

ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ АНАЛИЗА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Larisa V. Sokolova
Universidad de Granada
lsokolov@ugr.es

Resumen

En este artículo se descubren las particularidades del texto poético, se proponen métodos prácticos de análisis lingüístico y estilístico del texto poético en el curso de “Lengua Rusa para extranjeros”. El análisis lingüístico y estilístico del texto poético contribuye a determinar su semántica oculta. La interpretación lingüística y estilística permite un análisis detallado de todas las características en su interacción.

Palabras clave: lengua rusa como lengua extranjera, texto poético, análisis lingüístico, análisis estilístico.

Abstract

The article concentrates on the key-aspects vital in analysis of poetic text in the process of Russian Language teaching for foreigners. Linguistic and stylistic analysis of poetic text helps to determine its hidden semantics. Linguistic and stylistic interpretation encompasses detailed analysis of all language characteristics in their interaction.

Key words: Russian as a foreign language, poetic text, linguistic analysis, stylistic analysis.

Опыт практической работы в иностранной аудитории показывает, что трудности чтения иноязычного художественного текста сконцентрированы прежде всего на уровне формы, языка, точнее «кода» художественной литературы: другие символы, другие элементы материального мира, используемые как знаки, за которыми стоят знакомые и понятные человеку любой национальности чувства и мысли. Поэтические же тексты, имея много общих черт с текстами вообще и художественными текстами в частности, являют собой весьма специфические объекты.

Во-первых, в поэтическом тексте первичен, важен субъект высказывания и его отношение к изображаемому. Во-вторых, поэзия является вторичной семиотической системой, а в качестве первичных знаков, языка первого уровня служит уже существующая система обыденного языка. Поэтический язык – это язык второго уровня, который отличается особой значимостью единиц языка в нём, особой их связью, когда все элементы сливаются в тексте в нерасторжимое единство. В-третьих, в поэтических текстах чрезвычайно велика роль креативного аспекта языка как орудия познания души человека; креативный аспект языка ярко демонстрируется в явлениях языкотворчества, традиционно присущих поэтическому тексту. В-четвертых, поэзия, в сравнении с прозой, обладает повышенной ёмкостью всех составляющих её элементов, важнейшие из которых – звук, ритм, интонация, слово. В-пятых, восприятие поэтического текста происходит гораздо медленнее, чем других текстов, поэтический текст требует не просто медленного чтения, но и многократного перечитывания его, при этом читатель раскрывает для себя все новые нюансы содержания.

В восприятии поэтического текста необходимо выделить два одновременно функционирующих уровня. Первый – восприятие (включая понимание) самого языкового материала, которым написан текст. Второй – восприятие системы созданных из материала естественного языка специфических художественных средств и приемов, то есть функционирование языкового материала в конкретном тексте. Эта система рассматривается в семиотике как особый язык данного вида искусства. Прежде всего именно непохожесть естественного языка и языка, используемого в художественном произведении, «заставляет» сознание реципиента воспринимать текст как эстетический объект.

Многие методисты и преподаватели-практики признают, что для практического курса русского языка органична цель обучения чтению художественной литературы (на продвинутом этапе она формулируется как совершенствование чтения художественной литературы). Методической моделью реализации этой цели может быть учебное чтение поэтического текста, дающее возможность обучаемому через активизацию его знаний русской языковой системы, лексического запаса, актуализацию комплекса страноведческой информации, самостоятельно пройти путь осознания того, как сказано и почему так сказано, к восприятию того, что сказано.

Учебное чтение в практике преподавания русского языка как иностранного не только помогает снять трудности восприятия конкретного поэтического текста, но и позволяет сформировать и закрепить (при достаточно продолжительном обучении) навыки самостоятельного чтения художественной литературы.

Успешное достижение цели обучения чтению художественной литературы зависит прежде всего от правильной организации работы над конкретным текстом. На наш взгляд, работа над поэтическим текстом должна строиться прежде всего как работа над текстом, над текстовыми единицами (а не языковыми). В учебных целях единицей поэтического текста может быть признан словесный образ (национальный, заимствованный (интернациональный) или индивидуально-авторский).

