

ПОДГОТОВКА К ВОСПРИЯТИЮ РУССКОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ

Работа представлена кафедрой русского языка как иностранного. Научный консультант - доктор филологических наук, профессор Т. Г. Аркадьева

В статье рассмотрена система многоэтапной перспективной подготовки адекватного восприятия поэтического произведения студентами-иностранцами, представлены разнообразные методические рекомендации для каждого этапа работы, а также литературные примеры.

The system of multistage advanced training of adequate perception of poetry by foreign students is considered in the article. The author presents different recommended practices for the each stage of work as well as literature examples.

Студенты-иностранцы гуманитарного профиля обучаются в РГПУ им. А. И. Герцена по программам, предусмотренным для русских учащихся. Овладение навыками филологического анализа поэтического текста представляет для этой аудитории сложность, так как, во-первых, требует высокого уровня владения русским языком, во-вторых, предполагает наличие базового (школьного) уровня теоретических и историко-литературных знаний, практических умений, в-третьих, ввиду самой природы поэзии.

Общепризнано, что поэтическое, особенно лирическое, произведение отличается осложненностью семантического, эмоционального и духовного плана. Лирическое слово многозначно, напряженно, концентрированно, богато коннотациями; лирический образ рождает у чуткого читателя многие ассоциации.

Несомненна всесторонняя ценность для иноязычного читателя именно поэзии: лингвистическая - так как в поэтическом контексте совершается преобразование семантики слова, раскрытие его потенциала; культурологическая - ибо стихотворение представляет «экспозицию идеалов и жизненных ценностей человека» (Л. Я. Гинзбург), принадлежащего определенной культуре; духовная - потому что лирика устремлена к изображению внутренней жизни как всеобщей, «оказывается художественным освоением состояний не только сознания, но и бытия»¹.

Среди барьеров на пути к постижению смысла называют генетические свойства лирики: сопряжение в поэзии того, что не близко в обычном понимании вещей; неповторимость интонации поэта; соединение в стихотворении мгновения и вечности².

Неискушенным читателем инокультурный поэтический текст воспринимается как загадочный, зашифрованный, и найти его код нелегко. Для иностранца помехой в восприятии может быть также сложное соотношение точек зрения автора и героев, повышенная экспрессия, нарушение логической упорядоченности.

Как показывает практический опыт преподавания русской литературы в иностранной аудитории и проведенные эксперименты³, неадекватное понимание системы его образов, мира лирического героя, идиостиля автора и целостного смысла поэтического текста объясняется целым рядом причин. Это эстетическая и этнокультурная интерференция, затруднение в выделении ключевых слов, формирующих смысловые комплексы, невнимание к роли фонологических, словообразовательных, синтаксических компонентов, участвующих в актуализации текстовой семантики, к категориям времени и пространства, к дискурсным единицам текста⁴. И в большой степени - отсутствие культурной памяти о генетических связях текста с предшествующей ему литературой и культурой. Вот почему предупредить характерные для неопытного читателя-иностранца ошибки в восприятии поэзии за одно-два учебных занятия сложно; необходимо достаточное время и продуманная последовательность методических операций, т. е. система многоэтапной перспективной подготовки адекватного восприятия поэтического произведения. Назовем ее основные этапы.

1. *Отбор произведений* для филологического рассмотрения - первый шаг в этих действиях. Опираемся на известные принципы отбора литературного материала в работе с иностранной аудиторией: облигаторность,

высокая степень эстетического совершенства, языковая доступность и учет социально-психологических, национальных особенностей учащихся. Важно, чтобы произведение было *репрезентативным*, представляло типичные явления, ядро изучаемой культуры. Необходимо также видеть, каковы его связи с другими литературными феноменами. «Курс должен представлять собой систему, т. е. достаточно сложную многоуровневую, но единую, целостно организованную картину взаимосвязанных литературных явлений»⁵. Сделать курс единым, стройным организмом поможет не только четкая идейно-художественная позиция преподавателя, но и сквозные, стержневые линии, проходящие через все изучаемые периоды и имена. Такие сцепления могут быть тематическими, проблемными, жанрово-стилевыми, образными, концептуальными (выявляющими национальную специфику определенных концептов - *счастье, воля, дом* и др.). Изучение произведений *во взаимосвязи* друг с другом значительно облегчает студентам восприятие каждого литературного явления, помогает видеть его своеобразие.

2. Доаудиторный этап анализа произведения (*«творческая лаборатория преподавателя»*) исключительно важен, без него будущий учебный анализ текста может оказаться стихийным, случайным, или неглубоким, или перегруженным. На этом этапе преподаватель, обращаясь к исследованиям литературоведов и лингвистов, осуществляет полный филологический разбор произведения, выделяя центральные моменты предстоящего анализа, отмечая компоненты текста, в том числе языковые единицы, которые могут представлять трудности для восприятия конкретной национальной группой. Продумывается историко-культурный фон, необходимый для адекватного восприятия произведения, определяется научная концепция, которая станет основой учебной интерпретации.

