

учреждений, либо как дисциплина профильной подготовки в гуманитарных классах. Безусловно, изучение региональной, ономастической лексики в школе возможно и в рамках элективных или факультативных курсов, в рамках системы внеклассных занятий.

ЛИТЕРАТУРА

Авдеева М.Т. Словарь украинских говоров Воронежской области. – Воронеж, 2008–2012.

Дьякова В.И., Хитрова В.И. Словарь географической лексики Воронежского края (с историческими комментариями). – Воронеж, 2009.

Ковалев Г.Ф. Библиография ономастики русской литературы. – Воронеж, 2006.

Ковалев Г.Ф. Задачи лингвокраеведения в средней школе // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания. – Липецк, 1998.

Ковалев Г.Ф. Инструкция по сборанию регионального ономастического материала // Край Воронежский: история и традиции. Межвузовский студенческий сборник. – Воронеж, 1996. – Вып. I.

Ковалев Г.Ф. Ономастические исследования и изучение родного края // Воро-

нежское лингвокраеведение. Выпуск 1. Межвузовский сборник научных трудов. – Воронеж, 2005.

Ковалев Г.Ф. Об изучении региональных особенностей микропонимии Воронежской области // Педагогическое регионоведение. Региональный научно-методический журнал. – 2014. – № 1–2 (5–6).

Краеведение: программа курса в 5–11 классах образовательных учреждений Воронежской области / Сост. авт. коллектив: Н.Г. Корниенко, А.В. Ершова, Ю.А. Чурляев и др. – Воронеж, 2008.

Лыжова Л.К. Лингвокраеведение как отражение регионального компонента в преподавании русского языка. Методические рекомендации. – Воронеж, 2002.

Попов С.А. Ойконимия Воронежской области в системе лингвокраеведческих дисциплин. – Воронеж, 2003.

Супрун В.И. Краеведческая ономастика // Духовная культура: проблемы и тенденции развития. Всероссийская научная конференция. 11–14 мая 1994. Тезисы докладов. Лингвистическое изучение материальной и духовной культуры. – Сыктывкар, 1994.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, 2012.

СОВЕРШЕНСТВУЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ

Анализ языковых средств произведения как способ постижения авторского замысла (Из опыта учителя)

И.Ю. АНДРЕЕВА

Москва

В статье дан пример анализа языковых средств отрывков из повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба» как возможность раскрытия характеров персонажей, авторского замысла и общей идейной направленности произведения.

Ключевые слова: *метафора; оксюморон; градация; семантика слова; структурная организация текста; языковой анализ.*

Творческий замысел писателя отражается в разных сторонах художе-

ственной структуры произведения: в развитии сюжета, в соотношении его с различными внесюжетными элементами, в поведении героев, в тех характеристиках, которые дает им автор, в том, как звучит, открыто или в подтексте, автор-

*Андреева Ирина Юрьевна, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ № 1253.
E-mail: andreevawork@mail.ru*

ский голос и каковы авторские оценки героев и ситуаций. Менее очевидно воплощение идей, лежащих в основе произведения, в его языковой ткани, в выборе слов для изображения всего, что названо выше. Но понятно, что выбор этот не случаен, хотя и диктуется не столько разумным и осознанным желанием писателя или поэта выразить какие-то мысли и чувства, сколько его интуицией, художественным чувством. Интересным может быть изучение этой стороны текста при работе над повестью Н.В. Гоголя «Тарас Бульба».

Как бы ни строилось изучение повести, один из этапов работы всегда посвящается сравнению сыновей Тараса Бульбы — Остапа и Андрия. Опускаем рассказ о годах, проведенных ими в бурсе, и перейдем к тем главам, в которых говорится об их пребывании в Сечи. В практике преподавания приходится использовать текст, представленный в учебнике в сокращении, хотя и ссылаясь в случае необходимости на полный текст повести. В учебнике после рассказа о жизни и обычаях Сечи следует фраза:

Остап и Андрий кинулись со всею пылкостью юношей в это разгульное море и забыли вмиг и отцовский дом, и бурсу, и все, что волновало прежде душу, и предались новой жизни.

Нетрудно заметить, что в цитате использована метафора, и этот прием ученики, прочитав отрывок, называют сразу. Важнее понять, почему Сечь названа *разгульным морем*, а еще важнее и труднее сформулировать смысл этой метафоры. *Разгульное море* — это безбрежная неукротимая стихия, которую невозможно подчинить никаким законам. Назовите слово, использованное в этом предложении, которое помогает нам представить, с какой полнотой, как самозабвенно юноши погружаются в эту стихию? Это слово *предались*, в нем приставка *пре-* близка к приставке *пере-*, т.е. молодые люди как будто передали себя, все свои чувства и помыслы во власть новой жизни. Можно ли тот же самый смысл выразить иначе, не используя этого глагола? Выполнить такое упражнение полезно, конечно, понимая, что мы ни в коем случае не пытаемся редактировать Гоголя, а только стремимся глубже понять и почувство-

вать текст. Да, можно сказать, что молодые люди стали жить новой жизнью, но тогда чувство полноты и самозабвенности погружения в нее утрачивается.

