

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА
В АУДИТОРИИ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧАЩИХСЯ-ФИЛОЛОГОВ
(на материале стихотворения Б. Пастернака «Марбург»)**

Как известно, целью современного преподавания иностранных языков следует считать достижение способности к межкультурной коммуникации, обязательным компонентом которой является ино- и межкультурное понимание, основанное на взаимоуважении других народов и их культур. Обращение к художественной литературе помогает иностранным учащимся познать культуру, психологию, менталитет другого народа, приблизиться к пониманию незнакомого им мироотношения (см. работы Н.В. Кулибиной, А.Г. Лилеевой, Д.Н. Магомедовой, М.И. Гореликовой и др.) [2–5]. Особое место в обучении иностранному языку принадлежит поэзии.

Поэтические произведения – это тот текстовый материал, который, как правило, интересен студентам, т.к. проблемы, затрагиваемые в поэтических произведениях, универсальны. Обращение к поэзии с целью решения образовательно-воспитательных задач обучения может активно способствовать формированию позитивных ценностных установок в личности учащегося.

Использование поэтических текстов способствует развитию основных коммуникативных умений – чтения (художественные, научно-аналитические и учебно-познавательные тексты, чтение по ролям), аудирования (прослушивание звукозаписи чтения поэтического текста мастерами художественного слова, актерами или самими авторами, чтение текста преподавателем), говорения (обсуждение содержания поэтического произведения в форме беседы, дискуссия по проблемам, затронутым в тексте; декламация поэтических текстов, инсценировка), письма и письменной речи (перевод, отзыв и др.). При работе с художественным

текстом появляется возможность в большей степени использовать творческие типы заданий, нешаблонные формы работы [1].

Таким образом, в ходе работы с поэтическим текстом реализуются две основные функции: а) знакомство с литературой народа – носителя изучаемого языка, а, следовательно, культурой, духовной жизнью, т.е. расширение круга общекультурных, страноведческих и лингвострановедческих знаний учащихся; б) обучение основным видам речевой деятельности на основе изучения поэтических произведений.

Методический аппарат для работы над поэтическим текстом традиционно представлен дотекстовым этапом, этапом знакомства с текстом, тестовым и послетекстовым этапами. На **дотекстовом этапе** работы необходимо предоставить учащимся следующие сведения: биографическая справка (автор изучаемого произведения), характеристика эпохи, время создания текста, культурный фон и др. С этой целью привлекаются энциклопедические словари, справочники, художественные тексты других авторов, научно-аналитические и учебно-познавательные тексты (оба типа текстов представляют материал для развития научной речи).

Как свидетельствует практика, именно поэтический текст является самым трудным типом текста для освоения иностранными учащимися на всех этапах обучения (его отличают метричность, рифма; изображается мир идей, чувств; велика роль креативного аспекта языка; поэзия, возникшая на рубеже тысячелетий, сводит воедино несколько социолектов (высокого языка культуры, научного, бытового, сниженного, просторечного); восприятие поэтического текста происходит медленнее, чем других текстов, необходимо медленное прочтение, перечитывание [5, с. 20–22]. В силу этого целесообразно анализируемый текст сопровождать учебным комментарием, который способствует наиболее полному пониманию текста, восполнению недостатка фоновых знаний у читателя.

Данный этап реализует экстралингвистический, интертекстуальный, культурологический аспекты анализа текста, формирует у читателя

пресуппозицию (знания, необходимые для правильного понимания текста). Без него невозможно адекватное понимание текста, в ряде случаев оказывается невозможным или крайне неполным раскрытие смысла лексических, грамматических, фонетических и метро-ритмических особенностей текста. Только при тщательно проведенной подготовительной работе преподаватель может рассчитывать на достаточно полное и адекватное понимание содержания художественного текста.

Знакомство с текстом. Иностранному читателю трудно самостоятельно постичь выразительность русского поэтического текста и передать его на уровне репродукции (в силу национально-культурной специфики фонетико-интонационного уровня). Прослушивание звукозаписи чтения поэтического текста мастерами художественного слова, актерами также представляется непригодным (быстрый темп, яркая экспрессия и др.). Подходящим вариантом ознакомления с текстом представляется чтение вслух преподавателем, который сможет подобрать оптимальные варианты темпа, экспрессии в зависимости от уровня подготовленности группы; возможны неоднократное прочтение, повторы, остановки и др. [2, с. 64].

Текстовый этап представляет собой собственно филологический анализ. На данном этапе работы с текстом учащимся можно предложить «эвристическую игру» – систему вопросов и заданий, на которые они должны дать соответствующие решения (участвует вся группа). Преподаватель активно реагирует на них, побуждает учащихся к поиску аргументации ответа. При затянувшейся паузе он варьирует формулировку задания, включает наводящие вопросы и, в крайнем случае, предлагает свой вариант. В результате общий вывод подготавливается коллективным решением множества частных задач и воспринимается как итог самостоятельной творческой работы группы [3].

