указывал их преподаватель В. И. Срезневский, по сравнительному методу [14]. Различные учебники русского языка для учащихся-славян обязательно включали объяснения и упражнения, по-

строенные на сравнениях русских и славянских слов и грамматических форм. В XX в. в сербской русистике родился термин «русский язык как инославянский», подчеркивающий специфику преподавания русского языка славянам, и в частности опору на межъязыковые сравнения.

В 1930–1940-х гг. века в СССР создается оригинальная концепция обучения иностранному языку в средней школе — сознательно-сопоставительный метод обучения [15]. Он также предполагал широкое использование сравнения грамматических явлений русского и иностранных языков. Логичное продолжение этой концепции в методике преподавания русского языка как иностранного — методика национально-языковой ориентации В. Н. Вагнер [4].

Таким образом, сравнение — это одна из базовых процедур в педагогике и методике преподавания русского языка как иностранного. Оно используется как в научных исследованиях, так и в процессе обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 254 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
3. Бабанский Ю. К., Поташник М. М., Моисеев А. М. Внедрение идей оптимизации учебно-воспитательного процесса в практику работы школ. М.: МГИУУ, 1980. 111 с.
4. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. Фонетика. Графика. Части речи. М.: РУДН, 1995. 324 с.
5. Витлин Ж. Л. Из истории русской методической мысли: К вопросу о роли сравнения языков в методике преподавания немецкого языка в России. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1958. 26 с.
6. Вульфсон Б. Л., Малькова З. А. Сравнительная педагогика. М., Воронеж, 1996. 256 с.
7. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: История и современные проблемы. М.: УРАО, 2003. 229 с.
8. Выбор методов обучения в средней школе / под ред. Ю. К. Бабанского. М.: Педагогика, 1981. 176 с.
9. Джурицкий А. Н. Сравнительная педагогика. Взгляд из России. М.: МПГУ; Прометей, 2013. 159 с.
10. Джурицкий А. Н. Сравнительная педагогика: учебник для магистров: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям М.: Юрайт, 2013. 440 с.
11. Джурицкий А. Н. Теория и методология истории педагогики и сравнительной педагогики. Актуальные проблемы. М.: Прометей, 2014. 128 с.
12. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному Элементарный уровень (A1), базовый уровень (A2), первый сертификационный уровень (B1) Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 Филологическое образование / З. И. Есина и др. 3-е изд. М.: РУДН, 2017. 185 с.
13. Мандель Б. Р. Сравнительная педагогика: история, теория, проблематика: учебное пособие для обучающихся в магистратуре. Изд. 2-е, стер. М.; Берлин: Дирек-Медиа, 2019. 574 с.
14. Московкин Л. В. Преподавание русского языка в Учительском институте славянских стипендиатов (1866–1880 г.) // SLAVIA. Časopis pro slovanskou filologii. Vol. 86. 2017. No. 4. S. 449–456.

15. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. М.: Педагогика, 1972. 318 с.

16. Учебная программа по русскому языку для высших учебных заведений. Учебно-методическая комиссия по русскому языку Всекитайской учебно-методической комиссии по иностранным языкам. 2-е изд. Пекин: Издательство исследования и обучения иностранным языкам, 2012. [高等学校俄语专业教学大纲. 全国高等学校外语专业教学指导委员会俄语教学指导委员会编. 第二版. 北京: 外语教学与研究出版社]. 380 с.

Парихар Ума

Кандидат филологических наук,
бывшая зав. кафедрой иностранных языков Викрамского университета,
г.Удджайн, Индия

umaparihar@yahoo.com

ПРИВЛЕЧЕНИЕ НОВЫХ ОТРАСЛЕЙ КОМПАРАТИВИСТИКИ К ПРЕПОДАВАНИЮ РКИ В ХИНДИГОВОРЯЩЕЙ АУДИТОРИИ В ИНДИИ

Результаты языковедческих исследований наряду с лингвистическими ценностями всегда имели прямой выход в методику преподавания, ибо они вооружали преподавателя теоретическими знаниями об обучаемом им объекте. Весьма полезны были данные генетической и типологической классификаций мировых языков для русистов. Современная лингвистика уже вступила в новый этап развития — она стала антропоцентрической. В результате появилась лингвокультурология, которая зародилась в 90-е годы XX века и в XXI веке уже приобрела высокую значимость. Основоположником её является В. Н. Телия. Данные лингвокультурологических исследований весьма полезны для преподавателя иностранного языка, в нашем случае русиста, ибо они снабжают его психическими, этническими и другими сведениями об особенностях носителей языка, которые находят своё отражение в языковой системе. В этом отношении, весомость таких исследований увеличивается двукратно, если они носят сопоставительный характер. Приведём пример из нашей совместной работы с профессором Г. В. Токаревым. Оказывается, что квазиэталон «корова» в русской лингвокультуре указывает на неповоротливость, неуклюжесть, неизящность. Эталонизации данного квазистереотипа в русской лингвокультуре способствовали наблюдения за особенностями походки животного и его размер. Наоборот, в лингвокультуре хинди — эталонизация обоснована на услугах, оказываемых этим млекопитающим, человеку с глубокой древности. Выявление сходств и различий в лингвокультуре русского языка и языка хинди может служить основой для создания учебных пособий в целях национально ориентированного преподавания РКИ в индийской аудитории и наоборот.

Ключевые слова: лингвокультурология, квазиэталон, семиозис, сопоставительный, лингвокультура, языковое сознание.

ATTRACTING NEW BRANCHES OF COMPARATIVE STUDIES TO THE FRL TEACHING IN HINDU-SPEAKING AUDIENCES IN INDIA

The results of linguistic research have always proved to be helpful for the teachers of foreign languages (in our case, Russian language teachers), for in addition to their intrinsic linguistic values, they arm the teachers with theoretical knowledge about their subject. The data of the genetic and typological classifications have already shown their immense utility in this regard. The linguistics of our era has already entered a new stage of development — it has become anthropocentric. This specificity has resulted in the emergence of a new branch of philology: Linguo-cultural linguistics (лингвокультурология), founded by V. N. Teliya. It originated in the 90s of the XX century and has already gone on to acquire great significance in the XXI century. The data of linguo-cultural studies are very useful for a teacher of a foreign language as they provide an insight into the psychological, ethnic and other characteristics of native speakers, which are reflected in the language system. In this regard, the relevance of such studies is even greater if they are comparative in nature. Here is an example from our joint work with Professor G. V. Tokarev. It turns out that the quasi-model (квазиэталон) *cow* in Russian linguoculture indicates clumsiness and inelegance. The standardization of this quasi-stereotype in Russian linguoculture was facilitated by observations of the characteristics of the animal's gait and its size. On the contrary, in the Hindi linguistic culture, the standardization associated with *cow* is based on the services rendered by this mammal to man from ancient times. The identification of similarities and differences in the linguoculture of the Russian and Hindi languages can serve as the basis for the creation of appropriate pedagogical aids for the purpose of teaching Russian to Indian learners in their cultural milieu and vice versa.

Keywords: Linguo-cultural linguistics, quasi-model, semiosis, comparative, linguoculture, linguistic cognition.

Когда речь идёт о компаративистике, то в нашем сознании тут же возникает имя её родоначальника — сэра Уильяма Джонса, который в XVIII веке в процессе изучения санскрита, обнаружил удивительные, непредви-

денные лингвистические явления. Не устаю и не перестаю повторять его знаменитое высказывание, которое положило начало сравнительно-историческому языкознанию: «Независимо от того, насколько древен санскрит, он обладает удивительной структурой. Он более совершенен, чем греческий язык, более богат, чем латинский, и более изыскан, чем каждый из них, и в то же время он носит столь близкое сходство с этими двумя языками, как в корнях глаголов, так и в грамматических формах, что оно вряд ли может быть случайностью; это сходство так велико, что ни один филолог, который занялся бы исследованием этих языков, не смог бы не поверить тому, что они произошли из общего источника, которого уже не существует» (Русский перевод В. А. Кочергина) (цит. по: [6, с. 5–6]).

Мы все уже хорошо знаем, что русский язык и санскрит, и многие языки Индии (в том числе хинди) принадлежат к одной языковой семье — индоевропейской. У них один праязык. Они имеют много общего.

Мы привлекали данные подобных исследований к процессу преподавания русского языка как иностранного (РКИ): мы начинали занятия с тех лексических единиц, которые являются общими, например *два, три, брат, сухо, огни, дверь, свой, знание, жизнь, смерть* и т. д. Потом переходили к интернациональной лексике (*виза, паспорт, компьютер, интернет, мобильный телефон, радио, матч, футбол, хоккей* и т. д.). В конце занимались с исконно русскими словами.

Потом во второй четверти XIX века появилась типологическая классификация языков, т. е. сгруппировка языков по их языковой структуре. Это был шаг вперед.

По этому признаку русский язык и хинди относятся к флективным языкам, при этом русский язык с преимущественно — синтетическим, а язык хинди — с доминирующим аналитическим строями.

Данные типологических исследований также мы использовали в своей методике преподавания. При подаче материалов мы учитывали специфику грамматического строя языка хинди, например:

1. Положение русских предлогов и послелогов языка хинди и вытекающие от этого проблемы в понимании таких словосочетаний, как *автор рассказа и рассказ автора*.
2. Порядок слов. Место вопросительного слова в хинди и в русском языке: В русском языке оно стоит в начале предложения, тогда как в хинди — в середине. (*Где живёт Иван?* ईवान कहाँ रहता है?).
3. Многозначность слова *क्या* языка хинди, которое является и вопросительным местоимением, и вопросительной частицей, и его место в вопросительных предложениях без вопросительного слова и с вопросительным словом. Например:
Иван дома? क्या ईवान घर पर है?
Что читает Иван? ईवान क्या पढ़ रहा है?
4. «Эргативность» (термин А. А. Сигорского) [11, с. 2] языка хинди. Это явление затрудняет выбор рода переходного глагола в прошедшем времени. Например:
Брат увидел реку. Сестра выпила сок.
भाई ने नदी देखी। बहनि ने रस पी लिया।

В этих предложениях в русском языке субъект решает род глагола, тогда как в хинди — объект и т. д.

Перейдём к нашему времени!

Современная лингвистика уже вступила в новый этап развития — она стала антропоцентрической, это значит, что языковые явления изучаются в тесной связи с человеком, с его деятельностью, мышлением, духовностью. В центре исследования стоит субъект. В результате, перед нами разрастается новая филологическая отрасль — лингвокультурология, которая зародилась в 90-е годы XX века и в XXI веке уже приобрела высокую значимость. Основоположником её является В. Н. Телия — крупный специалист по фразеологии. Ученица гения В. Л. Архангельского. Её фундаментальным трудом 1996 года «Русская фразеология: семантико-прагматический и лингвокультурологический аспекты» были заложены основы новой отрасли в языкознании. По её определению «Лингвокультурология — это та часть этнолингвистики, которая посвящена изучению и описанию корреспонденции языка и культуры в синхронном их взаимодействии» [13, с. 206].

Сегодня в России лингвокультурологией занимаются такие языковеды как, М. Л. Ковшова, Д. Б. Гудков, Г. В. Токарев, Т. В. Ларина, Е. И. Зиновьева, В. А. Маслова, В. В. Воробьев, В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин и многие другие [2–5; 7–8; 12; 15–19]. Поскольку лингвокультурные единицы своей внутренней формой выражают национальное своеобразие языка, сравнительное изучение этих единиц приобретает особую важность. Уже появляются лингвокультурологические сопоставительные исследования: Работа Г. В. Токарева и Умы Парихар (с русским языком и с языком хинди) [14], работа О. В. Покровской (с русским языком и с английским языком) [10], работа А. С. Алёшина (с русским языком и с шведским языком) [1] и т. д.

Такое изучение помогает разгадать многие загадки, скрытые в долгом и сложном пути цивилизации. Учёные все силой взялись раскрыть эту внеязыковую семантику, внутреннюю форму, которая вызывает особые ассоциации и коннотации у носителей языка. Эти оттенки могут быть весьма уникальными для языка, могут быть общими с другими языками, могут быть и совсем противоположными. Эти коннотации зависят от того, что видит носитель языка во внутренней форме данной лингвокультурологической единицы, как он её оценивает. Это изучение энциклопедического характера. Оно нуждается в помощи таких наук, как культурология, психология, социология, этнография и многие другие. Мы с профессором из Тульского педагогического университета им. Л. Н. Толстого Г. В. Токаревым проводим совместную сопоставительную работу по лингвокультуре. Первая наша совместная работа была по квазиэталонам. В данное время мы занимаемся квазисимволами.

