

# СЛОВА Ў МАСТАЦКІМ ТЭКСЦЕ ЯК АБ'ЕКТ ФІЛАЛОГІІ І МЕТОДЫКІ

УДК 81'38

В. У. Азарка, А. С. Васілеўская

*Установа адукацыі «Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка», Мінск*

## РОЛЯ НЯЎЛАСНА-ПРОСТАЙ МОВЫ Ў РЭАЛІЗАЦЫІ ПРАГМАТЫЧНАЙ УСТАНОВЫ АЎТАРА (НА МАТЭРЫЯЛЕ АПАВЯДАННЯ А. ВАСІЛЕВІЧ «СЯБРЫ»)

**Уводзіны.** Вывучэнне беларускай літаратуры ў агульнаадукацыйных установах адукацыі мае на мэце «фарміраванне гарманічнай асобы, інтэлектуальна развітой, здольнай усведамляць ролю маралі, этыкі ў асабістым і грамадскім жыцці, адчуваць і ацэньваць прыгожае, дасканала валодаць мовай» [1]. Як адзначана ў Канцэпцыі вучэбнага прадмета «Беларуская літаратура», праца настаўнікаў павінна быць скіравана на рашэнне такіх задач, як фарміраванне ў вучняў сістэмы літаратурных ведаў, развіццё чытацкіх і камунікатыўных уменняў, выпрацоўку ўмення аналізу мастацкага тэксту ў аспекце творчай індывідуальнасці пісьменніка, развіццё асобы вучняў: іх пачуццяў, мыслення, самасвядомасці, знешняй і ўнутранай (духоўнай) культуры, мастацка-эстэтычнага густу. У метадыцы выкладання беларускай літаратуры падрабязна апісаны розныя шляхі аналізу мастацкага тэксту — «следам за аўтарам», праблемна-тэматычны, павобразны, кампазіцыйны, аглядавы, свабодны, камбінаваны і г. д. Аднак, на нашу думку, немагчыма спасцігнуць літаратурны твор, не аналізуючы сістэму моўных сродкаў, выкарыстаную аўтарам.

**Асноўная частка.** Праграмай па беларускай літаратуры для 6-га класа прадугледжана вывучэнне апавядання Алены Васілевіч «Сябры». Складальнікі праграмы арыентуюць настаўніка да пошуку адказаў на такія пытанні, як «маральна-этычная праблема твора. Узаемаадносіны Лёні і Грышы. Хвароба Лёні як вынік легкадумнага ўчынку сябра. Прыёмы псіхалагічнай абмалёўкі характараў. Сюжэт і кампазіцыя апавядання. Аўтар-апавядальнік у творы» [2, с. 30]. На прыкладзе гэтага твора паглыбляюцца веды шасцікласнікаў пра апавяданне. У артыкуле «Пра апавяданне», змешчаным пасля мастацкага тэксту, акрэсліваецца роля апавядальніка ў творы, робіцца слушная заўвага, што «апавядальнік звычайна раскрывае свае погляды на падзеі, дае ім ацэнку (хоць яна бывае не заўсёды заўважаная з першага погляду, і яе трэба зразумець па нейкіх дэталях, словах, інтанацыі, нават паўзе). У апавяданні кожнае слова, кожная дэталё маюць значэнне, яны дапамагаюць лепш зразумець характары герояў, усвядоміць падзеі, глыбей успрыняць усё тое, што хацеў сказаць аўтар сваім творам» [3, с. 142]. Разам з тым, сістэма пытанняў, прапанаваных аўтарам падручніка, не дае магчымасці рашыць акрэслены ў праграме задачы і, што вельмі важна, зразумець ідэю твора, пранікнуць у сутнасць канфлікту.

Апавяданне «Сябры» напісана ад 3-й асобы. Пры такой кампазіцыйнай будове твора апавядальнік не называецца і стылістычна не вылучаецца. Асабліва важнае значэнне набывае пункт гледжання персанажаў, выяўлены праз няўласна-простую мову — перадачу чужога маўлення шляхам аб'яднання ў адно цэлае маўлення аўтара і маўлення персанажа. Захаванне лексікі, граматычнага спосабу выражэння думкі, эмацыянальнага настрою дае магчымасць аўтару паказаць сітуацыю вачыма персанажа, пазнаёміць чытача з думкамі і перажываннямі свайго героя. Аналіз няўласна-простай мовы ў апавяданні «Сябры» дапамагае па-іншаму паглядзець на сутнасць канфлікту, апісанага ў творы.