Еще одна интересная метафора встречается в главе пятой, где говорится об отношении братьев к войне:

Андрий весь погрузился в очаровательную музыку пуль и мечей.

Задумываясь о смысле этой фразы, нельзя не заметить противоречия. Современные люди, родившиеся в стране, пережившей самую страшную в истории человечества войну, не могут воспринимать звуки боя как очаровательную музыку. Здесь можно увидеть такой прием, как *оксюморон*, конечно, не ставя перед учениками задачу запомнить данный термин. И в этом случае важнее не найти лингвистический термин, а объяснить смысл использования художественного приема. Во-первых, слово *погрузился* в сочетании с определительным местоимением *весь* свидетельствует о полноте самоотдачи Андрия. Во-вторых, война в XV в., когда происходит действие повести, воспринималась иначе, чем сегодня. А в-третьих, Андрию, с его чувствительной натурой, не свойственно продумывать свое отношение к той или иной стороне действительности, и здесь это находит отражение в языковых средствах, с помощью которых характеризуется отношение героя к войне. Характерно, что так воспринимает войну только Андрий, но не Остап.

Необходимо сказать еще об одной проблеме, с которой сталкивается учитель, когда обращается к анализу языка произведения. В классе часто оказываются ученики, которые, стараясь понять выбор автором того или иного слова, задают вопросы следующего характера: «Неужели Гоголь (Пушкин, Некрасов, Блок) думал о том, какое слово здесь использовать и почему это слово подходит больше? Может, это мы сейчас придумываем за него, а он имел в виду что-то другое?» Отмахнуться от такого вопроса, пусть он и кажется наивным, конечно, нельзя. Можно его даже предвосхитить соответствующим объяснением. Автор, разумеется, не решает заранее и осознанно, какое слово выбрать, какой художественный прием использовать. Это происходит под воздействием той высшей силы, которая руководит

им в момент творчества. Уместно вспомнить строки из стихотворения А.С. Пушкина «Осень», в которых как раз говорится о природе вдохновения:

И пробуждается поэзия во мне:
Душа стесняется лирическим волнением,
Трепещет и звучит, и ищет, как во сне,
Излиться, наконец, свободным проявлением —
И тут ко мне идет незримый рой гостей,
Знакомцы давние, плоды мечты моей.

И мысли в голове волнуются в отваге,
И рифмы легкие навстречу им бегут,
И пальцы просятся к перу, перо — к бумаге,
Минута — и стихи свободно потекут.

Прочитав эти строки, понимаем, что процесс творчества носит, конечно, стихийный характер и все метафоры, эпитеты, гиперболы и другие художественные средства в сознании автора появляются в каком-то смысле помимо его воли. Но нам, читателям, чтобы проникнуть в суть его замысла, нужно проанализировать произведение, осмыслить разные его стороны, в том числе и особенности языка. Конечно, учитель, организуя и направляя такую работу, должен помнить о том, что проводить ее надо очень осторожно, бережно, чтобы не разрушить впечатления о целостности произведения, его глубине и красоте.

Однако вернемся к повести «Тарас Бульба» и к вопросу об особенностях языка Гоголя в этом произведении. Одним из самых важных в повести является эпизод объяснения Андрия с прекрасной девушкой, пленившей его сердце. Обратимся к полному тексту повести и прочитаем несколько отрывков, предупредив учеников о том, что во фрагментах есть одна общая тема, которую нужно почувствовать по прочтении, и она тоже связана с анализом языка.

Вот Андрий хочет ответить на благодарность красавицы:

Он хотел бы выговорить все, что ни есть на душе, выговорить его так же горячо, как оно было на душе, — и не мог. Почувствовал он что-то загордившее ему уста: звук отнялся у слова...

А вот и сама красавица, увидев принесенный им хлеб:

...возвела очи на Андрия, — и много было в очах тех. Сей умиленный взор, выказавший изнеможенье и бессилье выразить обнявшие ее чувства, был более доступен Андрию, чем все речи.

А вот автор говорит о том, как смотрит она на своего спасителя:

И пусть бы выразило чье-нибудь слово... но не властно выразить ни резец, ни кисть, ни высоко-могучее слово того, что видится иной раз во взорах девы, ниже того умиленного чувства, которым объемлется глядящий в такие взоры девы.