«Квазиэталон — это особый вид лингвокультурного знака, который выражает представления о качествах и свойствах человека. Каждая лингвокультурная общность выделяет свой набор качеств характера

человека. В семантике квазиэталона особую значимость имеет образное основание, выполняющее роль стандарта-стереотипа и генерирующее эмотивно-оценочные семы. Образное основание выступает в качестве средства культурного кодирования смыслов. Таким образом, культурная специфика семиозиса качеств человека проявляется в выборе, во-первых, мишени номинации, во-вторых, образной репрезентации.» [14, с. 1] Цель нашего совместного исследования была — сопоставление квазиэталонов зооморфного кода культуры (с базовым образом *животное*) в хинди и русской лингвокультурах.

Нами лингвокультурному анализу были подвергнуты следующие зоонимы: *собака, корова, слон, крыса, сова, осёл, черепаха, обезьяна, свинья, лиса, волк, ворона*.

В итоге выяснилось, что зоонимия языка хинди испытывает сильное влияние религии, мифологии, кухонной культуры, ещё полностью незавершёвшейся урбанизации и литературы на формирование отношения к флоре и фауне. Русский же биоморфный код складывался в процессе ежедневных обыденных наблюдений. Н. Б. Мечковская отмечает: «Этимологическая значимость мифа уступала место более простому и реальному знанию повадок зверей, за которыми, однако, со временем всё более стали просвечивать типы человеческих характеров...» [9, с. 364]. Тем самым семантика квазиэталонов была обусловлена не только архетипическими установками, но и обыденными наблюдениями. Поэтому русский язык имеет огромное количество паремий с зоонимами. В хинди это число сравнительно очень мало. В Индии зоонимы ещё не освобождены от мифологического влияния.

Например, квазиэталон *корова* в русской лингвокультуре указывает на неповоротливость, неуклюжесть, неизящность. Эталонизации данного квазистереотипа в русской лингвокультуре способствовали наблюдения за особенностями походки животного и его размер. Наоборот, в лингвокультуре хинди — эталонизация обоснована на услугах, оказываемых этим млекопитающим человеку с глубокой древности. В Индии *корова* (गायु) считается очень невинным, наивным и добрым существом. Она имеет очень высокий статус в религиозно-культурно-языковом сознании. *Корова* относится к наиболее почитаемым, защищенным, священным животным. Ей приписывается статус матери.

Другой пример, указывающий на тот факт, что русская и индийская лингвокультуры используют разный набор квазистереотипов, в основу которых положены образы животных.

В русском языке *крыса* является эталоном неприятного, вредного человека, злую женщину называли *крысухой*. В хинди *крыса* (चूहा) является эталоном трусливого человека. Если в русском языке в эталонизации лежит образ *крысы* как вредного грызуна, то в хинди этот образ связан с поведением *крысы*, которая при небольшом шуме скрывается, убегает в свою нору.

Ещё один пример с зоонимом *ворона* (काँज) Тут в семиозисе эталона лежат басни. В русской басне «*Ворона и лиса*» ворона поддаётся хитрости лисы, каркает, сыр выпадает и лиса убегает с ним. Поэтому в русском языковом сознании *ворона* — эталон растяпы иразини.

В умах индийцев глубоко укоренилась история о жаждущей *вороне* из фольклора. Это рассказ о том, как жаждущей вороне удаётся поднять уровень воды со дна из глубокого кувшина, бросая в него камешки. Благодаря своей рассудительности, она успевает утолить жажду в жаркое индийское лето.

Поэтому индийцы считают *ворону* умной, принимающей вызов и способной найти решение возникающей проблемной ситуации.

Статус этой птицы поднят ещё и тем фактором, что в индуизме вороны считаются предками. Полагается, что в цикле смерти и возрождения после смерти первое рождение человека происходит в форме *вороны*. Вот почему кормление ворон в святой месяц *шраддха* приравнивается к кормлению предков.

Теперь один пример сравнения квазисимвола со словом *барабан*: По профессору Токареву, в русской лингвокультуре, *барабан* — символ строгости, опасности, дисциплины, наказания.

В хинди *барабан* — это символ радости, празднования, ликования, торжества! Ни один праздник (личный, религиозный и др.) не обходится без сопровождения ударов *барабана*.

Нам нужно не обязательно проводить исследования самим, чтобы извлечь пользу от них. Мы можем использовать результаты других сопоставительных работ, если они нам кажутся пригодными, например, при обучении фразеологическим единицам мы можем опираться на труд О. В. Покровской, которая говорит, что следующее устойчивые сочетания наряду с значением сильной степени опьянения «...косвенно указывают на принадлежность человека к какой-либо профессии. Например, существует мнение, что пьяный *в стельку* — это сапожник, *в доску* — плотник, *в баранку* — водитель, *в дугу* — шорник» [10, с. 82] Этот ряд продолжают устойчивые словосочетания *в дым*, *в лоск* хотя их связь с какой-либо профессией ещё не установлена.

Будет излишним говорить о том, что лингвокультурология имеет прямой выход в нашу аудиторию. Данные исследований этой науки могут снабдить преподавателя русиста такими знаниями, которые намного возвысят уровень преподавания. По глубине изучения слова, эта наука превзошла всё. Она заглядывает далеко за пределы простого лексического значения. Она вникает во внутреннюю форму лексической единицы, связывает её с менталитетом человека, с его образом жизни, с процессом мышления, с культурой в широком смысле слова. Такой багаж знаний о каждом слове возвысит уровень студента до такой степени, которая является мечтой каждого преподавателя! Ведь каждое слово — это отраже-

ние опыта его носителя за много веков. Это — то сокровище знаний, которое является имуществом каждой нации, но которое чуждо иностранцу. Процесс обучения жаждет такого досконального знания.

Выявление сходств и различий в лингвокультуре русского языка и языка хинди очень важны и с точки зрения лингводидактики: они могут служить основами для создания учебных пособий в целях национально ориентированного преподавания РКИ в индийской аудитории и наоборот, — преподавания хинди в русской аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёшин А. С. Устойчивые сравнения шведского языка: лингвокультурологический аспект. СПб.: Нестор-История, 2012. 260 с.
2. Воробьев В. В. Лингвокультурология. М.: Изд-во РУДН, 2006. 330 с.
3. Зиновьева Е. И. Лингвокультурология: от теории к практике: учебник. СПб.: Нестор-История, 2016. 182 с.
4. Карасик В. И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2001. С. 13–16.
5. Ковшова М. Л., Гудков Д. Б. Словарь лингвокультурологических терминов. М.: Гнозис, 2017. 192 с.
6. Кочергина В. А. Учебник санскрита. М.: Изд-во инст. общего среднего образования РАО, 2001. 336 с.
7. Ларина Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Языки славянских культур, 2009. С. 512.
8. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001. 183 с.
9. Мечковская Н. Б. Семиотика. Язык. Природа. Культура. М.: Академия, 2004. 432 с.
10. Покровская О. В. семантические и лингвокультурные особенности синонимов, объединенных значением «находящийся в состоянии опьянения» (на материале русского и английского языков) // Вестник Омского ун-та. 2006. № 1. С. 80–83.
11. Сигорский А. А. Хинди и русский в зеркале друг друга: Некоторые аспекты грамматики и функционирования // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Третий межвузовский семинар по лингвострановедению. 8–9 июня 2005 г. Ч. 1 Языки в аспекте лингвострановедения / отв. ред. Л. Г. Веденина. М.: МГИМО Университет, 2006. 220 с.
12. Слышкин Г. Г., Карасик В. И. Лингвокультурный концепт как единица Исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / под ред. И. А. Стернина. Воронеж, 2001. С. 75–80.
13. Телия В. Н. Русская фразеология: семантико-прагматический и аспекты. М.: Яз. рус. культуры, 1996. 284 с.
14. Токарев Г. В., Ума Парихар. Отражение образа человека средствами зооморфного кода в хинди и русской лингвокультуре // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2017. Вып. 2 (25). URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/index.php?page=6&new=25>
15. Токарев Г. В. Единицы языка и единицы лингвокультуры // Полипарадигмальные контексты фразеологии в XXI веке. Матер. междунар. науч. конф. Тула: ТГПО, 2018. С. 405–409.
16. Токарев Г. В. Концепт как объект лингвокультурологии (на матер. репрезентаций концепта «Труд» в русском языке): Монография. Волгоград: Перемена, 2003. 213 с.
17. Токарев Г. В. Лингвокультурология: учеб. пособ. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2009. 135 с.
18. Ума Парихар. Сравнительное изучение зоонимов русского языка и языка хинди // CRITIC — A Journal of the Centre of Russian Studies. Special issue. N 15 (2018). P. 21–30.
19. Uma Parihar. The world beyond the words: an axiological comparative study of zoonyms of Russian and Hindi. Вестник РУДН. Сер. Лингвистика. 2015. № 3. 54–71.

Романова Галина Ивановна

Доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры русской литературы
Московского городского педагогического университета,
Москва, Россия

galinroma@mail.ru

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

В статье показано, что в XXI в. в связи с расширением применения математических методов в литературоведении (в частности, для изучения повторяющихся структур и их элементов в литературном творчестве), а также с появлением цифровых технологий (бытование электронных версий книг) увеличиваются возможности для теоретического описания и практического изучения формальных аспектов художественных произведений. Обнаружение внешнего сходства становится результатом исследования и основой для выявления содержательных различий, национально-исторического своеобразия и, в конечном счете, особенностей национального менталитета. На примере сопоставления значений концепта *семья* в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина» и в переводе романа Дж. Голсуорси «Собственник» показаны возможности компаративного анализа в условиях цифровой среды. Выявлены различия в центральном значении этого концепта в произведениях, принадлежащих разным культурам, что представляется особенно важным для понимания универсальных для русской и английской культуры понятий. Автоматическое выявление в тексте определенного концепта дает возможность проследить максимальный круг его значений, сопоставить со сходным концептом в другом произведении и, обнаружив различия, сосредоточиться на их содержательных функциях. Сделаны выводы о том, что в романе Толстого *семья* — это родители с детьми, живущие вместе. В романе Голсуорси содержательный центр концепта составляет значение, которое в русском языке имеет слово *клан*, т. е. род. Однако в романе автор использует концепт *family*, а не *clan*, которое использовано только однажды в «Предисловии автора».

Ключевые слова: концепт, цифровая среда, статистический метод, Л. Толстой, Дж. Голсуорси.

COMPARATIVE ANALYSIS IN A DIGITAL ENVIRONMENT

The article shows that in the 21st century in connection with the expansion of the use of mathematical methods in literary studies (in particular, for the study of repetitive structures and their elements in literary creativity), as well as with the advent of digital technologies (the existence of electronic versions), the possibilities for theoretical description and practical study of formal aspects of works of art are increasing. The detection of external similarities becomes the result of research and the basis for identifying meaningful differences, national-historical identity and, ultimately, the characteristics of national mentality. On the example of comparing the meanings of the concept *family* in the novel by L. N. Tolstoy's "Anna Karenina" and in the translation of J. Galsworthy's novel "The man of property" show the possibilities of comparative analysis in the digital environment. Differences in the central meaning of this concept in works belonging to different cultures are revealed, which is especially important for understanding the concepts that are universal for Russian and English culture. Automatic identification of a certain concept in a text makes it possible to trace the maximum range of its meanings, compare it with a similar concept in another work, and, having found differences, focus on their meaningful functions. It is concluded that in Tolstoy's novel, the family is parents with children living together. In Galsworthy's novel, the content center of the concept is the meaning that the word *clan* has in Russian, i.e. genus. However, in the novel, the author uses the concept *family*, not *clan*, which is used only once in the Author's Preface.

Keywords: concept, digital environment, statistical method, L. Tolstoy, J. Galsworthy.

