

«Стилистические задачи» Ивана Гаврилова: концепция и содержание пособия

"Stylistic tasks" by Ivan Gavrilov: the concept and content of the manual

Тарасов М.И.

Канд. филол. наук, доцент, Смоленский государственный педагогический университет
e-mail: tarasovmihail123@yandex.ru

Tarasov M.I.

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Smolensk State Pedagogical University
e-mail: tarasovmihail123@yandex.ru

Аннотация

В статье говорится о содержании пособия Ивана Гаврилова «Стилистические задачи». Рассматриваются предлагаемые им способы работы с повествованием, описанием, сопоставлением и периодом. Предлагаются модели, в которых эти виды работ представлены на наиболее абстрактном уровне. Приводятся примеры анализируемых явлений из книги Гаврилова.

Ключевые слова: риторика, повествование, рассказ, описание, экфразис, период, общие места риторические, топосы.

Abstract

The article talks about the content of Ivan Gavrilov's manual "Stylistic tasks". The proposed methods of working with narration, description, comparison and period are considered. Models are proposed in which these types of work are presented at the most abstract level. Examples of analyzed phenomena from Gavrilov's book are given.

Keywords: rhetoric, narrative, narrative, description, ecphrase, period, rhetorical commonplaces, topos.

Русская риторическая традиция, а также традиция преподавания словесности богата и интересна. Этим объясняется, во-первых, наличием интереса к ней у современных филологов (см., например [1, 2, 4, 6]). Во-вторых, возможностью использования трудов русских учителей словесности и риторики XVIII-XIX вв. в современном преподавании. При относительной изученности риторического наследия нельзя сказать, что оно не таит еще, условно говоря, методических «жемчужин», которые нуждаются в современной апроприации. К числу таких «жемчужин» мы отнесли бы книгу преподавателя гимназии при Санкт-Петербургском университете Ивана Гаврилова «Стилистические задачи. Рассказы, описания, сравнения, периоды». Эта книга выдержала множество изданий. Имеется её расширенный вариант. Мы рассмотрим её содержание, пользуясь изданием 1874 г. [3]. При цитировании в скобках будут указываться страницы указанного издания. При цитировании примеров сохраним дореволюционную орфографию и графику.

В предисловии к своей книге Гаврилов пишет, что имеющиеся хрестоматии, т.е. сборники избранных текстов, держат ученика в почтительном отдалении от себя (с. I). Он сравнивает искусство речи и искусство живописи. Его книга должна помочь учащимся «набить руку», освоить базовые навыки письма, элементарную технику, как это делается при занятиях живописью (с. II).

Книга Гаврилова делится на четыре главных части: *рассказ, описание, сравнение, период* (с. III)

Рассказы подразделяются на несколько типов. К первому относятся тексты, предназначенные для простого воспроизведения, без изменения формы. Ученик должен их прочитать, а потом письменно или устно пересказать. Предлагая ученикам рассказы из этого первого раздела, Гаврилов попутно обогащает их представления о жанрах, поскольку в основе текстов первой группы лежат исторические анекдоты, басни, легенды, саги, притчи, сказки (с. IV). В данном случае вектор научения, если можно так сказать, следующий: *реальный текст* → *его спонтанно складывающаяся интерпретация*.

Вот пример такого рассказа. Отметим попутно, что он небезынтересен и как повод обсуждения вопросов морали:

«Платонъ, одинъ изъ мудрецовъ древней Греціи, былъ однажды сильно разгнѣванъ своимъ рабомъ и хотѣлъ его наказать. Но когда человекъ потеряетъ хладнокровіе, онъ перестаетъ быть справедливымъ. Зная, что въ гнѣвѣ легко сделаться жестокимъ, Платонъ позвалъ къ себѣ другаго раба и сказалъ: „Сдѣлай одолженъе, накажи вмѣсто меня этого раба, ибо я теперь нахожусь въ гнѣвѣ”» (с. 2).

Второй тип рассказов предназначен для трансформированного отображения. Применяемые здесь трансформации могут быть двоякого рода. Во-первых, ученикам предлагается изменять стилистические особенности текста: народную речь передать книжной, диалог изложить повествованием, стихотворную речь прозаической. Модель следующая: *реальный текст* → *его стилистическая интерпретация*.