В ходе **послетекстовой работы** целесообразно прослушать звукозаписи поэтического текста в исполнении актеров, мастеров художественного слова; проанализировать оригинальный текст и текст, переведенный профессионалом

на родной для учащихся язык; обсудить несколько поэтических произведений одного автора или разных авторов – представителей одного литературного направления (после того, как оба были проанализированы на занятии); выполнить письменное задание типа отзыва. Завершить работу с поэтическим текстом можно декламацией, чтением наизусть. Работа над стихотворением характеризуется у учащихся положительной эмоциональной окрашенностью, что содействует усвоению материала.

В качестве примера приведем методические разработки для работы над стихотворением Б. Пастернака «Марбург» и возможный вариант его разбора в аудитории зарубежных студентов-филологов старших курсов и магистрантов. Обращение к лирике Б. Пастернака, которая определяется как интеллектуальная, сложная и не всегда понятная даже для носителей языка, а тем более для иностранных читателей, предполагает высокий уровень владения языком.

На дотекстовом этапе работы учащимся предоставляется информация о том, в какой среде рос Б. Пастернак, что сформировало его как творческую личность, какое образование получил; важно сосредоточить внимание на увлечении Б. Пастернака философией, учебе в Марбурге летом 1912 г.; указать время создания текста, количество редакций. Следует познакомить студентов с фрагментами работ, посвященных исследованию поэтики и идиостиля Б. Пастернака и поясняющих, почему его считают «трудным» поэтом, с высказываниями самого автора о поэзии, творчестве (см. работы В. Баевского, И. Ковтуновой, Н. Фатеевой, автобиографическую повесть «Охранная грамота» и др.).

Учебный комментарий включает в себя: а) лингвистический комментарий слов и фразеологических единиц *предложение, святой, блаженный, малость, плитняк, присматривать в оба, схоластик, сызнова, глаз выколи, георгины, самострел, черепица, гребенки, мы квиты, сутолока, портплед, лунатик, ферзь, король, арника, ориентированны на семантизацию незнакомых слов и варажений*; б) стилистический

комментарий слов: *зазноба, сдрейфить*, указывающий на ту роль, которую этот внеязыковой фактор играет в данном тексте; в) энциклопедический комментарий понятий *Марбург, братья Гримм, Мартин Лютер, Троицкая ярмарка*, поясняющий реалии культуры, быта, истории и др. [6, с. 207–208].

Вопросы и задания к тексту¹:

1. Назовите сильные позиции стихотворения (заголовок, первая и последняя фразы, ключевые слова). Можно ли, исходя из этой информации, сформулировать тему, идею стихотворения, определить, о чем это произведение?

2. Определите, насколько точно выдержана ритмическая организация стихотворения. Одинакова ли интонация на протяжении всего текста? Где, по-вашему, самый напряженный момент?

3. Каковы фонетические особенности текста? Какие образные ассоциации они вызывают?

4. Определите количество слов и словоупотреблений в произведении; сделайте вывод о лексическом богатстве текста; распределите слова по тематическим группам. Какая лексика репрезентирует культурно-историческую информацию? Какие нестандартные соединения слов использует автор и с какой целью?

5. Составьте словарь текста (выпишите слова в исходной форме в том порядке, как они встречаются в тексте, и группируя их по частям речи). Какие части речи в стихотворении преобладают? Чем объяснить доминирование в первой строфе глаголов и местоимений?

6. Назовите темы стихотворения и связанную с ними лексику. Какую тему вы бы выделили как главную и почему? С помощью какой лексики представлен пейзажно-предметный мир? Как переданы внутренние переживания лирического героя? Приведите строки стихотворения, посвященные описанию города и психологического состояния лирического

¹ Преподавателю в процессе работы необходимо пояснять приведенные формулировки вопросов и заданий, возможных ответов, трансформировать их с письменной формы речи на устную с целью сделать более доступными для аудитории (что не сделано в настоящей работе во избежание примитивизма).

героя. Что общего между данным стихотворением и стихотворением В. Маяковского «Я»: *По мостовой / моей души изъезженной / шаги помешанных / вьют жестких фраз пяты. / Где города повешены / и в петле облака застыли / башен / кривые выи – / иду / один рыдать, / что перекрестком / распяты / городовые?*

7. Где разворачивается лирическая ситуация стихотворения? Как раскрывается художественное пространство в стихотворении? Какие образы созданы с помощью пространственной лексики?