Первый этап работы – привлечение внимания обучаемых к ключевому словесному образу, сначала нужно точно указать слово (словосочетание), на которое следует обратить внимание, далее можно предложить студентам извлечь из него максимум информации. Следующий этап работы: предложить обучаемым 1) выразить значение выделенной единицы другими словами, то есть произвести синонимическую замену; 2) подумать, почему автором выбран именно этот вариант; 3) определить, какой оттенок, нюанс важен автору и почему; 4) попробовать перевести на родной язык, сохранив именно этот оттенок.

Приведём конкретный пример. Читая на занятии стихотворение А.Ахматовой «Смуглый отрок бродил по аллеям...», можно в ходе предтекстового анализа сказать студентам иностранцам, что героем этого стихотворения является А.С.Пушкин. Но гораздо лучше не делать этого, а предложить аудитории суммировать всё, что им известно о том, кого автор стихотворения называет «отрок»:

- 1) «бродить» – глагол движения, который сочетается с одушевленным существительным, значит: субъект – одушевленный, живой;
- 2) «отрок» – существительное мужского рода, следовательно, это мальчик или мужчина.

Далее можно задать вопрос: «Зачем автор использует редкое, архаичное, высокое, поэтическое слово – «отрок», а не нейтральное «подросток»? По мере продвижения вглубь текста обучаемые самостоятельно будут устанавливать связи между словесными образами, открывая в них все новые и новые стороны. Например, говоря о словесном образе, выраженном глаголом «бродить», обучаемые скажут, что «отрок» - человек мечтательный, может быть даже поэт, так как любит гулять без цели, в одиночестве. А строки «И столетие мы лелеем Еле слышный шелест шагов...» помогут им через понимание времени действия (почему «столетие» - 1811, так как под стихотворением стоит дата написания 1911 год; Почему шаги шелестят? – Потому что октябрь и он идёт по опавшим листьям) и того, как мы относимся к этому отроку («Мы лелеем...шелест шагов»), активизировать известную им культурную информацию – Царское Село, Лицей. 19 октября 1911 года, добавить недостающую деталь – отрок – Пушкин, то есть правильно понять смысл поэтического текста.

Самое ценное, что в процессе работы над поэтическим текстом, обучаемые сделают выводы самостоятельно. Таким образом, на занятии работа над поэтическим текстом должна строиться как последовательное раскрытие главной идеи произведения: от понимания значения языковой единицы, составляющей конкретный словесный образ, к восприятию его образной сути и далее к постижению его роли в создании смысла художественного произведения.

Для рассматриваемой нами проблематики, а именно смыслового восприятия поэтического текста, особенно важны стратегии¹, направленные на уяснение значения нового слова (стратегии идентификации слова), и прежде всего стратегии самостоятельного определения значения нового слова:

- анализ по частям речи;
- анализ корней и аффиксов;
- поиск родственных слов в родном языке;
- догадка по текстовому контексту;
- опора на знания, связанные с темой текста;
- использование нескольких разных гипотез с последующим анализом и выбором лучшей;
- поиск дефиниций или парафраз в контексте для проверки догадки о значении;
- использование двуязычного словаря;
- использование толкового словаря.

Разрабатываемый нами анализ опирается на положение о «языке как первоэлементе литературы», но акцент при этом переносится на его использование в эстетических целях, ибо важнейшая функция поэтического текста – эстетическая, которая как бы наслаивается на другие – коммуникативную, прагматическую, экспрессивную и т.д. Учитывая данную специфику поэтического текста, мы предлагаем следующий подход к его анализу.

1. Начинать анализ стихотворения нужно с установления фоновой информации, куда входит характеристика эпохи время создания текста, культурный фон, биографические данные писателя. Этот этап работы (дотекстовый) абсолютно необходим, потому что в смысловую сердцевину художественного текста невозможно проникнуть, не охватывая его содержательных связей – и внутрилитературных, и культурно-исторических.
2. Собственно анализ поэтического произведения нужно начинать с анализа сильных позиций, которыми в тексте считаются заголовок, эпиграф, первая и последняя фразы, ключевые и доминантные слова, антропонимы. Сильные

1 Стратегиями овладения иностранным языком называют определенные действия или приемы, используемые обучаемыми для повышения эффективности восприятия, усвоения и использования изучаемого языка. См. подробнее определение стратегий: ЗАЛЕВСКАЯ, А.А. (1999): *Введение в психолингвистику*. М. С.319; КАРАУЛОВ, Ю.Н. (1987): *Русский язык и языковая личность*. М. С.145; КУЛИБИНА Н.Б. (1987): *Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом*. М.С.98.