Изучение сходных явлений «в нескольких параллельных рядах фактов» [1, с. 38] требует исключительной эрудиции ученых. Этим качеством обладали видные представители сравнительно-исторического метода в XIX веке: Т. Бенфей, А. Н. Веселовский, В. Шерер и др., а также известные компаративисты XX века: В. М. Жирмунский, М. П. Алексе-

ев, А. Дима, Д. Дюришин и др. Обобщая результаты их исследований, можно сделать вывод о том, что обнаруженные сходства, касались, в первую очередь, аспектов художественной *формы*. Обнаружение внешнего сходства становилось важным результатом исследования и основой для установления содержательных различий.

Общность родовых и жанровых черт, совпадение сюжетных элементов, деталей художественного мира, словесной образности и т. д. подчеркивает содержательное различие, специфическое национально-историческое своеобразие сопоставляемых литератур и, в конечном счете, особенности национального менталитета. Очевидно, как велика значимость в такой работе объема памяти исследователя, знания текстов, умения улавливать немаркированные цитаты, реминисценции и аллюзии.

С появлением цифровых технологий расширяются возможности теоретического описания и практического изучения формальных аспектов художественного произведения. Благодаря формализации и логизации, введенных в литературную науку представителями структурализма в середине XX века, стали использоваться математические методы, в частности для изучения повторяющихся структур и их элементов в литературном творчестве, для создания частотных словарей языка писателей, для атрибуции анонимных и псевдонимных произведений. Уже к концу XX века были созданы предпосылки для перехода литературоведов к принципиально новым технологиям. Важнейшая особенность современного этапа (первая четверть XXI века) изучения литературы — это функционирование литературных текстов и сопроводительных материалов в электронном виде и их общедоступность. Яркий тому пример — электронная версия академических полных собраний сочинений русских классиков XIX и XX вв. в pdf (Portable Document Format) формате, представляющем точные фотографии страниц книжных изданий. Представлены оцифрованные рукописи русских классиков, например, Л. Н. Толстого. Их можно найти на странице: <https://yandex.ru/images/search?text>. Тексты Толстого сопровождают метаданные в электронном издании «Толстой Digital». База *литературоведческих* работ представлена справочными изданиями, такими, как энциклопедии А. П. Чехова, А. Н. Островского, М. А. Шолохова, выпусками «Лев Толстой и его окружение» (продолжающееся издание). Таким образом, в XXI веке сформирован единый гипертекст, влияющий на восприятие и интерпретацию каждого из составляющих его произведений.

Соответственно, претерпевает изменения деятельность компаративистов, которые расширяют диапазон применяемых методов. Так, распознавание сходства, требовавшее ранее высокой степени эрудированности, может совершаться автоматически, что влияет на время исследования и его точность. Скорость действия и общедоступность результатов в значительной степени девальвируют их значимость. При этом

меняются требования к субъекту исследования — филологу: личная эрудиция, не теряя своего значения, уступает место владению базой данных мировой литературы, умению работать с гипертекстом, используя его для быстрого выявления источников цитирования. Например, в книге «Письма русского путешественника» Н. М. Карамзина цитируются строки на латыни из стихов «одного древнего поэта» («Там, где Мейсен орошается волнами Эльбы...» [6, с. 119]). В изданиях XX века указывалось, что автор этих строк не установлен. Только в XXI веке, благодаря современным информационным технологиям, через поисковик удалось установить, что стихи «Elegiae hodoiporikai», процитированные Карамзиным, принадлежат Иоахиму Камерарию Старшему (1500–1574) — немецкому филологу и историку, переводившему с древнегреческого языка на латынь [9]. Однако выявление источников цитирования (часто понимаемых как интертекстуальность) становится начальной стадией работы, но не окончательной целью исследователя.

В современных условиях цели сравнительно-исторических работ неизбежно становятся разнообразнее. Методика (технические приемы) влияет на метод исследования и, в конечном счете, на литературную теорию и представление о функциях литературы. Особенности бытования текстов в цифровой среде являются основой для более широкого применения математических методов в литературоведении вообще, в частности, в компаративистике.

Наиболее актуальным представляется статистический метод, который давно и успешно применяется в проблемных случаях, в библиографических разысканиях, в стиховедении [2, 5; 10; 12]. Метод может использоваться для изучения повторяющихся структур и их элементов в литературном творчестве, в частности для создания частотных словарей языка писателей, для атрибуции анонимных и псевдонимных произведений. Один из самых ярких примеров — аргументация авторства М. А. Шолохова: гипотеза «согласно которой основная масса романа написана Федором Крюковым (...) проверена посредством количественного анализа и данными электронной обработки (...) применение математической статистики позволяет нам исключить возможность того, что роман написан Крюковым, тогда как авторство Шолохова исключить невозможно» [13, с. 184]. Становится возможным использование статистического метода в анализе художественной речи прозаических произведений крупной формы (повесть, роман). Статистика словоупотреблений в таких текстах дает возможность выделить наиболее частотные понятия, способствует более точному учету всех значений одного слова в разных контекстах, что в свою очередь при формальном сходстве указывает не только на особенности словаря писателей, но и на содержательную специфику. Препятствием для подобного изучения прозаических произведений являлась техническая сторона дела. Но в цифровом

поле выделить наиболее частотные понятия не представляет труда, появляется возможность сопоставить тексты по количеству словоупотреблений и, следовательно, определить их концептуальную значимость. Применение статистического метода дает любопытные результаты в анализе не только стихотворной речи, но и прозаической.

Так, например, в литературоведении устоялось представление об определенном сходстве ряда тем, мотивов, образов в романах Дж. Голсуорси «Собственник» (1906) и Л. Толстого «Анна Каренина» (1878) [8]. Оно обосновано документально подтвержденными контактными связями (знакомство Голсуорси с переводом русского романа К. Гарнетт на английский язык, его высказывания о романах Толстого) и типологическими схождениями (отражение сходных конкретно-исторических проблем). Статистические данные на лексическом уровне (даже при сопоставлении с переводом) могут способствовать более точной аргументации сходства и различий названных произведений.

Семья — основополагающе понятие в романах «Анна Каренина» Л. Толстого и «Собственник» Дж. Голсуорси. Это подтверждается и разрозненными высказываниями писателей, и статистикой: слово *семья* в обоих случаях — одно из самых частотных. В романе Толстого оно повторено 59 раз, в романе английского (перевод Н. А. Волжиной) — 107, что свидетельствует о повышенном интересе обоих авторов к явлению, обозначаемому этим словом. Цифры свидетельствуют о том, что Голсуорси использовал этот концепт чаще (в целом почти на 50%). Статистика наводит на мысль о необходимости изучения, во-первых, объема значений данного концепта в произведениях русского и английского писателей, особенностей его центрального и периферийного значений в обоих случаях и, во-вторых, осмысления их несовпадения, что представляется особенно важным для понимания данного универсального для русской и английской культуры концепта [7].

В результате анализа выявлено, что в «Анне Карениной» центральным является тот смысл, который в словаре В. Даля обозначен как «совокупность близких родственников, живущих вместе (...) родители с детьми; женатый сын или замужняя дочь, отдельно живущие, составляют уже иную семью» [4]. В поле значений концепта входит понятие дома. Эти слова используются повествователем как синонимы (например: «Алексей Александрович выехал из дома с намерением не возвращаться в семью» [11]). Неоднократно повторяется выражение «члены семьи и домочадцы». Семья представляется героям как явление, форма, не зависящая от тех, кто «входит» в нее. Поэтому Левин «представлял себе семью, а потом уже ту женщину, которая даст ему семью» [Там же]. Сходно с этим представлением и суждение Каренина о том, что «семья не может быть разрушена по капризу, произволу или даже по преступлению одного из супругов» [Там же]. Проводится граница между поведением дома

и вне его. Семейные связи влияют даже на поведение персонажей, их отношение, например, к церкви. Если вне семьи «Дарья Александровна (...) очень часто удивляла их своим вольнодумством относительно религии», то «в семье она — и не для того только, чтобы показывать пример, а от всей души — строго исполняла все церковные требования» [Там же].

В романе Толстого семья иерархична. Хотя по народным приметам, предполагающих равные возможности для супругов, во время свадьбы «кто первый ступит на ковер, тот будет главой в семье», о чем «ни Левин, ни Кити не могли ... вспомнить» [Там же], в жизни высших слоев общества соблюдается традиция, согласно которой глава — муж. Так, Каренин рассуждает о сложившейся ситуации, как «глава семьи», Анна пытается отстаивать равные права жены, но это ей не удается ни в семье с Карениным, ни в союзе с Вронским.

Логичность подобной иерархии как бы подтверждается естественным (с точки зрения повествователя, близкого автору) разделением труда и обязанностей: Левин в крестьянской избе «увидел всю семью мужчин за столом. Бабы прислуживали стоя» [Там же]. Крестьянская семья представляет собой рабочую единицу, эту традицию использует в своем хозяйстве Левин. Совместная трудовая деятельность оказывается основой семейных отношений и в дворянских семьях. Так, по мнению Левина, «девушка, не вышедшая замуж, найдет себе дело женское в семье ... в каждой бедной и богатой семье есть и должны быть няньки, наемные или родные» [Там же]. При этом любовь и семья не являются синонимами. Герой Толстого утверждает: «Ты хочешь тоже, чтобы ... любовь и семейная жизнь всегда были одно. А этого не бывает» [Там же].

С этим связаны вопросы о законной семье, о наследниках, о положении детей [Там же]. Жизнь в незаконной семье губительна (для Анны, ее сына, если его оставить с матерью). Этот вопрос волнует и Вронского, размышляющего о том, что дети его и Анны по закону не смогут стать его наследниками. Дарья Александровна Облонская определяет как правильную (свою) и «неправильную семью» Анны и Вронского. К «ужасающим» ее семьям относятся «непонятные для нее прежде семьи, в которых было только по одному и по два ребенка» [Там же]. Очевиден сарказм повествователя в пересказе мыслей Стивы Облонского о столичных семьях: «В Петербурге дети не мешали жить отцам. Дети воспитывались в заведениях, и не было этого, распространяющегося в Москве — Львов, например, — дикого понятия, что детям всю роскошь жизни, а родителям один труд и заботы. Здесь понимали, что человек обязан жить для себя, как должен жить образованный человек» [Там же].

Периферийное значение концепта *семья* связано с понятиями собственности (употреблено 27 раз), выгоды (употреблено 40 раз), хозяйства (употреблено 134 раза). При этом понятия семьи и любви не совпадают (например: «Ты хочешь тоже, чтобы ... любовь и семейная жизнь всегда

были одно. А этого не бывает» [Там же]). Частотность употребления слова любовь в романах «Анна Каренина» и «Собственник» также соизмерима.

В романе Голсуорси центральное значение концепта *семья* — кровное родство. Форсайты — собирательное имя, в равной мере относимое ко всем, кто ощущает себя членом семьи, даже если живет отдельно. Так, отца и сына Форсайтов «связывало что-то такое, что было сильнее слов, что тайлось в самой сущности нации, семьи, — ведь кровь не вода, а ни того, ни другого нельзя было назвать человеком холодной крови» [3]. Физиологическая особенность определяет и общность психических качеств, сходство симпатий и предпочтений. Это общее начало — «отзывчивая» «душа семьи», связь с которой ощущают Форсайты: «каждый из них связан крепкими узами с душой семьи» [Там же]. Единство мыслей и настроения проявляется даже в повседневных мелочах, как, например, выбор подарков, «список которых «устанавливался всей семьёй примерно так же, как устанавливается курс на бирже» [Там же].

Более узкое, традиционное значение концепта *семья* используется в романе, но остается на периферии: «форсайстскую вселенную» составляют «Джемс с семьёй», «Сомс с женой», «Николас с семьёй», которые представляют «каждую ветвь семьи». Хотя Голсуорси использует в романе слово *family*, а не *clan*, содержательный центр концепта составляет значение, которое в русском языке имеет слово *клан*, т. е. род. Отметим, что слово *клан* использовано в романе только однажды в «Предисловии автора» [14]. В клане выделяются «старшие» (например, «старый Джолион», «эмблема своей семьи, класса, верований» или «старшая из всех Форсайтов, тётя Энн») и «молодые» члены, как например, «самый младший в семье ...Тимоти» и др.) [3].

