

10. *Пассов Е.И.* Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 1999.

11. *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1974.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ И ИСТОЧНИК ПОЗНАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ

*С.И. Яковлева,
доцент*

Роль художественной литературы в преподавании иностранных языков неопределима. Художественный текст — это средство наблюдения за функционированием тех или иных языково-речевых явлений в реальной речи и тем самым средство овладения самим языком.

Кроме того, и что очень ценно, именно художественная литература выступает в роли лучшего посредника иной культуры, традиций и даже социально-экономических условий жизни носителей данного языка. В литературе отражен и «свой вкус эпохи», который «всегда имеет свою конкретно-социальную и конкретно-историческую основу...» [5]. В этом заключается роль литературы в лингвокультурологическом аспекте обучения иностранному языку.

Постижение иноязычного текста есть «путь преодоления скорлупы своей родной культуры, путь за границы своей родной культуры, путь к другим берегам, возвращение с которых в прежнем качестве невозможно» [4]. Человек, следуя по этому пути, изменяется, хочет он того или нет. Иными словами, художественная литература не только раскрывает перед иностранным читателем мир иной культуры, но и формирует нового человека.

Иностранец воспринимает художественный текст сквозь «скорлупу» собственной культуры. И в этом смысле он обречен на ошибки, причем не только вербального характера, но и в уровне идей, образов, сюжетов, конфликтов. Типичные ошибки, наиболее свойственные иностранцам при восприятии неродной литературы, определяются, с одной стороны, незнание менталитета и традиций другого народа, а с другой стороны, и

пользованием собственной традиции и собственного менталитета при интерпретации фактов чужой культуры.

Конечно же, иное видение, иная трактовка уже адекватно воспринятого иностранцем художественного произведения не может считаться «ошибкой», а здесь мы имеем дело с «конфликтом интерпретаций». Ученые уже давно ведут спор о количестве возможных интерпретаций художественного текста: одни ученые считают, что интерпретация может быть только одна, и она определяется поиском авторской позиции [6], другие ученые видят возможность множественности интерпретаций. Мы склонны разделить вторую точку зрения, считая, что мы должны познакомить иностранного читателя с интерпретацией произведения с позиции нашего менталитета, но не навязывать своего мнения, своего видения.

Трудности работы с художественным произведением в иностранной аудитории обуславливаются возможностью вышеуказанных ошибок и самой сущностью художественного текста: нестандартностью построения, сложностью предикативной структуры, способностью художественного текста порождать дополнительные смыслы.

Поэтому большая подготовительная работа, предшествующая началу изучения художественного произведения, осуществляется преподавателем. Можно выделить основные этапы работы: 1) отбор текстов для чтения; 2) анализ каждого текста с точки зрения представленности в нем единиц, подлежащих лингвострановедческой интерпретации; 3) систематизация лексики по определенным разрядам; 4) составление лингвострановедческого комментария для культурно-маркированной лексики; 5) составление лингвистического комментария для семантизации новой и трудной для восприятия лексики; 6) составление лингвостилистического комментария для тех единиц текста, которые имеют достаточно четко выраженное коннотативное значение, контекстуальное, символическое, окказиональное, оценочное значения и являются опорными (доминантными) для понимания текста; 7) составление лингвострановедческого текста-персоналии, содержащего сведения о писателе и историческом периоде, в котором прошло его творчество; 8) составление лингвострановедческого комментария, справочного текста или отбор критической статьи, содержащих сведения о произведении, времени, отраженном в нем, проблематике и персонажах; 9) выделение единиц текста, в том числе и лингвострановедческих, подлежащих активному усвоению и использованию. В результате такой работы было написано посо-

бие «Книга для лингвострановедческого чтения. Белорусская поэзия и проза» (автор С.И. Яковлева), целью которого является формирование умений и навыков восприятия и интерпретации художественного текста и приобретение навыков лингвострановедческого чтения — чтения с установкой на познание иноязычной культуры, предполагающего умение замечать в тексте носителей страноведческой информации и извлекать эту информацию.