8. Кто является лирическим героем стихотворения? Найдите в стихотворении лексические обозначения, относящиеся к человеку.

9. Как можно охарактеризовать возлюбленную героя?

10. Рассмотрите ритмико-синтаксическую организацию стихотворения (количество стрóf, предложений). Есть ли взаимосвязь между тематикой стихотворения и его ритмико-синтаксической организацией? Какие явления экспрессивного синтаксиса можно обнаружить в стихотворении?

11. Выделите в тексте эпитеты, метафоры, метонимии, сравнения. Какой образ возникает в результате метафорического употребления глаголов *загорался, гас*? Какой художественный прием (троп) в данном стихотворении представлен наиболее обширно? Как вы понимаете строки «так представлена среда существования лирического героя, героя с метонимическими контурами, разбитого на куски синекдохами» (Р. Якобсон)? Почему пастернаковскую метафору называют «парадоксальной», «непредсказуемой», «нетривиальной», «ставящей в тупик»?

Ключи. Марбург – город в Германии, университетский центр, где Б. Пастернак провел летний семестр 1912 г. В то лето в Марбурге гостила девушка, в которую поэт был влюблен. Он признался ей в любви, сделал предложение и получил отказ. Этому событию посвящено стихотворение.

Стихотворение «Марбург» входит в книгу стихов «Поверх барьеров». Оно написано в 1912 г., в 20–30-х гг. поэт радикально переработал его текст, в общей сложности «Марбург» имеет пять редакций.

Марбург – это не только место, где разворачиваются события, описываемые в произведении, но свидетель душевной драмы лирического героя. В изображении немецкого города присутствует субъективная оценка и эмоции автора. Марбург до объяснения и отказа и после – два разных города. Сам герой «до» и «после» – это два разных человека. Неудачная попытка сделать предложение изменила мировосприятие героя. Не случайно слово *отказ* графически выделено в первой строфе. Окружающая действительность воспринимается сквозь призму произошедшего. Марбург – это отправная точка в новую жизнь без прежней любви, без философии. «Конец философии, то есть какой бы то ни было мысли о ней. ...Придется считаться с тем, что всякая любовь есть переход в новую веру», – писал поэт в автобиографической повести «Охранная грамота» [4, с. 82].

В стихотворении можно выделить две темы: описание психологического состояния героя, вызванное отказом возлюбленной на его предложение, и описание города. Обозначенные темы развиваются не параллельно, а тесно переплетаются, так что трудно отделить географическое пространство города и психологическое (замкнутое в субъекте) пространство.

Произведение Б. Пастернака «Марбург» посвящено безответной любви и, как результат, разрыву отношений: *Я сделал сейчас предложенье, – / Но поздно, я сдрейфил, и вот мне – отказ*. Фабулы с мотивом 'он сделал ей предложение, она ему отказала' в стихотворении практически нет. Смысловая информация уплотнена, умолчание в приведенном контексте оказывает эффект, более сильный, чем прямое высказывание. Здесь рассказывается не об отказе, а о чувствах, мыслях лирического героя, вызванных этим событием, т.н. «чистая лирика».

Образ лирического героя воссоздается цепью «собственных объективированных состояний или действительных объектов – одушевленных или неодушевленных, которые его окружают» (Р. Якобсон): *Каждая малость / Жила, не ставя меня ни во что, / В прощальном значеньи своем подымалась*.

Поэт мыслил окружающий мир и себя как единое целое. В его творчестве часто внутренние переживания даны через внешнюю картину мира, а пейзажно-предметный мир – через субъективное восприятие. Душевное состояние отъединено от лирического субъекта: *И небо спекалось, упав на кусок / Кровоостанавливающей арники*. В городском пейзаже угадывается сам герой: *Плитняк раскалялся, и улицы лоб / Был смугл, и на небо глядел исподлобья; Желтел, облака пожирая песок. / Предгрозые играло бровями кустарника*. Артефакты (плитняк, улица) и натурфакты (кустарник, небо, песок) передают внутреннее напряжение лирического героя. Урбанистический пейзаж – продолжение человеческих чувств.

Произошедшее изменило героя настолько, что он «мог быть сочтен вторично родившимся», ему нужно учиться жить по-новому, заново ходить. Этот мотив эксплицирован лексикой с семантикой ходьбы: *Я вышел на площадь, я мог быть сочтен / Вторично родившимся; «Шагни, и еще раз», – твердил мне инстинкт; «Научись шагом, а после хоть бег», – / Твердил он, и новое солнце с зенита / Смотрело, как сызнова учат ходьбе...*

Размеренная жизнь города и его обитателей, статичный пейзаж противопоставлены стихии, бушующей в душе героя: *Плыла черепица, и подень смотрел, / Не смаргивая, на кровли. А в Марбурге / Кто, громко свища, мастерил самострел, / Кто молча готовился к Троицкой ярмарке*.