3. Третий этап можно назвать этапом *«обратного» планирования* - «от произведения». Заранее продумывается, на какой ступени литературного образования студенты могут получить тот или иной пласт знаний, необходимых для полноценного понимания произведения, чтобы непосредственно перед его изучением или в процессе анализа не отвлекать внимание обилием новых сведений. Так, если в плане седьмого семе-

стра предусмотрено текстуальное рассмотрение поэмы А. Блока «Двенадцать», то в период изучения фольклора познакомим студентов с жанром плясовой песни (у Блока она отзовется в строках «Эх, эх, попляши, Больно ножки хороши!»), с образом «горя горького», символикой ветра, метели, а в период изучения творчества Пушкина - с семантикой тревоги, смятения, опасности в картинах снежной стихии («Бесы», «Капитанская дочка»).

4. Выделив в произведении, которое предстоит изучать, ключевые *концепты*, представляющие суть индивидуально-авторской художественной картины мира, мы продумываем, на каком предварительном материале сможем раскрывать их *концептосферу*. Концепт многослоен, многоаспектен, связан с категорией «культурной памяти» и поэтому трудно постижим для иностранца. Учитывая то, что «разные его слои являются "осадком" культурной жизни разных эпох»⁶, мы помогаем студентам постепенно, на литературных произведениях разных исторических периодов выявлять компоненты, составляющие ментальное поле концепта. Так, считая, что важнейшими концептами поэмы «Двенадцать» являются *свобода, совесть, вера, народ*, мы заботимся о том, как выстроить линию их диахронной представленности, в каких произведениях видна будет историческая жизнь этих концептов, их художественное освоение, наполнение. Возможно, разговору о «Двенадцати» будет предшествовать чтение пушкинских оды «Вольность» и стихотворения «Свободы сеятель пустынный...». Ценно, чтобы культурно значимые концепты рассматривались на примере не одного произведения или даже не на примере произведений одного автора: так в сознании читателя формируется ассоциативное поле, начинает жить культурная память. Концептуальный анализ, выявление парадигмы национально важных концептов, описание их концептосферы - средство, помогающее иностранцу приблизиться к пониманию индивидуально-авторской, инациональной поэтической картины мира.

Необходимо продумать связи между глубоко изучаемыми произведениями по сходству, противоположности, развитию признаков того или иного концепта. Для каждого такого произведения (их не может быть много в одном семестре) будет пре-

дусмотрен *свой предшествующий этап*. И чем дальше отстоит первое обращение к концепту от последнего, тем большим ореолом ассоциаций прирастет он в сознании иностранного читателя.

5. Необходимо также подготовить восприятие *интертекстуальных проявлений* в изучаемом произведении. Речь идет не о сложных, трудно раскрываемых в иностранной аудитории случаях биографической или структурной цитации, отдаленных аллюзиях, но о более легко обнаруживаемых реминисценциях - фрагменте текста, слове-образе, ситуации, мотиве. В «Посвящении» к «Реквиему» А. Ахматовой студенты встречаются со словосочетанием «каторжные норы» и обычно не понимают, почему оно заключено в кавычки. Цель поэта подключить к своему повествованию пушкинскую систему идейно-культурных связей - и надежда на диалог с читателем оказываются не достигнуты. Пояснение преподавателя, что это - цитата из пушкинского послания 1827 года декабристам, не дает эффекта. Развернутый комментарий в момент чтения поэмы мешает цельному восприятию и также не обеспечивает необходимой эмоциональной реакции. Только в случае, если в процессе изучения творчества Пушкина была выделена декабристская тема, если студенты знакомы с судьбой сосланных,

знают прецедентный текст и обстоятельства пересылки стихотворения друзьям на каторгу, три строки из «Реквиема» обретут подлинный смысл:

Но крепки тюремные затворы, А за ними «каторжные норы» И смертельная тоска.

Откроется их смысловая нагруженность: сопоставление судеб лучших русских людей в разные исторические эпохи, переключки поэтов через века, общие мотивы «несчастья», «темниц», «скорби», «гордого терпения» и свет пушкинской надежды («Несчастью верная сестра, Надежда...», «Темницы рухнут, и свобода ...», «А надежда все поет вдали»), так как в поэтическом произведении включенный фрагмент чужого известного текста вызывает в памяти целостный текст.

Интертекстуальный подход в аудиторном анализе необходимо обеспечить предшествующей работой, его ценность состоит не в поисках непосредственных заимствований, он открывает возможности «выявления глубинной (мифологической, психологической, социально-прагматической) подоплеку анализируемых текстов»¹.