В повествовании слово *семья* и имя *Форсайты* используются как синонимы (например: «всю семью, и всех бесчисленных Форсайтов»). По определению повествователя, семья Форсайтов — «мощное звено общественной жизни», «точное воспроизведение целого общества в миниатюре». В романе выделяется социальный аспект, общественная роль такого объединения: «Форсайты, уважаемый сэр, — это посредники, коммерсанты, столпы общества, краеугольный камень нашей жизни с её условностями; Форсайты — это то, что вызывает в нас восхищение!» [Там же]. Повествователь с иронией передает общественное мнение, общепризнанные ценности истеблишмента викторианского общества, поэтому у читателей возникают сомнения в их истинности.

Основа такой семьи — обеспеченный доход, «без которого немислима форсайтская вселенная». Собственность формирует семью, семья воспитывает собственников. Формулировка этой мысли передана «молодому Джолиону»: «...это называется „святостью брачных уз“, но святость брачных уз покоится на святости семьи, а святость семьи — на святости собственности» [Там же]. Следовательно, в романе Голсуорси актуализи-

ровано как центральное значение концепта *семья* — кровное родство, обусловленное общностью предков и нажитого состояния. С ним связаны периферийные значения: собственность (переходящая по наследству) и социальный статус.

Таким образом, автоматическое выявление в текстах определенного концепта дает возможность исследователю проследить максимальный круг его значений, сопоставить со сходным концептом в другом произведении и, обнаружив различия, сосредоточиться на их содержательных функциях. Сопоставляя значение концепта, *семья* в романах русского и английского писателей, можно *статистически* подтвердить общность основной темы, показать различие центральных значений и связанных с ним тематических мотивов, что, в конечном счете, выявляет своеобразие проблематики в «Анне Карениной» и в «Собственнике».

ЛИТЕРАТУРА

1. Веселовский А. Н. О методах и задачах истории литературы как науки // Веселовский А. Н. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989. С. 32–41.
2. Гаспаров М. Л. Статистическое обследование русского трехударного дольника // Теория вероятностей и ее применение. Т. 8. Вып. 1. М.: Наука, 1963. С. 102–108.
3. Голсуорси Дж. Собственник / пер. Н. А. Волжиной. М.: Художественная литература, 1973. [Электронный ресурс]. URL: https://royallib.com/book/golsuorsi_dgon/sobstvennik.html (дата обращения 10.09.2020)
4. Даль В. Семейство // Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://runivers.ru/lib/book3178/10120/> (дата обращения 10.09.2020)
5. Егоров Б. Ф. Литературоведение и математические методы // Краткая литературная энциклопедия / гл. ред. А. А. Сурков. М.: Сов. энцикл., 1962–1978. Т. 4. 1967. С. 383–385.
6. Карамзин Н. М. Письма русского путешественника // Карамзин Н. М. Собр. соч.: В 2 т. Т. 1. М.: Худ. лит., 1984. С. 55–504.
7. Кострубина Е. А. Типы концептов: гиперконцепт Семья — дом // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. № 6. С. 51–57.
8. Мотылева Т. Л. О мировом значении Л. Н. Толстого. М.: Сов. писатель, 1957. 726 с.
9. О древних языках и мощи поисковиков. [Электронный ресурс] URL: <https://azan-giu.livejournal.com/84128.html> (дата обращения: 14.06.2018).
10. Орлов Ю. Н. Методы статистического анализа литературных текстов / Ю. Н. Орлов, К. П. Осминин; предисл. Г. Г. Малинецкого. М.: URSS, 2011. 300 с.
11. Толстой Л. Н. Анна Каренина. [Электронный ресурс]. URL: <http://tolstoy.ru/online/online-fiction/anna-karenina/> (дата обращения 10.09.2020).
12. Холшевников В. Е. Стихование и математика // Содружество наук и тайны творчества. М.: Искусство, 1968. С. 384–396.
13. Хьетсо Г., Густавссон С., Бекман Б., Гил С. Кто написал «Тихий Дон»? (Проблема авторства «Тихого Дона»). М.: Книга, 1989. 185 с.
14. Galsworthy J. The Man of Property [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gutenberg.org/files/2559/2559-h/2559-h.htm> (дата обращения 05.05.2020)

II. ЗАМЕТКИ ИНДИЙСКИХ И РОССИЙСКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ О ПРОБЛЕМАХ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ И МЕТОДАХ ИХ РЕШЕНИЯ

Баде Мехеранджали

*Доцент, бывший зав. кафедрой иностранных языков Национальной академии обороны,
г. Пуна, штат Махараштра, Индия*

meheranjali@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ИНДИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ АКАДЕМИИ ОБОРОНЫ

В заметке дается краткий обзор истории и современного состояния преподавания русского языка в Национальной академии обороны Индии, а также описание и лингводидактический потенциал книги для чтения «Удивительные рассказы», подготовленной при участии автора заметки.

Ключевые слова: РКИ, обучение курсантов, учебное пособие, книга для чтения.

FEATURES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE INDIAN NATIONAL DEFENSE ACADEMY

The article provides a brief overview of the history and current state of teaching Russian at the National Defense Academy of India, as well as a description and linguistic didactic potential of the book for reading “Amazing Stories”, prepared with the participation of the author of this article.

Keywords: Russian as a foreign language, cadet training, textbook, reading book.

Краткая история преподавания русского языка в Национальной академии обороны и роль русского языка в профессиональной подготовке индийских курсантов

Преподавание русского языка как иностранного (РКИ) началось в Национальной академии обороны со дня ее основания, приблизительно в 1950 году. Русский язык стал одним из тех иностранных языков, который начали изучать курсанты, поскольку в то время СССР был единственным поставщиком военной техники и технологий.

Первым преподавателем русского языка был господин Журавлёв, который жил в Индии в эмиграции. У курсантов появилась прекрасная возможность изучать русский язык с носителем языка. Руководство академии по достоинству оценило вклад господина Журавлёва: великолепная площадка для игры в гольф названа его именем, поскольку Журавлёв обучал курсантов и офицеров и игре в гольф.

В те годы, в отличие от нынешнего времени, индийские курсанты изучали русский язык в течение шести семестров. Сейчас русский язык преподается только в течение трёх семестров. На каждом курсе обучается около 60 курсантов, таким образом приблизительно 180 курсантов изучают русский язык в течение года.

Военные курсанты занимают особое положение среди всех изучающих русский язык в Индии, что обусловлено несколькими причинами. Во-первых, количество курсантов, которые овладевают русским языком, значительно превышает количество учащихся в других индийских учебных заведениях. Во-вторых, русский язык — это обязательный предмет, он входит в программу обучения в академии, поэтому посещаемость занятий является обязательной. В-третьих, после окончания академии многим курсантам необходим русский язык в их профессиональной деятельности, что объясняется постоянно развивающимися индийско-российскими связями в области обороны. Яркий пример такого сотрудничества сегодня это — стажировка выпускников Национальной академии обороны в Звёздном городке (Московская область) с целью подготовки к полетам в космос.

Проблемы организации учебного процесса обучения РКИ

Хорошо известно, что изучение любого иностранного языка является сложным, трудоёмким процессом, требующим временных затрат. Однако в академии на изучение русского языка отводится всего 48 часов в семестр, что составляет приблизительно 103 часа за три семестра. Задача русиста состоит в том, чтобы прежде всего ознакомить учащихся с системой русского языка. Следовательно, почти не остаётся времени на формирование и развитие языковых навыков и коммуникативных умений. И у курсантов тоже очень мало времени (точнее, не остается времени) на самостоятельное повторение и закрепление пройденного материала. Кроме того, несмотря на то что русский язык — обязательный предмет в учебной программе, он все-таки не является главным.

Одним из серьезных препятствий в обучении РКИ является большая физическая нагрузка курсантов, в результате чего на уроке они сонны и с трудом воспринимают учебный материал.

Сейчас многие методисты говорят об эффективности использования обучающих интернет-технологий, о преимуществах дистанционного обучения иностранному языку и о других инновациях. Однако, к сожалению, в Национальной академии обороны доступ к Интернету запрещён из-за жёстких требований кибербезопасности. Помимо этого, курсантам не разрешено общение с иностранными гражданами. Из-за этого учащиеся академии оказываются в ситуации полного отсутствия языковой среды. Следовательно, у них нет возможности общаться на русском языке ни в академии, ни после окончания военного учебного заведения.

Пути решения проблем

В таких исключительных, ограниченных условиях обучения РКИ возрастает *роль преподавателя* в связи с высокой физической нагрузкой курсантов и отсутствием у них времени для самостоятельной работы, невозможностью использования современных интернет-технологий.

Есть основания считать, что самым важным шагом в преодолении проблем должно быть пробуждение интереса к русскому языку. Для этого необходимо сделать занятия интересными, информативно и эмоционально насыщенными, активизировать учебную деятельность учащихся. Необходим диалог с аудиторией.

При объяснении и подаче грамматического материала, а также выработке навыков и умений следует опираться на сознательно-практический подход, так как учащиеся академии — это взрослые люди, которые нуждаются в логическом объяснении грамматических явлений, что, кстати, позволяет поддерживать интеллектуальный интерес к изучаемому предмету.

Кроме того, ощущается необходимость в создании условий для общения на русском языке. Это связано с тем, что курсанты привыкают к речи своего преподавателя и испытывают трудности при понимании речи других людей, говорящих по-русски.

В связи с этим мы обратились к использованию художественных фильмов (с субтитрами), которые курсанты могут смотреть или один раз в месяц, или когда они относительно свободны. Фильмы отбираются по следующим критериям: динамичный сюжет; наличие фактов русской культуры; профессиональный интерес учащихся. Этим критериям отвечает фильм Н. Михалкова «Сибирский цирюльник». Индийским курсантам интересно узнать, как жили военные курсанты — носители другой культуры. Можно найти и проанализировать сходства (например, наказание) и различия в быту, в межличностных отношениях и т. д. Этот фильм привлекает также и тем, что знакомит с некоторыми аспектами русской жизни начала XX века (Масленица).

У индийских курсантов вызывают интерес советские и российские военные фильмы («Баллада о солдате», «Хроника пикирующего бомбардировщика», «Летят журавли» и др.). Возможна также и организация посещений концертов, после которых курсанты могут общаться с российскими артистами. Иногда, по специальному разрешению, организуются встречи с русскими гражданами, проживающими в городе Пуне.

Лингводидактический ресурс книги для чтения

«Удивительные рассказы» (авт. М. Баде и бригадир-генерал С. Бал)

После 3-го курса, когда русский язык уже не преподается, достаточно сложно помочь курсантам поддерживать владение иностранным языком хотя бы на достигнутом ими уровне. К этому времени учащиеся

усвоили только структуру русского языка. В ситуации отсутствия регулярных аудиторных занятий необходимо сохранить достигнутый курсантами уровень, при том, что абсолютно нет времени из-за предметов по специальности.

После окончания академии ситуация осложняется, так как офицеры проходят службу на передовых участках, где нет индивидуальных средств связи, справочников, словарей и т. д. Те же, кто имеет возможность пользоваться Интернетом, не могут найти материал, подходящий для их уровня владения русским языком. Этими причинами обусловлена необходимость разрабатывать учебные материалы, которые помогли бы индийским военным поддерживать связь с изучаемым языком.

Рассмотрим лингводидактический ресурс подготовленной нами книга для чтения «Удивительные рассказы» (рис. 1), адресованной курсантам и офицерам Национальной академии обороны.

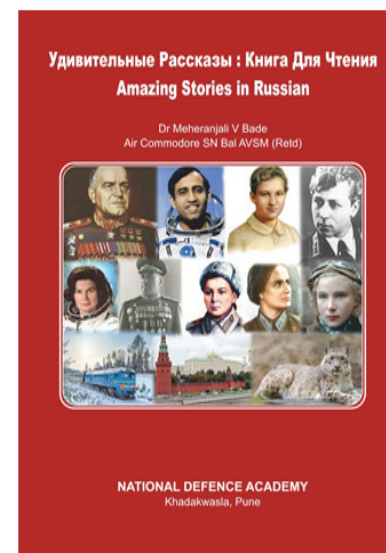


Рис. 1. Книга для чтения «Удивительные рассказы».

Цель пособия:

- предотвратить регресс владения русским языком и повышать уровень мотивации к продолжению изучения языка, если представится такая возможность или появится желание;
- ознакомить читателей с военной лексикой, имеющей профессиональную значимость;
- мотивировать военных курсантов с помощью фактов истории Великой Отечественной войны, интересных, но, к сожалению, мало известных за рубежом;
- ознакомить офицеров с настоящими героями этой войны — снайперами, разведчиками, женщинами-лётчицами («ночные ведьмы»), многими историческими личностями и значимыми фактами. Это позволит показать героизм русского народа на конкретных примерах.