Сюжэт апавядання нескладаны, у падручніку ён выкладзены наступным чынам: «асноўная падзея — спрэчка хлопчыкаў (аднакласнікаў Лёні Саўчанкі і Грышы Міхневіча) — адбываецца на працягу дня: пачынаецца на ўроку ў класе і працягваецца па дарозе дадому, калі Грыша пакідае Лёню аднаго. У выніку Лёня, у якога баліць нага, пакрыўджаны, знясілены мяцеліцай, збіваецца ў цёмным лесе з дарогі і трапляе ў балота. Вечарам бацька Лёні знаходзіць сына, стомленага, замерзлага, далёка ад вёскі. Пра Лёневу хваробу, яго перажыванні мы можам толькі здагадвацца, бо аўтар пра гэта не расказвае. Апавяданне заканчваецца эпізодам, калі Грыша нарэшце прыходзіць наведваць хворага сябра» [4]. Акцэнты расстаўлены дастаткова выразна і адназначна. Ці можна з гэтым пагадзіцца? Адказ на пытанне трэба шукаць у кампазіцыйнай будове твора.

Алена Васілевіч дае апавяданню назву «Сябры», г. зн. «тыя, хто звязаны паміж сабой адносінамі, якія грунтуюцца на духоўнай блізкасці, агульнасці інтарэсаў, узаемнай прыхільнасці». Першыя радкі твора, здавалася б, падмацоўваюць назву: *Лёня Саўчанка і Грыша Міхневіч вучыліся ў адным класе,*

сядзелі за *адной партай і жылі на адной кватэры*. У школе ўсе казалі, што *іх і вадой не разальеш* [5, с. 46]. Але далей апавядальнік параўноўвае герояў з *пеўнямі*, якія «*намагаюцца адзін аднаго перахітрыць, падставіць ножку і пакласці, як сапраўдныя барцы, на абедзве лапаткі*» [6]. У завязцы твора аўтар акрэслівае асноўныя рысы характару сваіх герояў: ніхто з іх не хоча быць пераможаным. Таму ў чытачоў ёсць усе падставы сумнявання, наколькі нечаканай была сварка паміж героямі.

Алена Васілевіч дае чытачу магчымасць самому ацаніць характары герояў, першапачаткова яна вылучае толькі адну рысу свайго персанажа: *Грыша Міхневіч, якому вучоба давалася без асаблівых цяжкасцей, меў у сваім характары адну дрэнную рысу. Ён быў упэўнены, што выдатныя адзнакі заслужана ўпрыгожваюць толькі яго дзённік, а ўсім астатнім вучням яны ставяцца проста так, невядома за што...* [7].

Апісваючы здарэнне ў класе, аўтар выкарыстоўвае прыём змены пункту гледжання: Алена Васілевіч не толькі сама характарызуе, што адчувае герой (сваё расчараванне хлопец хавае за насмешкай), але і, выкарыстоўваючы няўласна-простую мову, дазваляе чытачу ўбачыць сітуацыю вачыма героя, зразумець, якія пачуцці той перажывае, што кіруе яго ўчынкамі: *Быццам у насмешку, на гэты раз амаль палова класа атрымала пяцёркі, а яму, Грышу Міхневічу, лепшаму вучню ўсёй школы, паставілі нейкую там няшчасную чацвёрку! І за што? За адзін прапушчаны знак!* [8]. Пра змену «рэгістраў» сведчаць пыталыныя і клічныя сказы, якія перадаюць усхваляванасць героя, ацэначныя словы *лепшаму (вучню), няшчасную (чацвёрку)* выяўляюць, як сам Грыша ўспрымае сітуацыю, тлумачаць, чым выклікана крыўда хлапчука.