Очевидно, что во всех отрывках звучит в той или иной форме мысль о бессилии слов, о невозможности выразить ими всего, что переживает человек, причем бессильными оказываются и герой, и героиня, и сам писатель, по его собственному признанию. Ученики признают единодушно, что говорит это автор произведения, Н.В. Гоголь — величайший мастер слова. Тем интереснее его признание о невозможности выразить словом, как и другими средствами искусства, всего, что составляет сущность душевной жизни человека.

Здесь можно, предвосхищая знакомство с другими произведениями и авторами, обратить внимание на то, что мысль о бессилии слова нам еще не раз встретится на уроках литературы (мы помним тючевское: «Мысль изреченная есть ложь», но в классе пока не называем автора и не читаем строки, только обозначаем перспективу). С другой стороны, и об этом тоже можно сказать, мы еще прочитаем книги писателей, которым в значительной степени, насколько это вообще возможно, удалось словом выразить самое сокровенное — появление и развитие мысли, чувства, порой малейшего душевного движения. Речь идет о психологической прозе Лермонтова, Толстого и Достоевского, но и этих имен не называем, пробуждая любопытство учеников и укрепляя в них осознание того, что в творчестве каждого автора есть неповторимое своеобразие.

Обратимся вновь к рассматриваемому отрывку, чтобы подойти к решающему моменту объяснения влюбленных. Андрий спрашивает прекрасную панночку, отчего она так печальна. Вот какими словами предваряет автор ее ответ (просим учеников выделить в этом отрывке самое выразительное слово):

Бросила прочь она от себя платок, отдернула належавшие на очи длинные волосы косы своей и вся разлилась в жалостных речах...

Обращаем внимание на слово *разлилася* (современная форма — *разлилась*). Какое значение имеет оно здесь и чем обусловлен выбор этого, в какой-то степени неожиданного в данном контексте, слова? Ученики приходят к выводу, что слово помогает представить, как долго и жалобно говорила девушка. Кто-то замечает, что слово *разлилась* вызывает в воображении слезы, хотя здесь не сказано, что девушка плакала, но слова ее были очень *жалостными*. Посмотрим, каково толкование данного слова в Словаре русского языка АН СССР (1987). Среди значений глагола *разлиться* — ‘выйти из берегов, распространиться во все стороны’. Если соотнести его с содержанием данного эпизода повести, то приходим к выводу, что оно подчеркивает безбрежность, бесконечность страдания героини. Смысл же слова *разливаться* (несовершенный вид того же глагола) в словаре также истолкован неоднозначно, и среди его значений — ‘говорить много, с увлечением’, а также ‘много и сильно плакать’. Значит, ассоциация со слезами была не случайна!

Если позволяет время, можно предложить на этом этапе работы размышление о том, как продолжает Гоголь рассказ о речах девушки. Он говорит, что она:

...вся разлилася в жалостных речах, выговаривая их тихим-тихим голосом, подобно когда ветер, поднявшись прекрасным вечером, пробежит вдруг по густой чаще приводного тростника: зашелестят, зазвучат и понесутся вдруг унывно-тонкие звуки, и ловит их с непонятной грустью остановившийся путник, не чуя ни погасающего вечера, ни несущихся веселых песен народа, бредущего от полевых работ и жнив, ни отдаленного тараканья где-то проезжающей телеги.

Очевидно, что здесь использовано сравнение, но в чем его своеобразие? Оно развернутое, очень распространенное, и создается такое впечатление, что автор как будто забывает о том, что изображает, и увлекается рассмотрением того, с чем он изображаемый предмет сравнивает. Этот прием часто использует Гоголь в разных произведениях. Здесь, представив *унывно-тонкие звуки* ветра, мы еще яснее чувствуем, как глубоко переживание девушки. И наконец, еще одна особенность, которую замечаем, читая и мысленно слыша слова героини, — это обилие вопроситель-

ных предложений. Читаем ее слова в полном тексте повести:

Не достойна ли я вечных сожалений? Не несчастна ли мать, родившая меня на свет? Не горькая ли доля припала на часть мне? <...>

Девушка спрашивает также о причинах несправедливости к ней судьбы. О чем говорит этот факт? Она размышляет о своей судьбе, настойчиво пытаясь понять ее, видя в том, как она сложилась, неразрешимые противоречия.

Как же отвечает ей Андрий, которого она называет рыцарем? Словарь русского языка АН СССР предлагает следующее толкование семантики слова:

Рыцарь — самоотверженный, великодушный, благородный человек, защитник кого-либо, чего-либо.

Выбор лексемы не случаен и важен для последующих выводов о герое.

На слова героини о том, что его *зовут отец, товарищи, отчизна*, Андрий отвечает вопросом: *А что мне отец, товарищи, отчизна?* Обращаем внимание на то, что его вопрос представляет собой повтор ее слов: видимо, самому ему найти слова нелегко. На свой вопрос герой отвечает сразу, без долгих и мучительных раздумий — в ее речи восемь (!) вопросов, а в его ответе только один:

Так если ж так, так вот что: нет у меня никого! Никого, никого!