Адекватное восприятие художественного текста требует тщательной подготовки обучаемых. Следует различать, с одной стороны, понимание текста, т.е. усвоение содержащейся в нем прагматической, буквальная информации, с другой — восприятие текста, т.е. усвоение его этического и эстетического содержания, идейной направленности, а также его места и значимости в развитии отечественной литературы и шире — культуры. Отсюда возникает необходимость сообщения студентам определенного объема фоновых знаний, необходимых для рецепции конкретного художественного произведения, т.е. моделирование мини-фона у иностранных студентов. Это уже лингвострановедческая работа.

Прежде всего, изучаемые произведения рассматриваются на историческом фоне и в культурном контексте времени. Знания культурно-исторического плана студенты могут почерпнуть, изучая творческий путь писателя. Кроме того, с этой целью студентам предлагаются тексты, вводящие в контекст времени, описанном в изучаемом произведении. Например, до того, как приступить к чтению повести В. Быкова «Сотников», студенты читают и обсуждают тексты «Беларусь периода оккупации в Великую Отечественную войну», «История создания повести «Сотников» В. Быкова», приобретая необходимые страноведческие знания для последующей рецепции произведения.

Познание действительности, проникновение в национально-культурное своеобразие народа осуществляется через восприятие, осмысление и понимание той информации, которая закодирована в языке, в совокупности видимых и скрытых сторон его лексических понятий. Язык художественных произведений с его образностью, эмоциональной экспрессивностью, с его афористикой, фразеологизмами и фольклором, с его национально-культурной спецификой поистине несет в себе неопценимый лингвострановедческий потенциал.

Чтению художественного текста предшествует и сопутствует кропотливая черновая работа по преодолению «барьеров»

сложности воспринимаемого учащимися материала. Важно своевременным комментарием предупредить ложное или обедненное истолкование читаемого. Прежде всего, это изучение лексических единиц с культурным компонентом — безэквивалентной и фоновой лексики. Слова-реалии, относящиеся к безэквивалентной лексике, называют объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, они не имеют точных соответствий в других языках, их существование объясняется исключительно различием двух культур. Фоновые же слова в разных языках обозначают примерно одни и те же понятия, однако знание только лексического понятия не обеспечивает правильного восприятия и употребления слова в речи. Наша задача — показать национально-культурную специфику в значении русских слов.

Лексика изучаемого произведения выделена в отдельные группы, например: исторические реалии, военная лексика, наименования традиционного быта, регионализмы, фольклорная лексика, фразеологизмы и другие лексические группы и приведена в специальном приложении в пособии, что способствует ее семантизации.

Основная же работа по семантизации безэквивалентной и фоновой лексики осуществляется с помощью лингвострановедческого комментария и специально разработанной системы упражнений в пособии. При введении и закреплении данной лексики в процессе работы над лингвострановедческими комментариями используются примеры, цитаты, справочные тексты, составленные преподавателем. Работа над лексикой, не входящей в активный запас студентов, может быть ограничена семантизацией через наглядные материалы (репродукции, открытки, рисунки). Некоторые реалии могут быть объяснены через толкования или предъявления синонимического ряда, например, национально-белорусские реалии: *бульба* (картофель), *пунька* (баня), *журавель* (колодец), *драники* (блюдо из картофеля), *бурки* (обувь типа валенок, сшитая из толстой ткани), *гумно* (помещение для сжатого хлеба), *тын* (забор), *затирка* (вид молочного супа).

Комментируя фольклорную лексику, преподаватель разъясняет прямое и переносное значения фольклорных образов. Например: «*чудовище*» — сказочное животное, страшилище небывалого вида, в переносном значении — урод нравственный, человек-изверг. В повести «Сотников» это слово служит для того, чтобы подчеркнуть зверства и моральное уродство фашис-

тов. Причитания и проклятия, входящие в состав фольклорной лексики, иногда также требуют лингвострановедческого толкования с обращением к толковым словарям и даже к истории, как, например, в проклятии «*Чтоб тебя на кол посадили*» актуализируется жестокий вид древнего наказания.