В чём особенность пособия?

Книга предназначена для тех, кто владеет русским языком на уровне А2, но не имеет языковой практики, при этом хотел бы продолжить **самостоятельное изучение языка** или сохранить достигнутый уровень владения языком. Опыт показывает, что в такой ситуации очень быстро происходит дезавтоматизация навыков: забывается даже базовая лексика, за исключением заученных выражений типа «*Доброе утро! Как вас зовут?*» и т. п. В результате мотивация либо снижается, либо полностью исчезает.

Сейчас на рынке достаточно много книг для чтения, адресованных иностранцам, однако составленное нами пособие имеет следующие отличительные особенности.

- Тексты составлены, собраны и размещены в порядке возрастания сложности. Например, сначала тексты «Моя семья», «Мой день в академии», «Моя академия»; затем простые художественные произведения «Объяснение в любви», «Вундеркинд», и наконец, более сложные рассказы советских писателей в адаптированном варианте: «Вратарь» Ю. Яковлева, «Честное слово» Л. Пантелеева, «Три розы» Абая Кунанбаева и т. п. Отобраны тексты отвечают интересам курсантов и связаны с их повседневной жизнью.

- В книгу для чтения включены тексты, посвященные русской культуре, географии, военным кампаниям периода Великой Отечественной войны. Эти военные кампании описаны с точки зрения военной стратегии и тактики, что позволяет решить три задачи: знакомство с военными событиями с профессиональной точки зрения, усвоение профессиональной лексики и развитие умений в чтении.

Кроме того, мы отобрали песни и стихи военных лет, современный юмор. Вопросы к тексту стимулируют учащихся к выражению своих мыслей на русском языке.

- Соблазн сделать пособие двуязычным был сознательно преодолён, поскольку в противном случае курсанты читали бы текст на английском языке, пытаясь найти эквивалентные конструкции в русском языке.
- Чтобы помочь читателю, не имеющему много времени для чтения, перевод большинства слов дан в скобках в самом тексте (используется мелкий шрифт, чтобы это не мешало чтению основного текста на русском языке). Подробные объяснения грамматических конструкций, слов и их значений даны в конце пособия в минисловаре: например, *Вчера (yesterday) был мой день рождения (birth day). Мне исполнилось (reached the age of) восемнадцать лет. Мы все любим отмечать (to celebrate) дни рождения.*
- Культурологическая информация о местах, событиях и личностях дана в конце каждого текста: например, *Дворец Ливадия = Livadia Palace was a summer retreat of the last Russian Tsar Nicholas II in Yalta. The Yalta Conference was held there in 1945. Today the palace houses a museum / Маршал Конева = Ivan Stepanovich Konev (28 December 1897–21 May 1973), was a Soviet military commander during World War II and played a major role in almost every strategically important operation that eventually led to the capture of Berlin. In 1956, as the Commander of Warsaw Pact forces, Konev led the suppression of the Hungarian Revolution by Soviet armored divisions.*
- В текстах даны не только фотографии людей (рис. 2), мест, но и карты с объяснениями стратегии (рис. 3), чтобы не только поддерживать интерес читателей, но и помочь им визуализировать прочитанный материал.
- Представление исторических фактов невозможно без дат, но числительные и их склонение вызывают большие трудности у индийских учащихся. В связи с этим в пособии даты «расшифровываются», например, *9-го июня 1942-го года*

(девятого июня тысяча девятьсот сорок второго года). Думается, что такое дублирование облегчает усвоение падежных форм числительных.

- В словах проставлено ударение, это, несомненно, помогает правильному произношению слов.



Рис. 2. Пример иллюстрации в книге для чтения.



Рис. 3. Пример иллюстрации в книге для чтения.

В заключение можно сказать, что несмотря на то, что в настоящее время много говорится о влиянии современных компьютерных технологий на эффективность обучения, однако, в преподавании РКИ в Национальной академии обороны до сих пор велика роль преподавателя. Преподаватель должен не только уметь пользоваться разными методами обучения, но и вырабатывать свои приемы и комбинировать их в зависимости от физического и психологического состояния учащихся. Как показывает наш опыт, это возможно.

Бехере Анагха Бхат

Кандидат филологических наук,
Кафедра иностранных языков Пунского университета им. Савитрибай Фуле,
г. Пуна, Индия

anaghab2@gmail.com

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ИЗ ЖИВОГО ОПЫТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

В заметке автор рассматривает основные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели русского языка в Индии.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, Индия, проблемы, опыт преподавания.

TEACHING RUSSIAN: FROM THE TEACHER'S LIVE EXPERIENCE

In the article, the author examines the main problems faced by teachers of the Russian language in India.

Keywords: Russian as a foreign language, India, problems, teaching experience.

Преподаётся русский язык в многих университетах Индии с 50–60-х годов прошлого столетия. Условия, при которых преподавали русский язык в те годы гораздо отличаются от условий, при которых преподаётся русский язык сегодня. Я представляю некоторые актуальные проблемы, с которыми теперь сталкиваются преподаватели русского языка. Так же излагаю некоторые замечания о мотивации учащихся и предлагаю меры устранения этих проблем.

Я преподаю русский язык на кафедре иностранных языков при Пунском университете им. Савитрибай Фуле. Русский язык преподавали в Пунском университете с 1964-го года. Сначала преподавался он факультативно и затем на уровне магистратуры (MA in Russian), постепенно так же на уровне аспирантуры (M. Phil. и Ph.D.). На факультативных курсах студенты могут учиться русскому языку четыре года. Начиная с первого курса уровень знания русского языка постепенно повышается. При окончании 4-го курса студенты достаточно хорошо владеют русским языком, чтобы свободно говорить по-русски, читать и понимать несложные тексты на русском языке и так же понимать русскую речь.

Факультативные курсы вводятся три раза в неделю по два часа. На факультативные курсы поступают чаще всего профессионалы, студенты вузов и т. д. Аудитория на этих курсах разнообразная и принадлежит к разным дисциплинам. Те, кто поступает на магистерские курсы, относятся довольно серьёзно к русскому языку и занимаются с интересом, с увлечением.

При преподавании русского языка на факультативных курсах преподаватели сталкиваются со следующими проблемами:

1. Уровень знания о языке (или отсутствие его!). Классическая методика обучения русскому языку обоснована на аналогии, учитывает родной язык. Разумеется, что у учащихся есть знание о структуре языка (либо родного языка, либо языка посредника) и весь материал о грамматике русского языка подается на основе аналогии. Есть много сходного в грамматике русского языка и грамматике индийских языков (особенно в грамматике Маратхи или Хинди) Но опыт последних 7–8 лет показывает, что студенты не имеют знания о структуре или о грамматике своего родного языка или языка-посредника (английского языка в данном случае). При таких обстоятельствах обучение грамматике становится весьма сложным и неинтересным для учащихся. Толкование грамматических категорий, упоминая категории, присущи родному языку становится неэффективным при таких условиях. В результате этого студенты продолжают говорить и писать по-русски с грамматическими ошибками. Так, преподавателям нужны новые методические приёмы, а также новый учебный материал, что могло бы помочь им при обучении грамматике.
2. Мотивация учащихся теперь иная. Раньше (особенно в советский период) идеология мотивировала студентов изучать русский язык. Они хотели читать идеологическую литературу на русском языке. Сегодня они более интересуются языком как средством коммуникации в целях бизнеса или высшего образования в российских университетах или как средством повышения профессиональной квалификации. При этом обучение говорению и аудированию имеет большое значение. Для этих целей можно пользоваться аудиовизуальными средствами с онлайн-платформ. Но, к сожалению, не все наши преподаватели могут свободно ориентироваться на Интернете. Кроме того, не все наши аудитории оборудованы как smart classrooms, с надёжной связью и гарнитурой. Хотя преподаватели стараются через группы whatsapp подать материал, иногда делиться ссылками, было бы желательно, если бы был какой-либо канал, посвященный обучению определённым аспектам языка.
3. Проблема отсутствия знания о лингвострановедческих аспектах языка и имидж России в СМИ. У студентов почти отсутствует фоновое знание о географии России, о культуре России или о современных реалиях России. Дополнительную информацию о России они чаще всего получают через СМИ. На платформах СМИ информация о России не аккуратная, образ России на них часто искажённый. Программы культурного или студенческого обмена могут быть эффективными и могут предоставить возможность общаться с носителями языка.

Новые начала в области русистики и преподавания русского языка.

1. В январе 2020 года наша кафедра организовала мультидисциплинарный семинар «Образ Индии в России и образ России в Индии». В нём участвовали специалисты из разных стран, представители разных дисциплин. Семинар вызвал большой интерес специалистов — историков, журналистов, индологов, политологов и русистов. Студенты с разных факультетов участвовали в нём и выставили стенды, посвящены разным темам, таким как голливудские фильмы, голливудские танцы в России, почтовые марки, сотрудничество в области космонавтики и т. д.
2. В 2019 году кафедра массовой печати и журналистики Пунского университета вместе с кафедрой иностранного языка завершили проект Editorial Framing of India in Russian newspapers, 2009 to 2018. Студент, обучающийся по специальности «русский язык», работал младшим научным сотрудником, изучал архивы российских газет, сделал интервью с русскими редакторами и собрал материал для проекта.

3. С 2019 года в некоторых учебных заведениях в Махараштре учащиеся 11-го и 12-го классов могут изучать русский язык как предмет по выбору. Коллеги с кафедры иностранного языка составили учебник русского языка для 11-го и 12-го классов. Первая группа студентов прошла 11-й класс, и в марте 2021 года они оканчивают высшую школу с русским языком как предметом по выбору.
4. С декабря 2020 года русский язык будет преподаваться с 8-го класса в некоторых школах города Пуны под программой Skill Development в новой политике образования NER. Для таких студентов очень нужны тесты, которые они могли бы сдать и получить удостоверение компетентного образовательного учреждения.

В итоге можно сказать, что мотивация учащихся сильно изменилась за последних 10 лет. Также изменилось отношение к русскому языку и обществу. Техника теперь играет важную роль в процессе обучения русскому языку. Преподаватели должны рассматривать предпосылки педагогического процесса. Но можно сказать, что интерес к русскому языку всё возрастает.

Кишор Каушал

*Преподаватель кафедры русского языка
Университета им. Махараджи Саяджирао,
г. Вадодара, Индия*

kaushal.kishor-russian@msubaroda.ac.in

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНДИЙСКОЙ АУДИТОРИИ: ЗАДАЧА, СТОЯЩАЯ ПЕРЕД МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ

В заметке рассматриваются вопросы преподавания русского языка в индийской аудитории, а также приводятся примеры сопоставления явлений русского языка и языков Индии.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, индийская аудитория, сопоставление.

TEACHING RUSSIAN IN AN INDIAN AUDIENCE: A TASK FOR YOUNG TEACHERS

The Russian language teaching in the Indian audience is discussed in the article, as well as examples of the comparison of the phenomena of the Russian language and the languages of India are given.

Keywords: Russian as a foreign language, Indian audience, comparison.

Индия — многоязычная страна, где почти во всех больших городах изучается русский язык как иностранный. Среди иностранных языков, изучаемых в Индии, русский язык был и остаётся одним из самых популярных языков.

Очень важно заметить, что обучение русскому языку как иностранному главным образом проходит в Индии в вузах, например, в Центре русских исследований в Университете имени Джавахарлала Неру, на кафедре русского языка в Университете имени Махараджи Сайаджирау, на кафедре славянских и финно-угорских исследований в Делийском университете, на кафедре русского языка в Университете английского языка и иностранных языков и т. д. Это указывает на то, что учащиеся в Индии в большинстве случаев являются взрослыми студентами, а не маленькими детьми или школьниками. Взрослые не могут выучить иностранный язык тем же способом, которым они выучили родной язык, когда они были маленькими. Нам известно, что дети осваивают язык легко и свободно. У них нет знаний, которые могли бы тормозить процесс изучения языка, поэтому они просто принимают и выучивают новый язык, как есть, быстро и эффективно. Как говорится, невежество — блаженство! И вот взрослым студентам нужен дополнительный язык обучения для пояснения грамматической особенности русского языка.