позиции, являясь смысловым стержнем стихотворения, позволяют проникнуть в тему и идею текста. Например, заголовок – доминанта смысла всего текста, подчиняющая себе его построение, а следовательно, и восприятие; он может быть загадкой для читателя и, наоборот, ключом к разгадке авторского замысла, потому что заголовок обладает прогностическими возможностями. В каждом конкретном поэтическом тексте нужно рассмотреть эти сильные позиции и связать их с идейным и эстетическим содержанием текста.

3. Анализ ритма вкупе с рифмой, интонацией и фонетическими особенностями текста.
4. Грамматические средства: преобладающая и самая малоупотребительная части речи. Почему автор использует именно их? В каком соотношении с данной частью речи находятся остальные?
5. Лексическая характеристика стихотворения².

В рамках лексической характеристики необходимо провести следующую работу:

- а) составить словарь данного стихотворения; б) распределить все слова по тематическим группам; в) обратить внимание на повторы, выяснить, какова их роль в данном стихотворении; г) найти метафоры, эпитеты, сравнения и другие тропы в тексте.
6. Синтаксические явления в стихотворении. Какие явления экспрессивного синтаксиса (асинтедон, амплификация и др.) можно обнаружить в стихотворении?
7. Какие образы возникают благодаря взаимодействию языковых средств Всех уровней? Единицы какого уровня наиболее активно творят образ в данном стихотворении?
8. Каковы особенности структуры и композиции стихотворения?

Рассмотрим теперь данные принципы при чтении (смысловом восприятии) и анализе стихотворения М. Цветаевой «Рябину рубили зорькою», написанном в 1934 году:

Рябину
Рубили
Зорькою.

Рябина –
Судьбина
Горькая.

2 Здесь есть прекрасные разработки А.Е.Супруна, посвященные анализу лексической структуры стихотворений, например: СУПРУН А.Е. (1993): Лексическая структура стихотворения А.Ахматовой «Привольем пахнет дикий мед», *Studia Slavica, Savariensia*, №2, pp. 56-69.

Рябина –
Седыми
Спусками...

Рябина!
Судьбина
Русская.

Стихотворение было написано в период эмиграции, где М.Цветаева находилась в стесненных материальных условиях, в одиночестве, в окружении достаточно чуждой ей среды эмигрантов, с трагическим осознанием того, что невозможно поставить себя вне времени, вне истории, вне Родины.

Сильная позиция здесь (начало и концовка стихотворения) – рябина. Это позволяет выделить основную тему стихотворения – рябина, и это усилено четырехкратным повтором слова.

С помощью рифмы тесно связываются в сознании читателя слова «рябина» и «судьбина» (дважды повторенные), подчеркивая, что слово «рябина» становится в тексте символом трудной судьбы – судьбины. Здесь идет также своеобразная «игра» омонимичными суффиксами –ИН-, в слове «рябина» он уже перестал быть суффиксом, сросся с корнем, но чудом сохранил значение единичности, а в слове «судьбина» – он имеет значение обобщенности, и это ассоциируется с судьбой всего народа, всей родины.

Стихотворение написано одностопным однословным стихом, в котором две амфибрахические стопы чередуются с дактилической стопой. Амфибрахические стопы соединены смежной рифмой, а дактилические – охватной. На протяжении всего стихотворения выдержана однообразная ритмическая и звуковая организация стиха с одним и тем же ударным «И», таким образом, единый ритм, вызывающий вкпе с повторяющимся рокошущим «Р» (Рябину рубили зорькою...) ассоциации с ударами топора о нечто твердое.

В стихотворении на 12 словоупотреблений приходится 8 слов; большинство словоупотреблений – существительные: 8; прилагательные – 3, глагол – 1. Единственным глаголом в предложении является глагол «рубить», обозначающий сильное, активное, разрушительное действие. Присутствие всего одного глагола свидетельствует о его особой роли в тексте: он задает трагическое настроение всему стихотворению, которое еще более усилено повторяющимся существительным «судьбина» (трудная, тяжелая судьба), прилагательным «горькая».