Кульмінацыйным момантам у апавяданні становіцца сцэна ў лесе. На наш погляд, выбар месца і часу дзеяння вельмі сімвалічны і невыпадковы: лес, дзве дарогі, завіруха, у якой не відаць дарогі. Усё гэта сімвалізуе сітуацыю выбару, які павінен зрабіць кожны з персанажаў. І зноў аўтар праз змену пунктаў гледжання дае магчымасць чытачу самому ацаніць учынкi герояў. На гэты раз мы бачым сітуацыю вачыма Лёні, які застаецца адзін у зімовым лесе, але не звяртаецца па дапамогу да Грышы: *Хутчэй дагнаць яго! Або лепей гукнуць, каб пачакаў... Лёня наддаў кроку, але так і не гукнуў. Навошта? Грыша будзе потым у школе нос задзіраць і ўсім хваліцца, што Лёня без яго і дадому дайсці не мог* [9]. Сігналам увядзення няўласна-простай мовы робяцца пыталыны сказ і фразема *нос задзіраць*. Становяцца зразумелымі матывы Лёневага ўчынку: ганарыстаць і ўпартасць не дазваляюць яму папрасіць дапамогі ў таварыша.

Сочачы за тым, як разгортваюцца падзеі, як іх апісвае Алена Васілевіч, наўрад ці можна пагадзіцца, што Грыша паводзіць сябе легкадумна. Пісьменніца дае магчымасць чытачу ўбачыць сітуацыю з пункту гледжання гэтага персанажа: *Ён не бачыў, як садзіўся адпачываць Лёня. Ён думаў, што Лёня ідзе заду і не хоча гаварыць з ім, бо лічыць сябе пакрыўджаным. Аглядацца і пачынаць гаворку самому Грышу не хацелася. Зноў успомнілася Лёнева пяцёрка, і зноў нядобрае пачуццё завалодала Грышам* [10]. Выкарыстанне няўласна-простай мовы зноў становіцца вехай у развіцці сюжэту: пісьменніца звяртае ўвагу чытача, што ў гэты момант Грыша змог пераадолець сваю крыўду, паспачуваў сябру, адчуў страх за яго і прыняў адзіна правільнае рашэнне: *Лёні не было відаць. Тады Грыша вырашыў вярнуцца і пайсці насустрач сябру: відаць, і сапраўды ў яго моцна балела нага, калі ён застаўся гэтак далёка заду... Ужо зусім сямнела. І раптам хлопца ахапіў страх. Было так страшна, што ў Грышы не хапіла адвагі гукнуць, паклікаць сябра... Дзе ён падзеўся? Можна, вярнуўся ў мястэчка, на кватэру? Трэба хутчэй бегчы дамоў і расказаць пра ўсё, што адбылося. Так, так. Хутчэй дадому!* [11]. Пыталыныя і клічныя сказы, няпоўныя і сінтаксічна непадзельныя канструкцыі дазваляюць перадаць стан эмацыянальнага ўзрушэння героя, яго страх і перажыванні. Наколькі моцна перажывае Грыша сітуацыю, мы можам зразумець і са слоў яго маці: *«Не ведаю, што ў іх там здарылася, бо мой нейкі вельмі сумны прыйшоў. Нават нічога ў рот не ўзяў»* [12], і з яго ўчынкаў: прызнаўся ва ўсім бацькам і настаўніку, хацеў, каб яго выключылі са школы, пераадольваючы пэўны страх і збынтэжанасць, знайшоў у сабе сілы прыйсці да Лёні.

Тэма няўступлівасці атрымлівае свой лагічны працяг: у тым, што здарылася, вінаватыя абодва персанажы апавядання. Алена Васілевіч падводзіць свайго чытача да разумення, што сапраўднае сяброўства — ва ўменні дараваць, уступіць, давараць.

**Заклучэнне.** Літаратура з'яўляецца слоўна-вобразным мастацтвам, таму на ўроках літаратуры ў школе, акрамя традыцыйных і звыклых відаў аналізу тэксту, трэба выкарыстоўваць і аналіз лінгвістычны. Выбар слоў, кампазіцыйных прыёмаў, сінтаксічных канструкцый абумоўлены не толькі жанрам твораў, індывідуальнай манерай пісьма таго ці іншага аўтара, а і задачамі, якія вырашае пісьменнік. Ключом да разумення ідэі твора, прагматычнай устаноўкі аўтара нярэдка з'яўляюцца менавіта моўныя адзінкі — метафары, параўнанні, сінонімы, няўласна-простая мова, устаўныя канструкцыі і г. д.