Индийская аудитория сильно отличается от аудиторий других стран. Индийская аудитория благодаря её мультиязычности даёт возможность, особенно в начальном этапе, пользоваться разными языками (родной

и другие языки) в процессе обучения. Данная работа сосредоточится на показании положительной или, можно сказать, вспомогательной стороны данного обстоятельства индийской аудитории.

Обучение русскому языку и вспомогательная роль родного и других языков в индийской аудитории

Индийская аудитория своеобразна. Как сказано выше, Индия — это многоязычная страна, и почти в каждом штате есть свой определённый язык, который сильно отличается от языка другого штата (Хинди, Бенгали, Гуджраты, Пенджаби, Телугу, Тамил и т. д.). Задачу обучения русскому языку в Индийской аудитории нужно рассматривать с точки зрения её многоязычной стороны. Учащиеся могут принадлежать к разным Штатам и поэтому у них бывают разные родные языки. И к тому же, индийские студенты знают санскрит и английский языки. Английский язык не считается у нас абсолютно иностранным языком, и поэтому знание английского языка в большой степени облегчает задачу преподавателя русского языка. Английский язык в нашем контексте является ещё одним дополнительным языком обучения. Возникают проблемы тогда, когда английский язык пользуется единственным языком обучения и приведены примеры только из него.

В итоге студенты индийской аудитории знают больше одного языка. В этом плане преподавателю иностранного (русского) языка нужно знать характерные черты родного и других общих языков студентов, учащихся русский язык.

Задача, стоящая перед молодыми педагогами

Педагоги должны обратить внимание не только на грамматику и фонетику второго (русского) языка, но и они также должны стремиться владеть грамматикой и фонетикой родного и других общих языков студентов аудитории. Обучение русскому языку через родной язык и другие языки во многих случаях делает этот процесс проще и легче. Это потому, что в каждом языке есть многочисленные одинаковые лингвистические (грамматические, синтаксические и фонетические) правила и структуры. Подобные языковые правила, понятие и аспекты ускоряют приобретение второго языка.

Ясно, что в процессе обучения русскому языку особое место занимают положительные и отрицательные влияния родного или другого языка (в индийской аудитории учащийся знает по минимум два языка). Наша работа стремится показать, что хорошее знание больше одного (родного) языка, всегда помогает преодолевать отрицательные воздействия при обучении.

Существуют многочисленные синтаксические и фонетические сходства в русском и в индийских языках хинди, санскрит, гуджараты и английский. Эти сходства позволяют легко объяснить понятие изучаемого

(русского) языка. Педагоги должны использовать подходящие примеры в процессе обучения. Один из языков индийской аудитории, по крайней мере, приходит на помощь, чтобы объяснить определённое понятие русской грамматики.

Приведём несколько примеров из русского языка и рассмотрим по грамматике и по языковой структуре их соответствия в языках, которые понимаются студентами индийской аудитории. Получается так, что студенты уже знакомы с такими аспектами русской грамматики и такой сравнительный подход приносит хорошие результаты.

Приведем примеры.

В хинди и в других индийских языках есть подобные звуки, которые позволяют студентам легко произносить русские звуки. Звуков [Д] и [Т] нет в английском языке. Например:

Русский	Хинди
[Д]	[द]
[Т]	[त]
[С]	[स]

Мягкие согласные. В русском языке встречаются мягкие согласные. Согласные звуки мягкие, если после них стоят гласные буквы е, ё, ю, я, и или ь. Студенты очень часто делают ошибки в произношении таких слов, но подобное понятие тоже есть в английском языке. Здесь английский язык упрощает дело преподавателя. Например:

Русский	Английский
День, Дедушка, Дядя, Текст	Fuel

Редукция. Процесс изменения звучания гласных звуков называется редукцией. В русском языке ударный слог произносится сильнее, громче, чем безударный. Редукция гласных звуков также встречается в английском языке. Здесь лежит задача преподавателя, объясняя данную фонетическую концепцию русского языка он должен привести такие примеры, с которыми студенты уже знакомы. Например:

Русский	Английский
Антон, Вода, Молоко	Monitor, Actor, Doctor, Vision, Banana

Синтаксическая конструкция

Склонение. Склонение существительных играет важную роль в русской грамматике. В данном случае самым подходящим языком для объяснения этот аспект является язык Санскрит. Например:

Русский	Санскрит
Книга Рама	Ramasya Pustakam (रामस्य पुस्तकम्)
Книга Ситы	Sitayah Pustakam (सीतायाः पुस्तकम्)

Некоторые синтаксические конструкции русского языка уподобляются конструкциям языка хинди. Здесь мы видим, что хинди облегчает процесс обучения показывая одинаковые структуры предложения.

Например:

Русский	Хинди
Мне нравится этот фильм.	Mujhe yah film pasand hai.
Мне не спится	Mujhe nind nahi aa rahi.
Мой брат	Mera Bhai
Моя сестра	Meri Behan

Глаголы движения, которые относятся к группам «Идти» и «Ходить» можно объяснить, приведя аналогичны примеры с языка Хинди. Например:

Русский	Хинди
я иду в парк. → (однонаправленные движения, сейчас)	Mai Park Ja raha Hun.
Я хожу в парк. ↔ (разнонаправленные движения, часто)	Mai Park Jata Hun. / Mai Park Jata Rehta Hun.

Заключение

Индийская аудитория исключительная и поэтому задачу обучения русскому языку в Индийской аудитории нужно рассматривать и исключительно, т. е. с точки зрения её многоязычной стороны. Учащиеся в индийской аудитории знают больше одного языка. преподаватель должен научиться использовать мультиязычность аудитории в положительном для себя ключе.

Обучение русскому языку через родной язык и другие языки в многих случаях делает процесс более простым и доступным. В том числе это связано и с тем, что существуют многочисленные синтаксические и фонетические сходства в русском языке, в индийских языках и других языках, на которых говорят у нас в стране. Подобные языковые правила и аспекты позволяют педагогам легко объяснить понятие русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. М.: Русский язык. Курсы, 2005.

Живая методика: для преподавателя русского языка как иностранного / Э. В. Аркадьева и др. М.: Русский язык. Курсы, 2005.

Почему мы не можем выучить иностранный язык тем же способом, которым мы выучили родной [Электронный ресурс]. URL: <https://accent-center.ru/ru/articles/pochemu-my-ne-mozhem-vyuchit-inostrannyy-yazyk.html> (дата обращения: 20.09.2020)

Проблема интерференции в процессе развития умений аудирования у студентов-лингвистов, изучающих английский язык как второй иностранный. URL: https://www.vspc34.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=631&Itemid=22 (дата обращения: 20.09.2020)

Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык. М.: Айрис-Пресс, 1998.

Савко И. Э. Русский язык. Теория и практика. Минск: Харвест, 2004.

Перова Татьяна Евгеньевна

Руководитель учебно-методического центра русского языка РЦНК в Нью-Дели,
Нью-Дели, Индия

india-06@mail.ru

РУССКИЙ ЯЗЫК В ИНДИЙСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И НЕКОТОРЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Краткий обзор истории преподавания русского языка в Индии и проблем индийской русистики на ранних этапах ее становления подводит к характеристике русского языка в индийских учебных заведениях на современном этапе. Современную индийскую русистику отличает ориентация на взрослую аудиторию (более 60 вузов и менее десяти школ), высокий теоретический уровень при меньшем количестве студентов-русистов по сравнению с другими иностранными языками. На протяжении многих лет проблемой остается большой отсев при обучении будущих русистов; для студентов-нефилологов не развито обучение по профессиональным модулям; наибольшей проблемой является обучение русскому языку в средней школе, что имеет негативное влияние на количество и качественный состав абитуриентов-будущих русистов. В качестве возможного решения указанных проблем называется поддержка преподавания русского языка в школе (подготовка нового современного основного учебника и дополнительных пособий, обеспечение равных с другими иностранными языками условий — доступность не только учебной, но и художественной литературы для школьников, информационно-рекламная работа с родителями). Еще один возможный путь совершенствования преподавания русского языка в Индии заключается в пересмотре требований к оценке языковой компетенции как русистов, так и изучающих русский язык с иными целями (нефилологов) с учетом международных нормативов и требований к оценке языковой компетенции при изучении иностранных языков, в частности, русского.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, модульное обучение, языковая компетенция, сертификационное тестирование, ТРКИ, онлайн технологии.

RUSSIAN LANGUAGE IN INDIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PROBLEMS AND SOME POSSIBILITIES OF THEIR SOLUTION

A brief overview of the history of teaching the Russian language in India and the problems of Indian Russian studies in the early stages of its formation leads to the characterization of the Russian language in Indian educational institutions at the present stage. Today's Indian Russian studies are distinguished by their orientation towards an adult audience (more than 60 universities and less than ten schools), a high theoretical level with a smaller number of Russian students in comparison with other foreign languages. For many years, the problem remains a large dropout in the training of future Russian language specialists; training in professional modules is not developed for non-philological students; the biggest problem is teaching the Russian language in secondary school, which has a negative impact on the number and quality of the prospective students in Russian at university level. As a possible solution to these problems, support for the teaching of the Russian language at school is called (preparation of a new modern basic textbook and additional manuals, ensuring conditions equal with other foreign languages — the availability of not only educational, but also fictional literature for schoolchildren, information and advertising work with parents). Another possible way to improve the teaching of the Russian language in India is to revise the requirements for assessing the language competence of both specialists in Russian and those studying Russian for other purposes (non-philologists), taking into account international standards and requirements for assessing language competence in foreign languages, in particular, Russian.

Keywords: Russian as a foreign language, modular training, language competence, certification testing, TORFL, online technologies

Русистика Индии — практически ровесница российской науки, которую мы называем РКИ, или русский как иностранный. За более чем семидесятилетнюю историю своего становления и развития она прошла долгий и успешный путь, добившись серьезных научных и практических

результатов. И все же преподавание русского языка в Индии, как представляется, имеет большие резервы и пока еще не соответствует статусу привилегированного стратегического партнерства наших стран.

Преподавание русского языка в Индии началось в Делийском университете еще в 1946 году (профильная кафедра открыта на следующий год); в 1948 году — в Алахабадском университете (штат Уттар-Прадеш), а затем постепенно целый ряд учреждений высшей школы открыли программы по обучению русскому языку, но повсеместно он был факультативным предметом. В 1965 году было заключено соглашение «О создании Института русских исследований в Нью-Дели», где наряду с индийскими специалистами в разные годы трудились до 25–30 советских русистов, что ознаменовало новый этап развития индийской русистики. Как известно, после создания в 1969 году Университета им. Джавахарлала Неру институт был включен в его состав под названием Центр русских исследований. 1960-е и 70-е годы, очевидно, можно считать расцветом индийской русистики прошлого века: количество студентов увеличивается, преподавание и изучение предмета становится системным, всесторонним и многогранным, повышается активность академических исследований в области русистики, динамика положительных изменений в изучении и преподавании предмета достигает максимальных значений.

В 1970-х — 1980-х годах уже более тридцати университетов Индии предлагают курс русской филологии. Существуют также курсы при четырех РЦНК (в Дели, Мумбаи, Калькутте и Ченаи), а также курсы русского в некоторых организациях и учебных заведениях. В своей статье «Переход на новую ступень преподавания русского языка в Индии» проф. Р. Н. Менон утверждает, что в 1990 году было более пятидесяти университетов, однако большинство из них «предоставляют возможность изучать русский язык только на вечерних курсах в течение одного-двух, а иногда и трех лет (4–5 часов в неделю)» [9, с. 58].

Тогда же, в 70–80 годы, возникает понимание необходимости системного преподавания русского языка и в индийской общеобразовательной школе. В своей монографии «Essays on Russian Language» профессор Центрального института английского и иностранных языков (г. Хайдерабад) М. П. Панде утверждает, что в тот момент русский язык еще не был включен в основные предметы, хотя и преподавался уже в нескольких школах как дополнительный предмет. В той же книге профессор Панде анализирует проблемы подготовки учебника по русскому языку для индийских школ, обосновывает целесообразность и выгоды введения русского языка в качестве основного предмета [12, с. 74–78].