Во-вторых, трансформации подвергается уже не стиль или не только стиль, но и содержание исходного текста. Ученикам предлагаются упражнения, требующие сократить исходный текст, извлечь из него какие-то фрагменты, расположить эти фрагменты в определенном порядке.

Модели работы, соответственно, следующие:

а) *реальный текст* → *его смысловое сокращение*;

б) *реальный текст* → *его композиционное изменение*.

Обе эти модели могут описывать изменение текста совместно.

Когда навыки такого смыслового сокращения и композиционного изменения текста будут получены, ученикам предлагается работа противоположного типа. Им нужно развить имеющийся материал. Это развитие тоже имеет свои стадии. На первой стадии ученики должны добавить в состав исходного текста какие-либо элементы.

Модель: *реальный текст* → *тот же текст со смысловыми приращениями*.

Варианты таких смысловых приращений включают, в частности, добавление каузальных союзов и отдельных текстовых блоков комментирующего характера.

Завершает работу с рассказом составление текстов на ту или иную предложенную тему по более или менее распространенному плану. Модель: *тема и/или план* → *новый текст*.

Мы попытались объективировать упражнения, предлагаемые Гавриловым в виде набора моделей. Такой подход кажется нам оптимальным, поскольку допускает наполнение этих моделей как текстами самого Гаврилова, безусловно кажущимися в некоторых случаях архаичными, так и современными текстами, подобранными и обработанными самим преподавателем.

После рассказов рекомендуется приступить к освоению *описания*. Начинается обучение описанию с просто, но изящно написанных текстов о самых обычных предметах, каковы стол, стул, лампа, нож, грифельная доска. Модель описания нам уже знакома: *тема и/или план* → *новый текст*. Вот, например, описание кухни:

«Расположение: 1. Гдѣ она находится? 2. Что въ ней дѣлается? 3. Ея принадлежности. 4. Кто въ ней работаетъ. 5. Лучшее украшеніе кухни.

Описание: Кухня обыкновенно помѣщается или рядомъ съ жилыми комнатами, или на дворѣ, въ ближайшемъ зданіи. Въ ней готовится пища и питье. Для этой цѣли въ кухнѣ устраивается большая печь или плита, а иногда то и другое, гдѣ варятъ, жарятъ и пекутъ все нужное для стола. Сверхъ того въ кухнѣ всегда есть кадка съ водою, скамейка, столъ для приготовления пищи, шкафъ для посуды и запасныхъ сухихъ припасовъ, полка для кострюль.

Кухонная посуда дѣлается изъ глины, чугуна, жести, мѣди и дерева. Кромѣ хозяйки, которая всѣмъ распоряжается, въ кухнѣ работаетъ или поварь, или кухарка. Лучшимъ украшеніемъ кухни служатъ чистота и опрятность» (с. 104).

В некоторых случаях Гаврилов усложняет план, включая в него помимо смысловых пунктов ещё и пункты собственно диспозиционные: *приступ, изложение, заключение*.

Помимо описания таких «простых» вещей, как стол, стул, лампа и нож, Гаврилов предлагает составлять экфразисы. В данном случае он указывает ещё и возможность прагматической жанровой «рамки» текста: дает образцы писем о тех или иных достопримечательностях Петербурга. Таково, например, описание в письме одного приятеля к другому памятника Петру I:

«Памятникъ Петру Великому. (Письмо)

Расположеніе: 1. Впечатлѣніе, произведенное Петербургомъ на пишущаго и обѣщаніе описать достопримѣчательности столицы. 2. Мѣсто памятника. 3. Части его и описаніе каждой изъ нихъ. 4. Изъ чего онъ сдѣланъ. 5. Заключение» (с. 108).

Ещё один способ составления описания представляет по Гаврилову соположение отдельных мест из уже готового текста. Из готового текста какого-либо писателя ученикам предлагается выделить опорные слова, называющие расположенные в пространстве объекты. Эти объекты предлагается не только выделить, но и объединить в некое единое целое. Это тоже вариант экфразиса, т.е. перевода художественного описания из одной кодовой системы в другую. В данном случае обе эти системы словесные, различаются же они авторством текста.

