

изведения, безболезненно подвергаются воплощению в различные языковые формы. Произведения, созданные на другом языке, как бы переодеваясь в другую языковую форму, полностью сохраняют национальную самобытность» [24]. В то же время сохранение специфических национальных особенностей в произведении, созданном на другом языке, нельзя рассматривать как определяющий признак для отнесения художественного произведения только к данной национальной культуре. Можно согласиться с М. Н. Губогло, который считает, что двуязычное творчество современных национальных писателей «вносит свой вклад в развитие не одной, а двух культурных систем» [25].

Следует отметить, что творчество национальных авторов на русском языке сейчас включается в орбиту преподавания русского языка за рубежом, — факт сам по себе достаточно знаменательный, характеризующий значение советского художественного билингвизма не только для советской литературы, но и для современного русского языка [26, 27].

Думается, что русскоязычные произведения национальных авторов могут быть широко использованы в практике национальной школы и национального вуза. Они могут послужить интересным и богатым материалом при рассмотрении важнейших идеологических вопросов, могут быть использованы при изучении процессов формирования единой социалистической культуры и взаимовлияния разных национальных культур. Эти произведения должны занять достойное место наряду с произведениями русских писателей, которые в школьной практике часто анализируются в аспекте сопоставления языка оригинала и языка перевода.

Проблемы перевода приобретают в настоящее время первостепенное значение в сфере образования и в сфере художественной литературы. О включении вопросов перевода в школьную программу писали М. Новикова и Я. Садовский применительно к изучению произведений мировой литературы: «(...) Школьник в республике встречается как минимум с двумя Гамлетами, с двумя Фаустами и так далее. С одним Гамлетом в русском переводе, со вторым в одежде, положим, украинского или белорусского слова. Ему, школьнику, дана бесценная возможность — сравнивать (...) Никакое изучение тематики, проблематики, сюжетики и прочих — фундаментальных (...) — пластов художественного произведения не должно (в идеале) заслонить от школьника простейшую и главнейшую истину: темы и проблемы не витают внутри произведения как нематериальная субстанция, они живут в слове, больше того, живут словом» [28].

Совершенно очевидно, что такой подход правомерен и при изучении произведений национальных писателей прошлых эпох и современности. Он базируется на сопоставлении русских и национальных текстов не столько в плане сравнения структур двух языков, сколько в плане сравнения их поэтических функций и средств. Очень интересные данные приводит А. Лосев о внедрении данного подхода в практику школ Латвии: «В республике сложилась определенная система обучения сопоставительному анализу русских художественных текстов и их латышских переводов (...) Как показывает опыт (...), на занятиях, где есть элементы теории и практики художественного перевода, нет традиционного деления на язык и литературу. В результате у учеников лучше формируются навыки русской речи, обогащается их словарный запас. А насколько глубже, тоньше начинают они воспринимать литературные произведения!» [29].

На наш взгляд, принципиально важными для научных исследований здесь являются два момента: во-первых, ориентация на филологические установки; во-вторых, указание на то, что сопоставительный анализ художественных текстов способствует лучшему усвоению русской речи и пополнению словарного запаса учащихся. Конечно, не стоит умалять значения для преподавания русского языка в национальной школе традиционных жанров лингвистических трудов — грамматик и словарей. Но сейчас, когда вопрос об активизации овладения русским языком в инациональной