«Фразеологические единицы — самые безэквивалентные и самые коннотативные в лексике любого развитого языка» [2]. В силу этого они вызывают особые трудности при восприятии в иностранной аудитории и требуют обязательного лингвострановедческого комментария. В поэтических текстах Я. Купалы и Я. Коласа, в повести В. Быкова «Сотников» представлен очень большой пласт данной лексики. В лингвострановедческом пособии фразеологический и афористический фонд выделен в отдельные группы, относящиеся к определенному тексту и снабжен лингвострановедческим комментарием и системой упражнений. Благодаря своей образности и выразительности фразеологизмы способны много рассказать в страноведческом плане, они содержат массу культурных, исторических и бытовых сведений. Например, *попасть впросак* — по своей оплошности, ошибке оказаться в невыгодном, неудобном положении. «Просак» ранее означал станок для скручивания веревок. В этот станок часто попадала одежда рабочего, который оказывался в неудобном положении. При семантизации фразеологизмов, кроме лингвострановедческого толкования фразеологизма, приведения примеров его функционирования в речи, использования в ситуациях, особенно важен метод сопоставления-перевода как способ семантизации и усвоения единиц иноязычной культуры через призму родного языка и родной культуры.

Собственно лингвистическая работа — снятие трудностей понимания значений слов и других единиц текста, их грамматических и синтаксических особенностей — также является неотъемлемым компонентом подготовки студентов к чтению текста.

Кроме того, «студенты-нефилологи вправе узнать, что наряду с логическим мышлением существует мышление ассоциативное, метафорическое, образное, что с помощью метафор выражается отношение художника к изображаемому, что голос автора слышится даже там, где автор «умер» в своих героях, что даже пейзаж в жизни и на картине — далеко не одно и то же» [1, с. 72]. Лексико-синтаксические образования, представляющие собой сравнения, метафоры, метафоры-олицетворения и другие изобразительные средства художественного произведе-

дения, особенно трудны для восприятия иностранными студентами. А без понимания их имплицитных смыслов адекватное восприятие художественного произведения не состоится или будет обедненным. В связи с этим в пособии предусмотрена работа по семантизации тропов, коннотативной, окказиональной лексики путем толкований и дешифровки ее имплицитных смыслов в лингвостилистических комментариях, определенных заданиях и знакомства с литературоведческими понятиями в рубрике «Обратите внимание на литературоведческие термины». Особенно разнообразны изобразительные средства в поэтических полотнах Я. Купалы и Я. Коласа: эпитеты — *песни-веснянки, мать-земля*, метафоры — *кровавые бури, яһ— ветер тот, что слезно воет* (Я. Купала); эпитеты — *шелк красный, среброводный Неман*, зрительные метафоры — *ночь и тьма на нас легли, тучки ладят солнцу пышную корону*, зрительные сравнения — *тут мужик работает черный весь, как сажа* (Я. Колас). Вот возможные примеры комментария: *обжигала чтоб душу* (песня) (Я. Колас) — чтобы доходила до самых глубин души, трогала, волновала; песня здесь уподобляется огню, который способен обжечь. *Кровью гуляли прадеды, деды* (Я. Купала) — поэтом создан метафорический образ, раскрывающий путь, которым нажито богатство — труд и кровь народа. *Оборвать жизнь* (В. Быков) — «оборвать» обычно относится к растению, цветку, здесь слово «оборвать» создает образ конца жизни в самом расцвете сил.