#### Спіс цытаваных крыніц

1. Канцэпцыя вучэбнага прадмета «Беларуская літаратура» [Электронны рэсурс] // Нацыянальны адукацыйны партал / Навук.-метад. установа «Нацыянальны інстытут адукацыі» М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. URL: <http://adu.by> (дата звароту: 01.05.2015).

2. Вучэбная праграма для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання : Беларуская літаратура. V—XI класы. Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2010. 127 с.
3. Бельскі А. І., Цітова Л. К. Беларуская літаратура: вучэб. дапам. для 6-га кл. агульнаадукац. устаноў з беларус. і рус. мовамі навучання. Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2010. 320 с.
4. Там жа. С. 141.
5. Васілевіч А. Сябры // Горкі ліпавы мёд : апавядванні. Мінск : Маст. літ., 2011. С. 46—53.
6. Там жа. С. 47.
7. Там жа. С. 47.
8. Там жа. С. 47.
9. Там жа. С. 49.
10. Там жа. С. 49.
11. Там жа. С. 49.
12. Там жа. С. 50.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 10.05.2015 г.

УДК 82.0

И. И. Анищик

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

## АНАГРАММАТИЧЕСКИ ПОСТРОЕННЫЙ «ПЕТЕРБУРГСКИЙ ТЕКСТ» РУССКОЙ ПОЭЗИИ XIX ВЕКА

**Введение.** В контексте лингвистических исследований фоники стихотворной речи значимое место занимают анаграмматически построенные тексты. Анаграмма предполагает рекуррентные повторы звуков (фонем) и их комбинаций, которые моделируют ключевое слово поэтического текста. Представляя собой древнейший способ семантизации фонических фигур, анаграмма прочно удерживает позиции в литературных и фольклорных традициях, различных во временном и пространственном отношении. Автор фундаментальных анаграмматических исследований В. Н. Топоров полагал, что анаграмма «выступает как средство проверки связи между означаемым и означающим» [1, с. 193].

**Основная часть.** В ряду анаграмматических построений русского стиха определённый научный интерес может представлять «петербургский текст» (далее — ПТ), который предполагает всю совокупность текстов о судьбе Петербурга, осмысливаемой в связи с судьбой Российского государства и русской нации. Несмотря на глобальность вопросов, затрагиваемых при разработке этой темы поэтами, Петербург всегда вызывал у них и глубоко личные, часто полярные чувства: «Люблю тебя, Петра творенье!» и «Клянущи твещеславный град! Рыдаю и клянущи». Видимо, способность ПТ аккумулировать концептуальное содержание через экзистенциальную призму отдельного человека обеспечивает ПТ длительное существование. Петербургская тема берёт своё начало в русской одической традиции XVIII века и получает продолжение в творчестве русских поэтов XIX—XX веков. Как интертекстуальное образование, ПТ предполагает наличие у множества текстов общих и существенных признаков. По мнению В. Н. Топорова, монолитность ПТ обеспечивается «локально-петербургским словарём», включающим названия метеорологических, ландшафтных, культурных реалий: «Этот словарь задаёт языковую и предметно-качественную парадигму Петербургского текста» [2, с. 27].

Представим некоторые результаты проведённого нами контекстного анализа фоносемантической организации ПТ русской поэзии XIX века с дополнительным применением дистрибутивного и компонентного анализа. В качестве стихотворных иллюстраций приводятся наиболее репрезентативные.

1. Петербургская тема складывается из целого ряда мотивов, амбивалентных по своей семантике. Это создаёт смысловую напряжённость и, по словам Ю. М. Лотмана, «возможность двойного прочтения “петербургского мифа”» [3, с. 212]. Перечислим некоторые из них, значимые в анаграмматическом аспекте:

— мотив основания города как священный акт, как творение города по Божьему промыслу, чудесным образом (при противоположном осмыслении — как проявление безумной идеи, как результат действия воли человека): *Есть знаменитая столица... // России всемогущий гений // Её воздвиг среди болот* (Н. М. Языков); *И силой творческой, в мгновение, // Болотный кряж окаменел, // Воздвигся град. И в удивленье // Свет чудо новое узрел* (В. И. Романовский); *Того, чьей волей роковой // Под морем город основался* (А. С. Пушкин);

— мотив канонизации основателя города Петра I, «чудесного строителя», «великого зодчего», незримо присутствующего в своем творении божества (при противоположном осмыслении — мотив