6. Подготовительные шаги предусматриваем и для восприятия *жанрово-стилевого своеобразия и системы художествен-*

НО

ных средств, используемых автором. Большая их часть - эпитеты, разнообразные виды повторов, гиперболы, сравнения и метафоры, риторические фигуры, ритмико-интонационные модели - должна быть усвоена в период изучения устного народного творчества. Встретив знакомый поэтический прием в литературном произведении, студенты заметят коннотации, которые он ведет за собой, или его особое, индивидуальное использование автором. Так, читатель, знакомый с горестным ритмом народных песен и лексико-композиционным приемом параллелизма и подхвата, усиливающим их эмоциональное звучание, с большим трагизмом прочитает, например, стихотворение О. Мандельштама:

Твоим узким плечам под бичами краснеть,
Под бичами краснеть, на морозе гореть.

Твоим детским рукам уюги поднимать,
Уюги поднимать да веревки вязать. <.. >

Ну, а мне за тебя черной свечкой гореть,
Черной свечкой гореть да молиться не сметь.

Заимствуя сюжеты, мотивы, поэтические средства, языковые формы фольклора, писатели не могут не впитывать нравственный и эстетический потенциал народных произведений. Знание учащимися характерного языка фольклора создает предпосылку для более объемного, глубокого в эстетическом и ментальном отношении восприятия литературного текста, освобождает от необходимости вводить обширный этнокультуроведческий комментарий. Наблюдения над бытованием фольклорных элементов в составе различных индивидуальных поэтических систем позволит приблизиться к авторскому замыслу, почувствовать связь поэтики с мироощущением художника и, кроме того, сделать выводы об историческом развитии тропов, жанров, стилей.

Подготовка к восприятию русского поэтического произведения студентами-иностранцами

«...*Выявление кодов* - тех, которые затрудняют прочтение произведения, требуют от читателя соответствующей подготовки... - это тоже условие интерпретации... ее необходимый ограничитель»⁸. Мы не можем рассчитывать на доскональное знание всех знаков поэтического языка русской культуры нашими студентами, поэтому *планируем узнавание определенного кода* заранее.

7. Незадолго до предстоящего изучения ключевого в программе произведения целесообразно провести занятие или заслушать сообщение одного из сильных студентов, посвященное тому, как тема, образы, раскрытые русским автором, представлены в *родной литературе учащихся*. Так, можно рекомендовать выступления на тему «Судьба женщины-дворянки в корейской литературе», «Мотив дороги в китайской классической поэзии», «Типичные национальные образы в стихах, посвященных весне» и т. д. Конечно, такие доклады не могут быть частыми, но, включаемые в учебный процесс систематически, прокомментированные преподавателем, они вырабатывают у студентов навык *сопоставительного подхода* к прочтению русского текста, помогут выявить в последнем идейно-образное национальное своеобразие, откроют путь к *диалогу культур*. Обращение преподавателя к родной литературе студентов поможет ему понять, сквозь призму каких художественных впечатлений учащиеся могут воспринимать то или иное русское произведение, где можно ожидать проявлений интерференции или неполного понимания, как его скорректировать. Так, образ странника, нередкий в русских стихах, в воображении китайских студентов вызывает традиционный для родной поэзии образ: «Путник на ослике к ночлегу спешит дотемна». Строки о весне соединяются в памяти не с видом распускающихся клейких листочков березы, а с яркими цветами сливы-мейхуа.

8. Следующий этап подготовки восприятия - вступительное занятие перед чтением и анализом стихотворения. Здесь воссоздается *историко-культурный фон*, говорится об истоках творчества поэта, его литературных учителях, о направлении, к которому он принадлежит, ибо «восприятие текста вне его традиции - беспомощно» (Б. А. Ларин). Вдвойне оно затруднительно вне знания культурных, исторических связей для иностранного читателя. Необходим

строгий отбор вводного материала: бывают сведения, факты, реалии, которые не активизируют читательское восприятие, а мешают ему. Вступление не должно быть слишком длинным и насыщенным, оно не должно закрыть возможность для собственного, самостоятельного прочтения текста.

9. Последний этап - непосредственно перед чтением - *создание установки на восприятие* стихотворения, на готовность войти в его атмосферу. Прием, который способствует введению русского читателя в мир новых впечатлений, - оживление личных ассоциаций - не всегда оказывается уместен в иностранной аудитории. У читателя, представляющего далекую от русской культуру, и ассоциации могут оказаться весьма далекими: воспоминание о родной, совсем иной природе, об ином типе человеческих отношений, об иных художественных образах. В методике преподавания литературы в национальной школе описаны приемы, пригодные для создания необходимого настроения в любой нерусской аудитории. Это обращение к музыкальным, живописным произведениям, близким по стилистике, привлечение литературно-краеведческого материала. Экскурсии по литературным местам производят на иностранных студентов неизгладимое впечатление.