Новые возможности для преподавания русского в средней школе открылись с решением Центрального управления среднего образования (CBSE) о введении этого языка в список основных предметов и приняти-

ем в качестве основного учебника «Русский язык для зарубежных школ» М. Н. Вятютнева (с соавторами) в 80-е годы [8].

В уже процитированной статье проф. Менон утверждал, что к началу 90-х годов назрела необходимость перехода на новую ступень преподавания русского языка и в вузах Индии. Он предлагал перестроить систему преподавания РКИ и подготовить программы и учебные пособия для изучающих русский язык в соответствии с целями обучения:

1. Подготовка кадров профессиональных переводчиков (...).
2. Подготовка преподавателей русского языка для вузов и школ.
3. Подготовка кадров для использования русского языка (...) в зависимости от профессиональных потребностей и личных интересов» [9, с. 60].

Если для первых двух групп планировалось всестороннее филологическое образование в ведущих вузах, имеющих необходимую материальную базу, то для преподавания русского языка на вечерних курсах остальных университетов предлагается лишь разделить всех обучающихся минимум на две больших группы — учащихся гуманитарного и естественного профиля. Предполагалось, что такие действия смогут повысить мотивацию обучения, что, в свою очередь, уменьшит отсев (автор утверждал, что к концу учебного года больше половины, а иногда даже две трети поступающих на курсы отсеивались, «так как учебная программа не отвечает их запросам»). Такой подход уже около десяти лет разрабатывался Центром русских исследований, а результатом сотрудничества российских и индийских русистов, в частности, стало создание в начале восьмидесятых ряда учебников и учебных пособий, в которых нашли отражение более прогрессивные методики [6; 7].

Замечу, что в современной российской методике РКИ принято разделение на модули — «язык общего владения», а также «русский язык в профессиональном общении», соответствующий языку специальности. Согласно этому разделению, на подготовительных факультетах университетов предмет «язык науки» вводится после достижения уровня А1 и по этому предмету разработаны тесты по направлениям (гуманитарное, медико-биологическое, экономическое, инженерно-техническое и др.). В индийской русистике сейчас эти аспекты практически не разрабатываются.

К сожалению, в 1990-е в сотрудничестве наших стран в области РКИ наблюдался значительный спад, прекратилась практика направления российских русистов в индийские вузы, сократилась издательская деятельность. Если в 1990 году число изучавших русский язык в Индии достигало 6 000 человек, то в 2004 году было 120 школьников и 1613 студентов двадцати четырех вузов, изучавших русский язык (не включены данные о слушателях различных курсов) [5, с. 301, 303].

Очевидно, что основной причиной негативных изменений стал распад Советского Союза. В своей статье «Русистика в Индии» [12] проф.

Винай Тотавар называет некоторые частные причины ухудшения ситуации с русистикой в Индии: прекращение культурного обмена с Россией, «что смертельно для преподавателя русского языка,- пишет проф. Тотавар, — его языковая компетенция резко падает, а знания о стране устаревают»; невозможность покупать необходимую литературу; неумение индийских русистов «адаптироваться к новым политическим условиям, переквалифицироваться в новых обстоятельствах». Кроме того, он отмечает важную тенденцию: прагматизм индийской молодежи заставляет молодых людей предпочесть краткосрочные (например, компьютерные) курсы, которые дают возможность уже через несколько месяцев получить хорошо оплачиваемую работу, чем тратить годы на изучение иностранного языка. Менее всего, как он считает, пострадали Университет им. Джавахарлала Неру в Нью-Дели и Делийский университет, и не только потому, что это ведущие вузы в преподавании РКИ, но и потому, что в столице страны всегда сохраняется спрос на русскоговорящих специалистов [11, с. 13].

Как все мы наблюдаем, кризис русистики девяностых — начала двухтысячных годов постепенно преодолевается, наметилась положительная динамика. В 2005 году в Дели впервые за 30 лет состоялась совместная индийско-российская конференция. За ней последовали такие же мероприятия в Мумбаи и Санкт-Петербурге в 2006 году. 2008 год стал Годом России в Индии, а 2009 год — Год Индии в России. За последнее десятилетие состоялся еще ряд научно-практических мероприятий, организованных совместно с ведущими российскими вузами, например РУДН, ГИРЯП, МГУ, РГГУ, МГОУ и некоторыми другими. В конференции, организованной Россотрудничеством совместно с ООО «Содружество» в рамках Федеральной программы «Развитие образования» в августе 2019 года, с индийской стороны приняли участие ведущие русисты из 15 городов 10 штатов страны (Дели, Хайдерабад, Харидвар, Удждайн, Лакнау, Пуне, Гуахати, Вадодара, Чаттингарх, Мирут, Агра, Гургаон, Нойда, Алигарх и Газиабод), около ста человек. Всего прозвучали 26 докладов (19 докладчиков, из них 8 руководителей индийских центров русистики со степенью доктор наук, профессор).

Постепенно восстанавливается преподавание в учебных заведениях, где оно прерывалось, новые вузы обращаются в РЦНК с просьбой о содействии начать преподавание, увеличивается количество студентов. По состоянию на 2013 год в Индии около 5000 человек изучали русский язык. Достоверных данных на 2019/2020 учебный год нет, по приблизительным подсчетам не менее 6000 человек.

Возобновились обмены и стажировки, совместная работа над учебными материалами, хотя и не в том объеме, как хотелось бы. Впервые в постсоветский период было заключено соглашение с издательством «Златоуст» о лицензионном издании российских учебников. Первой

была подготовлена индийская версия учебника «Дорога в Россию» (авторы В. Е. Антонова, М. М. Нахабина и др., редактор-консультант индийской версии Т. Е. Перова), а также издан комментарий к нему с переводом на хинди [2; 3; 4].

Большую помощь в обеспечении библиотек индийских учебных заведений оказало Россотрудничество по линии ФЦП «Русский язык» (до 2015 г.) и «Развитие образования» (в настоящее время), передав около трех тысяч наименований учебной и художественной литературы в более чем 60 учебных заведений Индии.

Статус языка повышается, а количество желающих овладеть им год от года растёт. Однако есть и противоположные тенденции. С уходом специалистов на пенсию преподавание прекращается. Погоня за быстрыми результатами приводит к тому, что факультативные уроки в школах и вечерние курсы в вузах (или модные краткосрочные soft-skills курсы) дают очень слабые результаты. Тестирование языковых компетенций во всех видах речевой деятельности не предусматривается. Обеспечение учебных заведений учебной литературой крайне неравномерно. К сожалению, и пандемия внесла коррективы в работу всех без исключения учебных заведений. Уровень знаний упал из-за организационных трудностей онлайн обучения, а также из-за плохого качества связи, что оказало негативное влияние на подготовку около 40% студентов.

Сегодняшнюю индийскую русистику отличает ориентация на взрослую аудиторию (более 60 вузов и менее десятка школ). Причем есть вузы, в которых русский язык изучают 3–5 студентов, во многих вузах и колледжах их количество около 20–30. Количество школ уменьшается: если в 2015/16 году было 16 школ с преподаванием русского (6 в Дели, 4 в штате Керала, 3 в Махараштре, 1 в Уттаракханде и 2 в штате Тамилнаду), то в 2019/20 учебном году только девять, и положение русского языка в них нестабильно. Одна из самых сильных школ в преподавании русского языка Delhi Public School — Dwarka. На базе этой школы в 2012–2013 учебном году была начата работа над концепцией создания учебника для индийских школ нового поколения совместно с РУДН [10]. Кроме того, еще шесть учителей DPS прошли годичное очно-заочное обучение по программе «Русский язык как иностранный и методика его преподавания». А теперь школа планирует прекратить преподавание русского языка.

Большой процент абитуриентов — будущих русистов имеет невысокие результаты обучения в общеобразовательной школе. При том, что индийскую русистику отличает высокий теоретический уровень — имеются высоко квалифицированные специалисты, публикации профессионального уровня, в том числе фундаментальные исследования, учебники и словари; выходят специализированные научные журналы и публикации в международных изданиях, — количественные показатели обучения

студентов-русистов несравнимы с показателями по другим иностранным языкам. Отсев остается примерно на том же уровне, что и в 90-е годы — так, в 2018–2019 учебном году в одном из уважаемых университетов из 60 поступивших окончили полный курс около 20 человек. По данным Центра социологических исследований Министерства образования России в 2010/2011 году из 90 начавших обучение будущих русистов закончили курс 20 человек [5]. Полагаем, что большее распространение изучения других иностранных языков в школе приводит к тому, что наиболее серьезные и целеустремленные люди предпочитают продолжать изучение уже начатых ранее языков, а на русские отделения вузов попадают неопределенные и не набравшие достаточный балл в других областях. В частности, отсюда слабая мотивация и большой отсев.

Студенты-нефилологи нередко по-прежнему имеют малый объем часов, в ряде вузов занятия проводятся нерегулярно, следствием чего имеем низкий уровень подготовки на выходе. Отмечу, что сами студенты обычно так не считают — сертификаты различных учебных заведений на бумаге утверждают одинаковый уровень владения русским языком — сертификатный, дипломный или постдипломный. Проблемы начинаются при попытке получить работу за рубежом или поступить на учебу в Россию. В этих случаях требуется представить определенную степень языковой компетенции во всех четырех видах речевой деятельности, а также результаты субтеста по лексике/грамматике, а соответственно, сертификат международного образца.

На курсах русского языка при РЦНК в Дели количество, успешно прошедших обучение до уровня А1 больше добравшихся до уровня В1 в несколько раз. И дело не только в том, что студент испытывает финансовые трудности или вынужден прервать обучение в связи с отъездом. Большинство из прервавших обучение после первого — второго уровня полагает, что знаний достаточно, чтобы начать зарабатывать в качестве сопровождающего-переводчика граждан РФ и СНГ, прибывших на лечение в Индию (ранее в качестве гида-переводчика).

Какие можно предложить пути решения этих проблем?

Думается, что, во-первых, нужно обратить внимание на преподавание русского языка в индийской средней школе, что в перспективе изменит количество и качественный состав абитуриентов-будущих русистов. В частности, Индийская ассоциация преподавателей русского языка могла бы обратиться в CBSE с предложением о пересмотре программ, подготовке (возможно в соавторстве с российскими специалистами) основного учебника и дополнительных пособий. РЦНК может оказать информационно-организационное содействие сотрудничеству в этом направлении.

В новой Национальной образовательной политике — 2020 русский язык сохранил свое место и в школьных программах. Но без дополнительных усилий сообщества индийских русистов и российской стороны

его позиции крайне слабы. Полагаем, что если на уровне школьного образования в Индии не обеспечить равных с другими европейскими языками возможностей изучения русского языка как иностранного всем желающим, (новые, качественные современные рекомендованные Центральным советом школьного образования учебники и дополнительные учебные пособия; целенаправленная подготовка квалифицированных учителей — выпускников индийских вузов, доступность и привлекательность учебной и художественной литературы для школьников), на уровне вузовского обучения многие талантливые молодые индийцы будут продолжать выбирать другие иностранные языки для изучения (продолжая школьную программу).

Еще один возможный путь совершенствования преподавания русского языка в Индии заключается в пересмотре требований к оценке языковой компетенции как русистов, так и изучающих русский язык с иными целями (нефилологов). Так как в настоящий момент происходит пересмотр и системы высшего образования Индии, то возможно учесть международные нормативы и требования к оценке языковой компетенции при изучении иностранных языков, в частности, русского.

Собственно, проведение самих экзаменов ТРКИ (государственного сертификационного тестирования) экономически неоправданно — существуют две частных организации, заключивших соглашения с российскими вузами (в Дели и в Мумбаи), но их предложение не находит спроса — дорого и для работы и учебы в самой Индии не требуется. Но учет международных стандартов в программах индийских образовательных учреждений будет способствовать не только повышению качества подготовки русистов и русскоговорящих нефилологов, но и академической мобильности.

Стоило бы более четко различать две различные цели в обучении языку и нефилологов — и в школьном образовании, и на многочисленных курсах, в том числе и soft-skills: получение определенных языковых компетенций и знания о языке (и стране изучаемого языка). Для получения документов необходимо учитывать в первую очередь первую цель. Даже современные выпускники-филологи (русисты) нередко демонстрируют обширные знания в области русской литературы и культуры, но не способны говорить по-русски не только без грамматических, но и хотя бы без коммуникативно-значимых ошибок. В школах, где русский не входит в основную программу, является факультативом, зачастую и не ставится задача научить понимать на слух, реагировать на определенную ситуацию по-русски [1]. В этих учебных заведениях дети способны только воспроизводить заученные стихи или песни, они осваивают определенную лексику, но не узнают на слух простейших вопросов (Как тебя зовут? Что это? Где ты живешь?), не способны к коммуникации в простейших коммуникативных ситуациях (из опыта авто-

ра доклада в проведении викторин и олимпиад в некоторых индийских школах).