Модель такой работы следующая: *готовый текст* → *описательные фрагменты* → *новый описательный текст*.

Гаврилов пытается приучить детей к внимательному чтению, поскольку по материалам прочитанного они должны составить описание того, что изображено, включив туда результаты инференции, т.е. рассуждения о том, что следует из прочитанного, но не названо прямо. Эта инференция отличается от той, к которой привыкли в российской школе. Мы имеем в виду рассуждения о том, «что хотел сказать автор». Обычно эти рассуждения касаются характера персонажа или его социальной функции. Гаврилов предлагает некий предшествующий этап подобных умозаключений. Он заставляет ученика подумать над материями, очевидно, более ему понятными, чем социально обусловленные характеристики персонажа. У Гаврилова ученик должен составить некую ментальную карту того, что изображено, указав, где что, за чем и после чего расположено, основываясь на зачастую беглых указаниях автора.

Например, из следующих стихов Жуковского: «Мы жнемъ ужъ цѣлый часъ; <...> И ярко смотреть (солнце) изъ-за горъ» (с. 104) – следует, что ученик в своей ментальной карте местности должен указать, что горы расположены на востоке.

Думается, что такая, условно говоря, топографическая инференция вполне может быть подготовительным этапом к инференции характерологической.

Следующий этап – это работа со *сравнениями*. Разбирая феномен сравнения, Гаврилов преследует уже названную выше цель. Она заключается в обучении не только речи, но и мысли. Материал сравнения в данном случае как нельзя более благодарный. В сравнении всегда есть то, что у двух сопоставляемых явлений или предметов общее, и то, чем они различаются. Следовательно, в этом, т.е. в наличии общего и различного, можно видеть «корень» любого сравнения.

Параметры общего и различного даны, например, в упражнении, предлагающем сравнить *стол* и *стул*: «1. Сходство: мебель, скрѣпленіе, окраска, ножки. 2. Различіе: верхняя доска, ящики, сидѣнье, спинка, подушка, камышевая плетенка. 3. Употребленіе. 4. Пространство, цѣна» (с. 132).

Гаврилов предлагает сравнивать самые разнообразные вещи от стола и стула, солнца и луны до железных дорог и рек, колыбели и гроба.

Сравнению подвергаются не только предметы, но и слова с их значениями. Так, например, сравнивается значение союзов *чтобы* и *дабы*. Сравнение происходит по линии их звучания, происхождения, наличия или отсутствия орфографических трудностей при

написании. Сравниваются также значения этих слов, зависящие от написания (*что бы и чтобы, но только дабы*). В данном случае предметом риторического упражнения становится собственно лингвистика. Сравнению подвергаются и синонимы, например, слова *открытие* и *изобретение, глушь* и *пустыня*.

Обобщенную модель сравнения, как нам кажется, можно представить в следующем виде: *топосы «сходное» и «различное» → параметры сходства и различия → текст*.

Далее следует изучение *периодов*. Гаврилов дает в своей книге довольно пространный очерк теории периода. Он выделяет периоды простые и сложные. В простых периодах отдельные его элементы развивают какую-то одну мысль. Вот пример такого периода:

«Провидѣніе, мудрый и неусыпный вождь на пути жизни, незримый блюститель людей въ ихъ счастіи и бѣдствіяхъ (повышеніе), постоянно руководствуетъ всѣхъ насъ къ достиженію истиннаго блаженства (пониженіе)» (с. 158).

Отметим, что здесь Гаврилов указал интонационные части периода. Они обусловлены повышением и понижением интонации.

В сложном периоде содержится несколько мыслей (с. 153–156). Следующий текст он считает сложным периодом, состоящим из трех частей, разделенных точкой с запятой и двоеточием:

«Тамъ, гдѣ въ забаву убивали бѣдныхъ невольниковъ, какъ дикихъ звѣрей; гдѣ тирански умерщвляли слабыхъ младенцевъ, для того что республика не могла надѣяться на силу ихъ: тамъ, слѣдуя общему человѣческому понятію, нельзя искать нравственнаго совершенства (Карамзинъ)» (с. 156).