На том же вступительном занятии может происходить *активизация полученных ранее знаний*, установление связей с изученными периодами творческого пути автора, других писателей.

Описанные этапы не всегда следуют в перечисленном порядке, не всегда характер текста и учебные условия требуют прохождения каждого из них, не обязательна их строгая дифференциация друг от друга: они могут меняться местами, соединяться, пересекаться - это будет зависеть от профессиональной интуиции, опыта и творчества преподавателя.

Подведем итоги. Ряд моментов в организации восприятия иностранного читателя являются общими для любой методики преподавания литературы - в русской средней, национальной и высшей школе: составление сценария учебного анализа в творческой лаборатории преподавателя, историко-культурное введение, работа с трудной лексикой, активизация уже имеющихся знаний, создание установки на восприятие. Однако есть и существенное от-

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

личие. Оно обусловлено тем, что иностранную аудиторию, недостаточно знакомую с русской культурой, методические операции, проводимые *непосредственно* перед знакомством с текстом, не могут подготовить к восприятию в достаточной мере. Произведение в лучшем случае будет понято формально верно, но не вызовет живого, полноценного отклика. Дело в том, что иностранные студенты ко времени поступления в университет не прошли тот путь постепенного погружения в мир русской культуры и литературы, который в той или иной форме обычен для русского студента. За четыре года на чужом языке понять то, что на родном впитывалось годами, могут только редкие одаренные люди. Сильные учащиеся способны запомнить информацию, понять материал, но не успевают пережить,

принять новое в свой духовный мир. В какой-то степени компенсировать отсутствие у студентов ранних художественных впечатлений может *спроектированная* для каждого глубоко изучаемого произведения *цепь постепенного вживания* в его образы, мотивы, поэтику. В курсе литературы выделяем несколько центров, продумываем, каким образом в предыдущих темах может быть подготовлено их восприятие, на каком этапе состоится знакомство с тем или иным компонентом выделенного произведения. Речь идет не о традиционном в методике сопоставлении (тематическом, образном, идейном) хронологически отстоящих друг от друга текстов, а именно о сознательно выстраиваемой, проектируемой цепи, благодаря которой

можем рассчитывать на более поздних этапах на узнавание (сходное в каком-то отношении с узнаванием русским читателем) характерных для изучаемой литературы элементов, на понимание их художественно-смысловой роли. С каждой новой группой студентов мы выстраиваем эти связи по-новому, в зависимости от уровня подготовленности группы, от конкретных учебных обстоятельств.

Конечно, в работе с русскими студентами о таких связях - тематических, мотивных, образных, идейных - постоянно идет речь. Но в нашем случае их меньше, они должны быть тщательно отобраны,

более четко проявлены, более последовательно прослежены, о них чаще вспоминают на занятиях, к их обнаружению привлекают учащихся. Именно через такие связи студенты постепенно смогут прочувствовать и осознать сквозные для русской поэзии линии, которые проявляются в темах родины, поиска смысла жизни, счастья и долга; в мотивах дороги, дома, тоски, судьбы, креста, одиночества, любви и разлуки, юности и старости; в образах матери, поэта, Музы. Преподаватель выберет и последовательно проведет те из них, которые в большей степени актуальны для его учащихся.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Хализев В. Е. Лирика // Введение в литературоведение: Учеб. пособие / Л. В. Чернец, В. Е. Хализев, С. Н. Бройтмани др. / Под ред. Л. В. Чернец. М., 1999. С. 134.

² Маранцман В. Г. Лирика // Методика преподавания литературы: Учебник для педвузов / Под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана: В 2 ч. М., 1994. Ч. 2. С. 24-26.

³ Толстухина И. И. Восприятие лирического стихотворения стажерами-иностранцами // Текст в обучении русскому языку какиностранному: Межвузовский сборник научных трудов. СПб., 1994. С. 163-173; Она же. Образ луны в восприятии китайского читателя // Новые направления в изучении русского языка и методики его преподавания: Материалы докладов и сообщений XI международной научно-методической конференции. СПб., 2006. С. 89-94.

⁴ Казарин Ю. В. Филологический анализ поэтического текста. М., 2004. С. 160-196.

⁵ Шейман Л. А. Основы методики преподавания русской литературы в киргизской школе. Фрунзе, 1982. 4.2. С. 21.

⁶ Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. М., 1997. С. 46.

⁷ Жолковский А. К. Блуждающие сны и другие работы. М., 1994. С. 8.

⁸ Скиба В. А., Чернец Л. В. Знак // Введение в литературоведение / Под ред. Л. В. Чернец. М., 1999. С. 112.