В результате такой работы появляется возможность читать текст как эстетическое явление, постигая его образную структуру. Любому анализу должно предшествовать такое прочтение художественного произведения, которое преследует цель вызвать «душевную мысль» о произведении, как удачно сказал учитель Е.Н. Ильин: «... душевную мысль ученика возвысить до духовной, затем — научной, а после — вывести из класса в жизнь и жизнью обогатить». Такая очередность задач при работе с художественным произведением на занятиях считается оптимальной.

По прочтении текста, когда эмоциональное впечатление от него достаточно сильно, наступает этап чисто аналитической работы с художественным текстом, точнее с теми «образами действительности», которые вошли в сознание учащихся как «вторая действительность». Это — этап обобщений, приведения знаний в систему, этап выхода в речь, этап нравственно-этических оценок.

Прежде всего, студентам предъявляются задания на проверку понимания содержания прочитанного и первичной его интерпретации в логико-фактологическом плане, здесь же в языковой и речевой работе активизируется лексика, актуальная для данного текста. Далее преподаватель строит работу на занятии так, чтобы активизировать речемыслительную деятельность студентов в процессе обсуждения действий героев, мотивов их поведения, их взглядов, выявить позицию писателя, главную мысль, заложенную в произведении. Задача преподавателя еще и в том, чтобы научить учащихся извлекать смысл, заложенный автором текста или произведения, и выражать его теми языковыми средствами, которые актуализированы в произведении, а также введены преподавателем. Причем в процессе данной аналитико-синтезирующей работы преподаватель должен действовать методом «наведения», не навязывая своего мнения. Например: Сравните мотивы поведения героев. Какие черты характера выявляются при совершении данных поступков? О чем свидетельствуют данные факты? Как бы вы поступили в подобной ситуации? По прочтении, например, повести «Сотников» В. Быкова студенты дают сравнительную характеристику главных героев на основе отобранных ими цитат по ключевым эпизодам повести, используя для характеристики изученные слова. При предъявлении же студентам критической статьи следует предложить им выразить свое мнение по поводу позиции автора к тем или иным проблемам или трактовки образов. Иными словами, не следует недооценивать поисково-исследовательскую деятельность студентов и лично-значимый подход в приобретении знаний. Ведь тот факт, что студент сам придет к тем или иным выводам, выявит свои оценки, касающиеся характера героев, их духовного мира, идейно-смысловой и нравственно-этической сущности произведения, будет способствовать упрочению полученных знаний и формированию личности самого студента.

И, наконец, этап «обогащения знаний жизнью». Студентам предъявляются темы для бесед и сочинений и разработанные к ним задания. Так, по прочтении отрывков из поэмы Я. Коласа «Новая земля» студенты участвуют в беседе о национальном характере белорусов, о своеобразии национального характера своего народа. А изучив творчество В. Быкова и осознав главную суть его — мир В. Быкова не только «учит как героически умирать», но «еще больше он учит тому, как достойно жить» [3], студенты обсуждают нравственно-этические проблемы, нрав-

ственные и безнравственные поступки в поведении людей, высказывают свое мнение о духовно-нравственных идеалах современной молодежи как в стране пребывания, так и в своей стране.

Таким образом, художественная литература становится средством овладения иностранным языком, познания иноязычной культуры, ее национальных и общечеловеческих ценностей, и в этом общем «диалоге культур» ее место незаменимо.

Л и т е р а т у р а

1. *Абакумова А.В.* Советская классическая литература в структуре учебного пособия по страноведению для студентов-иностранцев // Страноведение и лингвострановедение в практике преподавания русского языка иностранным студентам. М., 1987.

2. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. М., 1990.

3. *Дедков И.А.* Повесть о человеке, который выстоял. М., 1990.

4. *Забровский А.П.* Некоторые проблемы методологии преподавания литературы как иностранной // Культуроведческие аспекты преподавания русского языка и литературы. М., 1996.

5. *Костомаров В.Г.* Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. М., 1994.

6. Проблемы интерпретации художественных произведений // Межвуз. сб. науч. тр. М., 1985.