Все слова в стихотворении можно объединить в три тематические группы: дерево («рябина»), человек («рябина», «судьбина», «горькая», «русская») и природа («зорька», «спуски»). Причем, одно и то же слово – «рябина» – попадает в две тематические группы: в первой строфе речь идет о дереве, а во второй – о человеческой судьбе.

В тексте три предиката – «рубили», «судьбина горькая», «судьбина русская». Отсутствие предиката в третьей строфе (Рябина – седыми спусками) подчеркивает

значение словосочетания «седыми спусками». Прилагательное «седой» ассоциируется с возрастом человека, то есть со второй половиной жизни; словосочетание «седыми спусками», кроме ассоциаций с родиной поэта, Подмосковьем, где холмы чередуются со спусками, приобретает еще значение возраста, причем второй половины жизни, более трудной и тяжелой, чем первая. Именно это значение усиливается ассоциациями со срубленным деревом.

Четырежды употребленное в тексте слово «рябина» каждый раз фактически – это иное слово: в первой строфе рябина – это гибнущее дерево; во второй – символ трудной человеческой судьбы; в третьей – символ жизни и судьбы конкретного человека; в четвертой – символ русской судьбы вообще.

С точки зрения синтаксиса нужно отметить употребление неопределенно-личного предложения «Рябину рубили зорькою», которым подчеркивается, что здесь не столько важен субъект действия (кто рубил), как сам факт действия (рубили), и на этот факт направлено внимание. Это предложение несет гораздо большую, чем остальные, смысловую нагрузку: глагол «рубили» фонетически близок глаголу «убили», а усиленный словом «судбина» (злая, несчастная судьба, смерть) дает устойчивые ассоциации с судьбой-убийцей, а срубленной рябины – с загубленной жизнью самой лирической героини. Таким образом, тема судьбы-убийцы начинает звучать уже в первом предложении.

Таким образом, важнейшую смыслообразующую роль в данном стихотворении играет тема рябины-судьбы и судьбы-убийцы. В них выражена идея предопределенности и трагичности судьбы лирической героини и судьбы России.

Необходимо отметить, что схема анализа поэтического текста на уроках русского языка как иностранного во многом определяется спецификой художественного метода поэта и может варьироваться, однако исходные принципы анализа неизменны: дробление, членение текста и его перечитывание³. Только многократное возвращение к одним и тем же словам, словосочетаниям, предложениям – но каждый раз с разными установками, целями – открывает глубину поэтического текста, множественность его смыслов.

Таким образом чтение-интерпретация поэтического текста – это постепенное наращивание смысла, синтез множества скрытых смыслов, рассыпанных по всему тексту. Задача «тщательного прочтения» – как можно более точная идентификация изучаемого объекта, умение прочитать, воспринять то, что сказал автор и то, что у него «сказалось».

Анализ поэтического текста на занятиях по русскому языку как иностранному имеет ряд ограничений: временных прежде всего, что ведет к неизбежной неполноте семантических наблюдений; сознательная ориентированность лишь на одно из возможных прочтений (но – убедительно аргументированного прежде всего лингвистическими и иными формальными категориями текста); отказ от рассмотрения

3 «Люди не перечитывающие из любого текста вычитывают одну и ту же историю». БАРТ Р. (19994): S/Z. М. С. 28.

замысла, творческой истории стихотворения, контекста всего творчества данного автора; поэтому ведущая роль преподавателя на занятии – в активной реакции на «ответы» учащихся-инофонов, часто парадоксально субъективные, настойчивое побуждение учащихся к поискам (прежде всего – на лингвистическом уровне текста) убедительной аргументации «ответа», своего понимания произведения. И, наконец, важнейшая роль преподавателя на занятиях – помощь изучающим язык в «говорении» и «письме» на заданную тему.

Библиография

БАРТ, Р. (1994): *S/Z*. Москва.

ЗАЛЕВСКАЯ, А.А. (1999): *Введение в психолингвистику*. Москва.

КАРАУЛОВ, Ю.Н. (1987): *Русский язык и языковая личность*. Москва.

КУЛИБИНА, Н.Б. (1987): *Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом*. Москва.

СУПРУН, А.Е. (1993): Лексическая структура стихотворения А.Ахматовой «Привольем пахнет дикий мед», *Studia Slavica, Savariensia*, № 2, pp. 56-69.