Еще одну возможность неожиданно ярко проявила пандемия: развитие и применение онлайн технологий и дистанционного обучения в сфере русистики в долгосрочной перспективе является еще одним способом совершенствования преподавания. В условиях изучения русского языка вне языковой среды внедрение онлайн общения и использования интернета как на уроках в школе, так и в вузе представляется не только желательным, но и необходимым. Опыт последних месяцев преподавания в условиях пандемии показал, что для большинства преподавателей использование мобильных приложений, электронных досок, учебных сайтов и платформ при обучении русскому как иностранному не было привычным. Необходимость преподавать онлайн ускорила обучение преподавателей и разработку новых приложений и электронных учебных материалов.

И последнее: безусловно, на укрепление позиций и популяризацию русского языка в Индии влияет государственная поддержка Российской Федерации — направление российских русистов в индийские учебные заведения; продолжение проведения научно-практических мероприятий и поставок литературы в рамках государственной программы «Развитие образования». Полагаем, что на современном этапе, как на высшем уровне стоит первостепенная задача взаимного признания дипломов между нашими странами, так и в индийской русистике стоит задача совершенствования системы оценки и сертификации уровней владения русским языком с целью определения уровня владения языком вне зависимости от места, времени и формы обучения и приведения ее в соответствие международными стандартами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анагха Б. Преподавание русского языка в младших классах Индии // Русский язык за рубежом. 1990. № 5.
2. Антонова В. Е., Нахабина М. М. и др. Дорога в Россию. Элементарный уровень (редактор-консультант индийской версии Т. Е. Перова). Delhi: Goyal Publishers & Distributors Pvt. Ltd, 2012.
3. Антонова В. Е., Нахабина М. М. и др. Дорога в Россию. Элементарный уровень. Грамматический комментарий (русский, английский, хинди) / пер. на англ.: Нилакши Сурьянараян, пер. на хинди: Хем Чандра Панде. Delhi: Goyal Publishers & Distributors Pvt. Ltd, 2012.
4. Антонова В. Е., Нахабина М. М. и др. Дорога в Россию. Базовый уровень. Delhi: Goyal Publishers & Distributors Pvt. Ltd, 2015.
5. Арефьев А. Л. Русский язык на рубеже XX–XXI веков. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012.
6. Бакая Р. М., Чакраварти Ч. Н., Мхртчян З. Н., Рожкова Г. И. Русский язык 1. Учебник для филологов Индии. М., «Русский язык», 1982
7. Будаи В. Г., Багга Р. С., Менон Р. Н. Русский язык. Учебник для студентов-нефилологов Индии. М.: Русский язык, 1982.
8. Вятютнев М. Н. и др. Русский язык — 1–6. М.: Русский язык, 1982–1990.

9. Менон Р. Н. Переход на новую ступень преподавания русского языка в Индии (некоторые проблемы методики) // Русский язык за рубежом. 1990. № 5.

10. Рену М., Танвар С., Балыхина Т. М., Перова Т. Е. Концепция базового национально-ориентированного учебника практического курса русского языка для школ Индии // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2012. № 1.

11. Томавар В. Русистика в Индии // Вестник НовГУ. 2007. № 43.

12. Pande M. P. Essays on Russian Language. New Delhi, SovietLand Booklets, 1990.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВИЯ

Вступительное слово Президента ИНДАПРЯЛ Равиндра Натх Менона.....	5
Вступительное слово Президента МАПРЯЛ Владимира Ильича Толстого	9
Вступительное слово его превосходительства г-на Николая Ришатовича Кудашева, чрезвычайного и полномочного посла РФ в Индии	10
Вступительное слово его превосходительства г-на Д. Бала Венкатеш Варма, чрезвычайного и полномочного посла Индии в РФ	13

ПЛЕНАРНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

I. РУСИСТИКА В МИРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Мухаметшина Резеда Фаилевна Русская литература в контексте диалога культур	17
Сулейменова Элеонора Дюсеновна, Шаймерденова Нурсулу Жамалбековна, Аканова Дана Х. Парадигмальность казахстанской русистики	25

II. ИНДИЯ И РОССИЯ: КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

Абрамов Валерий Петрович О работе русских преподавателей в Индии: история и перспективы	37
Лавренова Ольга Александровна «Мост культур»: творческое наследие семьи Рерихов в контексте межкультурной коммуникации	41
Морья Абхай Индия–Россия: литературная взаимность	47
Серебряный Сергей Дмитриевич Индия и Россия: исторический опыт к началу XXI века	66

СЕКЦИОННЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

I. ИНДО-РОССИЙСКОЕ КУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Das Preeti D. Russia-India Relations: Increasing Cultural Visibility and Presence	79
Газиева Индира Адильевна К вопросу о переводческом мастерстве (на примере студенческих переводов с русского на хинди)	88
Лаврищева Эльвира Викторовна Российско-индийский диалог: наследие и перспективы	96
Нараян Мита Восприятие индийской философии в России сегодня (на основе творчества Мирабаи).....	99
Савченко Татьяна Дмитриевна Мифопоэтика «индийского текста» в русской литературе XIII–XXI вв.	106
Яковлева Лариса Эмильевна Русско-индийская тема в содружестве искусств и на перекрестке эпох в восприятии кыргызстанских студентов-филологов	114
II. РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА	
Васильева Ольга Викторовна Развенчание мифа о войне в подростковой повести Э. Веркина «Облачный полк»	126
Ланин Борис Александрович Василий Гроссман: от военного журналиста к писателю-баталисту	137
Щелокова Лариса Ивановна Семантика воинского долга в повестях В. Быкова	148
Гаурав Мор Тема войны в стихах Булата Окуджавы	154
Roomi Nasar Shakeel Chingiz Aitmatov and the War	161
Смирнова Альфия Исламовна Творческая история романа-трилогии В. П. Астафьева о войне	166
Кольцова Людмила Михайловна; Чуриков Сергей Александрович Ключевые смыслы романа М. А. Шолохова «Они сражались за Родину»	176

III. АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Димитриева Ольга Альбертовна Об особенностях вакхической лексики в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина»	182
Радж Кумар Концепт «Красота» в лирике Николая Заболоцкого	190
Полехина Майя Мударрисовна Правда о войне: художественная интерпретация участников военных событий и учебные материалы по истории в современной зарубежной школе	195
Рядовых Наталья Александровна Опыт категориально-текстового анализа текста «Акафиста Луке Симферопольскому (Войно-Ясенецкому), святителю»	212
Яровая Татьяна Юрьевна Тема Великой Отечественной войны на уроках по страноведению (из опыта работы в иностранной аудитории).....	226
IV. АКТУАЛЬНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ И НОВАЦИИ В ЯЗЫКЕ	
Бхатнагар Мину Интертекстуальные знаки в рекламной коммуникации (на материале индийских и русских реклам)	235
Загороднюк Антонина Алексеевна Номинализация глагольного сказуемого в русской устно-разговорной речи.....	243
Лебедева Наталья Борисовна, Лебедева Анастасия Сергеевна Фронтные письма и военные мемуары в сопоставительном аспекте (на примере текстов естественной письменной речи)	251
Леоненко Анна Дмитриевна Катафора и тема-рематическое членение предложения	257
Лисина Гульнара Монировна Метаморфозы русского арго на фоне иноязычных прототипов.....	264
Мандрикова Галина Михайловна Лексикографическая интерпретация лексемы <i>победа</i> в русском языке: особенности формирования семантической структуры.....	269
Михеева Светлана Львовна Каузальная семантика отглагольных прилагательных.....	282
Хамшовски Светлана Алексеевна, Янкович Мария К вопросу о новациях в русской и венгерской речи конца XX — начала XXI века.....	289

Тан Чжэнь	
Политекстуальность как базовая характеристика научно-популярного текста	295

Чжу Юньпин	
Эмотивность в официально-деловом тексте: лингвистический аспект.....	304

V. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ

Евдокимова Елена Алексеевна	
Проектно-исследовательская деятельность при обучении русскому языку как иностранному в военном вузе	310

Бакашова Жылдыз Кемеловна, Кацев Александр Самуилович	
Возможности родной литературы при обучении иностранному языку	318

Попкова Татьяна Дмитриевна, Кондаков Борис Вадимович	
Система высшего образования: на перепутье между желаемым и возможным	323

Симоненко Надежда Евгеньевна	
Становление речевых навыков учащихся 9-х классов при дистанционном обучении	330

Хорохордина Ольга Витальевна, Чжэн Сяотан	
Забавная история из жизни животных как речевой жанр интернет-коммуникации.....	336

Хрипункова Оксана Васильевна	
Работа с короткометражными фильмами на занятиях по РКИ (на примере фильма о войне «Дар»)	346

Chureyeva Olga Aleksandrovna	
Generation Z: Pathfinding of Effective Teaching	354

VI. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Макарова Елена Витальевна	
Ключевые мотивы в описании домашнего очага дореволюционной России в творчестве писателей-эмигрантов	361

Матвеева Ирина Ивановна	
Эпистолярное наследие А. П. Платонова 1941–1945 годов	366

Погорелова Ирина Юрьевна	
Устойчивость и энтропия жанра: современные литературоведческие концепции	377

Полтавец Елена Юрьевна	
Батальный текст и мифология	383

Попкова Татьяна Дмитриевна	
Художественный мир детства в повести Сатья Пракаша Агарвала «Пятеро бесстрашных»	392

Тышковская-Каспшак Эльжбета	
Мотив воскрешения в романе Михаила Шишкина «Венерин волос»	400

VII. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И КУЛЬТУРЫ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Бертякова Анна Николаевна	
Динамический характер современного медиатекста как ключевой фактор эффективности его использования в практике преподавания русского языка как иностранного в режиме онлайн обучения	409

Здорикова Юлия Николаевна, Погонин Александр Евгеньевич	
Дистанционное обучение — новый формат: из опыта преподавания	419

Голубева Анна Владимировна	
Цифровые технологии в учебных материалах по РКИ: необходимый элемент или дань моде?	424

Соловьёва Инна Владимировна	
Дистанционное образование глазами студентов-медиков.....	429

Шахова Елена Михайловна, Паутова Ксения Алексеевна, Паутов Михаил Алексеевич	
Современные электронные технологии в профессионально-ориентированном учебном пособии по РКИ.....	436

ВЫСТУПЛЕНИЯ НА КРУГЛЫХ СТОЛАХ

I. РУСИСТИКА И КОМПАРАТИВИСТИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Дэбал Дасгупта	
Пушкин и Тагор — предвестники нового героя в мировой литературе	445

Московкин Леонид Викторович; Юйсифу Айиша	
Сравнение в педагогике и методике обучения русскому языку как иностранному	450

Парихар Ума	
Привлечение новых отраслей компаративистики к преподаванию РКИ в хиндигворящей аудитории в Индии	457

Романова Галина Ивановна
Компаративный анализ в условиях цифровой среды463

II. ЗАМЕТКИ ИНДИЙСКИХ И РОССИЙСКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ О ПРОБЛЕМАХ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ И МЕТОДАХ ИХ РЕШЕНИЯ

Баде Мехеранджали
Особенности преподавания русского языка как иностранного
в индийской Национальной академии обороны.....470

Бехере Анагха Бхат
Преподавание русского языка: из живого опыта преподавателя ...476

Кишор Каушал
Обучение русскому языку в индийской аудитории:
задача, СТОЯЩАЯ перед молодыми педагогами.....479

Перова Татьяна Евгеньевна
Русский язык в индийских учебных заведениях:
проблемы и некоторые возможности их решения483

РУСИСТИКА В МИРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Материалы
Международной научно-практической конференции
в онлайн-формате
(Индия, 16–17 октября 2020 года)**

ISBN 978-5-6043747-5-7



Подписано в печать 20.12.2021.
Формат 60×84 1/16. Гарнитура Школьная.
Усл. печ. л. 31,125.