Возлюбленная героя представлена как высокий недосягаемый идеал. Ее образ воссоздается контрастной лексикой, словами из далеких тематических рядов: *Когда я упал перед тобой, охватив / Туман этот, лед этот, эту поверхность / (Как ты хороша!) – этот вихрь духоты...; В тот день всю тебя от гребенок до ног, / Как трагик в провинции драму Шекспирову, / Носил я с собою и знал назубок, / Шатался по городу и репетировал*.

Драматизм ситуации усиливает лексика, эксплицирующая тематическое поле «ночь» (ночь, месяц, лунатик, лунный, бессонница). Герой боится тоскливой ночи, боится остаться наедине со своими мыслями; отвергнутый, он бродит по дому подобно лунатику.

Доминантными частями речи в стихотворении являются имена существительные (110 словоупотреблений), глаголы и глагольные формы (80 словоупотреблений). Обилие глаголов в форме прошедшего времени (*вздрагивал, загорался, сдрейфил, вышел* и др.) указывает на необратимость произошедшего. Значительная часть глаголов выражает отрицание (нежелание героя принять ситуацию): *Я не замечал их приветствий. / Я знать ничего не хотел из богатств. / Я вон вырывался, чтоб не разреветься.*

События представлены от первого лица, что создает иллюзию восприятия живого голоса героя. Высокочастотным в стихотворении является местоимение *я* (27 словоупотреблений); обширную тематическую группу составляет лексика, связанная с описанием внутреннего состояния героя (*мне – отказ, не ставя меня ни во что, твердил мне, вел меня* и др.). Внимание привлекает фраза *я святого блаженней*, где для усиления эффекта использовано тавтологическое сочетание *святого блаженней*. Таким образом, автор концентрирует внимание на лирическом герое, окружающий мир для которого сужается до личной трагедии.

В целом, синтаксис данного поэтического текста не выходит за рамки литературного языка. Особую экспрессию можно отметить в 1-й и 12-й строфах. Стремление передать настроение, состояние обусловило ритмико-синтаксическую организацию этих фрагментов. Так, напряжение, тревога моментов, когда лирический герой говорит о своей трагедии, переданы короткими, рублеными фразами (нераспространенные и неполные предложения), экспрессивным интонационным оформлением: *Я вздрагивал. Я загорался и гас. / Я трясся. <...> О чем ты? Опомнись! Пропало. Отвергнут.* Слова – прерывистые, взбудораженные – вырываются сами по себе.

Эмоциональная напряженность передана и на фонетическом уровне: это доминирование звуков *з, с и р* в первой строфе (*Я вздрагивал. Я загорался и гас. / Я трясся. Я сделал сейчас предложение, / Но поздно, я сдрейфил, и вот мне – отказ. / Как жаль ее слез! Я святого блаженней*), а также

повторяющийся звук *а* (12-я строфа), напоминающий человеческий стон: [Λ] *чем ты?* [Λ] *помнись!* *Пр*[Λ] *пАл*[Ъ]. [Λ] *твергнут.*

Таким образом, поэтический текст представляет собой богатый лингвистический, коммуникативный и методический потенциал. Обращение к поэзии в аудитории зарубежных студентов-филологов соответствует современным социокультурным тенденциям, способствует развитию и реализации творческого потенциала личности, формированию языкового чутья.

Список литературы

1. Шкрабо, О.Н. Изучение поэзии на занятиях по иностранному языку с целью формирования у студентов межкультурной компетенции / О.Н. Шкрабо // Язык и социум: материалы VIII Междунар. конф., Минск, 5–6 дек. 2008 г. / под общ. ред. Л.Н. Чумак. – Минск, 2009. – С. 162–164.
2. Кулибина, Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом / Н.В. Кулибина. – М. : Русский язык, 1987. – 143 с.
3. Гореликова, М.И. Лингвистический анализ художественного текста / М.И. Гореликова, Д.И. Магомедова. – М. : Русский язык, 1989. – 152 с.
4. Лилеева, А.Г. Интерпретация художественного текста. Из поэзии и прозы Б.Л. Пастернака: учеб. пособие для иностранных учащихся. Продвинутый этап / А.Г. Лилеева. – М. : Диалог-МГУ, 1997. – 88 с.
5. Маслова, В.А. Русская поэзия XX века. Лингвокультурологический взгляд / В.А. Маслова. – М., 2006.
6. Чумак, Л.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие / Л.Н. Чумак. – Минск : БГУ, 2009. – 304 с.