Что в структуре этой фразы помогает почувствовать состояние героя? Конечно, троекратный повтор отрицательного местоимения *никого*. Менее очевидно другое: предложение, в котором выражена позиция Андрия (*нет у меня никого!*), очень упрощенное по своему строению, в нем нет ни одного слова, которое показывало бы нюансы переживаний героя, сложность его рассуждения. Это особенно заметно в сравнении со структурой фраз, которые произносит девушка: конструкции распространенные, осложненные, в них есть второстепенные члены, придаточные предложения, обращения. С чем это связано? Ведь и она в состоянии душевного смятения. Но, во-первых, ее душевная организация сложнее. А во-вторых, именно Андрий, воспитанный в ненависти к иноверцам, должен принять в этот момент важное решение, и у него нет времени

и сил на долгие раздумья. Поэтому он ставит перед самим собой только один вопрос, сформулированный в двух предложениях: *Кто сказал, что моя отчизна Украина? Кто дал мне ее в отчизны?* Здесь можно задуматься о том, какое слово употреблено в необычной форме. Конечно, *Украина* вместо привычного *Украина!* В чем же разница в их звучании и, соответственно, в нашем восприятии этих слов? Слово *Украина* звучит, по мнению учащихся, более торжественно. Получается, что, даже отрекаясь от родины, герой говорит о ней в высоком стиле, как будто невольно признавая важность родины для человека. А может быть, высказывают ученики предположение, он иронизирует над патриотизмом тех, кто считает это чувство обязательным. На свой вопрос Андрий отвечает:

Отчизна есть то, чего ищет душа наша, что милее для нее всего. Отчизна моя — ты!

Как меняется строй речи героя после того, как ответ на вопрос найден? Речь его не становится, конечно, богатой и разнообразной, но в ней все же появляются некоторые изобразительные средства. Это эмоциональный повтор: *Отчизна моя — ты! Вот моя отчизна!*; метафора: *И понесу я отчизну сию в сердце моем...*; градация, которая помогает выразить то, как растет и крепнет в его душе готовность все отдать ради любимой: *И все, что ни есть, продам, отдам, погублю за такую отчизну.*

Появляется естественный в сложившейся ситуации вопрос о том, каково отношение автора к поступку Андрия. Не дочитав повесть до конца, ученики понимают, что Гоголь, скорее всего, осуждает предательство Андрия или по крайней мере сожалеет о нем. Ведь о запорожцах и об их самоотверженности в защите православия он пишет с восхищением, а Андрий этим идеалам изменил. Отношение к поступку героя современного читателя — это предмет отдельного разговора. Какими же словами автор выражает свое отношение к поведению молодого казака? Можно предложить ученикам самостоятельно подобрать слова для выражения авторской позиции, а потом сравнить их с теми, что встречаются в тексте повести. Смысл

такого рода упражнений в том, что они позволяют на практике убедиться, как трудно подобрать нужные слова даже тогда, когда ясно, что надо сказать (в этом отличие данной работы от работы, например, над сочинением: само содержание сочинения далеко не сразу бывает ясно). Как же выражена в этой главе позиция писателя?

И погиб козак! Пропал для всего козацкого рыцарства! Не видать ему больше ни Запорожья, ни отцовских хуторов своих, ни церкви Божьей!..

Что звучит в этих словах? Какое чувство? Это скорее сожаление и глубокая боль — боль за казачество, потерявшее доблестного защитника, и за него самого: ведь это ему не видать больше того, что было ему дорого до сих пор. Открытого осуждения в этих словах нет. Мотив осуждения появляется только тогда, когда автор говорит о Тарасе, о том, что он *проклянет и день, и час, в который породил на позор себе такого сына.* Да, для Тараса случившееся, безусловно, позор. Но, внимательно прочитав слова автора, мы приходим к выводу: его оценка далеко не однозначна.

Так в речи героев и в языке писателя отражается глубина и многогранность идейного содержания произведения, что проанализировано в статье на материале только некоторых отрывков из повести Н.В. Гоголя. Рассмотренные примеры показывают, что анализ языка произведения помогает проникнуть глубже в суть авторского замысла, более того, этот анализ помогает понять такие стороны содержания, которые скрыты от читателя, размышляющего преимущественно над содержанием произведения или, скажем, его композицией. Подобные размышления показывают богатые возможности лингвостилистического анализа, а также помогают ученикам посмотреть на язык с новых позиций, представить языковые единицы разных уровней не только как предмет чисто лингвистического разбора, которым мы занимаемся на уроках русского языка, но и как средство постижения глубинных смыслов художественного текста. А ведь мы так хотим, чтобы учащиеся видели неразрывную связь этих двух предметов — русского языка и литературы.