В квалификации приведенного текста как периода с Гавриловым трудно спорить, поскольку в этом тексте имеются повторяющиеся средства связи: *там, где...; там, где...: там...* Современное понимание периода в рамках синтаксиса, как известно, такое же. Гаврилов в рамках долгой риторической традиции называет периодами и другие предложения, в которых привычная «арматура» периода отсутствует. Ср., например, четырехчленный период:

«Здоровье, столь мало уважаемое въ юныхъ лѣтахъ, дѣлается въ лѣтахъ зрѣлости истиннымъ благомъ; самое чувство жизни бываетъ гораздо милѣе тогда, когда уже пролетѣла ея быстрая половина: такъ остатки ясныхъ осеннихъ дней располагаютъ насъ живѣе чувствовать прелесть природы; думая, что скоро все увянетъ, боимся пропустить минуту наслажденія... (Карамзинъ)» (с. 157).

Гаврилов фактически предлагает две модели периода. Одна модель выглядит как соположение мыслей: причины и следствия, некое положение дел и условие его существования, явление и его оценка и т.д. Например:

«Успѣхи просвѣщенія должны болѣе и болѣе удалять государства отъ кровопролитія, а людей отъ раздоровъ и преступленія: какъ же благородно ученое состояніе, котораго дѣло есть возвышать насъ умственно и приближать счастливую эпоху порядка, мира, благоденствія! (Карамзинъ)» (с. 161). Отметим здесь особо. Если смысловые части высказывания достаточно определены, но нет между ними специальных средств устройства периода, то перед нами так называемая фигура мысли (см. подробнее [5]). Модель такого периода следующая: *топос¹ + топос² → текст*.

Другое описание периода у Гаврилова более привычное. Он указывает их «арматуру», выраженную союзами. Приведем ещё одну цитату, в которой Гаврилов указывает и выделенные им смысловые группы периодов и оформляющие их группы средств связи:

а) <изъяснительные:> такъ – что, затѣмъ – чтобы, только – что и т. п.

б) <сравнительные:> такъ – какъ, подобно тому – какъ и т. п.

в) <причинные:> ибо, потому что, для того – чтобы, затѣмъ – что и т. п.

г) <заключительном:> слѣдовательно, итакъ (въ значеніи слѣдовательно) и т.п.

д) <раздѣлительные:> или, ли, либо,

е) <относительные:> кто – тотъ, когда – тогда, гдѣ – тамъ, чѣмъ – тѣмъ и т.п.

ж) <условномъ:> если – то, еслибы – тобы.

з) <противоположные:> но, напротив, а.

и) <уступительные:> хотя–но, положимь – однако, правда что – однако, говорят – но ж и т.п.

і) <соединительные:> и, мало того что – но и т.п.

к) <постепенные:> сперва – потомъ – наконецъ, впервыхъ – вовторыхъ – наконецъ и т.п.» (с. 165–166).

Мы не смогли в рамках небольшой статьи охарактеризовать всё содержание книги Гаврилова. Вне нашего внимания остались интересные стилистические задачи, представленные в ней. Думается, однако, что и сказанного вполне достаточно, чтобы увидеть ценность и продуктивность обращения к этому забытому ныне пособию по развитию речи.

Литература

1. *Аннушкин В.И.* О национально-культурном своеобразии русских филологических дисциплин // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2018. – Т.16. – № 1. – С. 27-49.
2. *Баева Е.В.* Историко-педагогический анализ развития риторики в России // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2014. – № 3(58). – С. 71-74.
3. *Гаврилов И.* Стилистические задачи. Рассказы, описания, сравнения, периоды. – СПб. 1874. – 213 с.
4. *Гончарова Н.В.* А.В. Никитенко как теоретик русской словесности (по материалам библиотеки профессора) // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 390. – С. 5-10.
5. *Тарасов М.И.* Теория текста и дискурса. Дискурс рассуждения : учебник и практикум для вузов. – Москва : Издательство Юрайт, 2021. – 284 с.
6. *Хиринская Е.В.* Образовательные программы преподавания русской словесности в истории гимназического обучения (вторая половина XIX века) // Международный научно-исследовательский журнал. № 8 (98). Часть 3. – С. 68-72.