



ISSN: 2158-7051

INTERNATIONAL  
JOURNAL OF  
RUSSIAN STUDIES

ISSUE NO. 5 ( 2016/1 )

## РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Л. В. МИЛЛЕР\*

### Summary

This article is devoted to the problem of using literary texts in teaching Russian to foreigners. According to the author, most often the literary text is used as a purely linguistic material, resulting the perception of this text by foreign students is not quite adequate, does not match what a Russian speaker sees and experiences when reading.

**Keywords:** Literary text, learning to reading, recipient, national art picture of the world.

Правомерность привлечения произведений художественной литературы к процессу обучения иностранцев русскому языку ни у кого не вызывает сомнений. Художественные тексты позволяют разнообразить учебный процесс, повышать интерес к занятиям, стимулировать речевую деятельность на русском языке. Наверное, нет такого преподавателя, который хоть однажды не использовал бы в своей практике те или иные литературные произведения. Однако, как показывает анализ пособий по обучению чтению, художественный текст используется чаще всего как чисто языковой материал, в результате чего восприятие его иностранными учащимися не является вполне адекватным и не соответствует тому, что воспринимает и переживает при его чтении носитель русского языка. Как правило, сознание реципиента-иностранца скользит по поверхности содержательного плана произведения, потери, прежде всего, смысловые, оценочные и эмоциональные настолько велики, что не позволяют адекватно воспринять ни глубинные смыслы, ни авторский замысел.

Приведем конкретные примеры. Вот некоторые типы заданий из пособия И.И. Яценко «Русская "нетрадиционная" проза конца XX века. Пособие для иностранных учащихся»: *«Найдите в предложениях нарушения грамматической нормы. Какова цель этих отклонений*

от языковой нормы?» Или: «Как описаны герои (старик и старушка)? Найдите в их описании слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами»<sup>[1]</sup>. Очевидно, что в центре внимания преподавателя, реализующего такой подход в учебной аудитории, неизбежно оказываются только языковые и речевые структуры произведения.

Еще один пример. Учебное пособие по литературному чтению, ориентированное на иностранцев II-III уровня владения русским языком, которое называется «Мелодия Чайковского: русская проза конца XX – начала XXI». Это очень интересное пособие и, вне всяких сомнений, очень полезное для всех, кто преподает русскую литературу иностранцам. Из самого отбора текстов ясно, что составители – люди с большим художественным вкусом, тонко чувствующие особенности современного литературного процесса. Возьмем, однако, наугад любой рассказ из этого пособия. Например, «Как я был алтарником» молодого писателя Сергея Шаргунова. Вот какие задания предлагают авторы своим ученикам. «Составьте словосочетания с определительным значением, употребляя слова из скобок в нужном падеже с предлогами; выберите нужный предлог и употребите слово из скобок в соответствующем падеже; выберите глагол нужного вида и употребите его в правильной форме; предложения с выделенными деепричастием или деепричастным оборотом замените конструкциями, близкими по значению; замените причастный оборот придаточным предложением со словом **который**»<sup>[2]</sup>.

Один из возможных вариантов работы с текстом В. Пелевина «Generation P» выглядит таким образом: «Переведите на родной язык заимствованные слова; согласуйте существительные по модели; прочитайте словосочетания, переведите их на родной язык; трансформируйте существительные в глагол». Есть даже задание, в котором предлагается читать диалоги романа по ролям, чтобы проводить корректировочную работу по интонации.<sup>[3]</sup>

Бесспорно, подобные задания могут способствовать развитию языковой компетенции, но что они могут дать, если речь идет об адекватном восприятии художественного смысла? Представляется сомнительным, что такие чисто языковые упражнения помогут нашим обучаемым погрузиться в глубины эстетического смысла художественного произведения.

Нельзя не отметить также и того, что в большинстве пособий по обучению чтению работа осуществляется таким образом, что текст прочитывается как конкретная жизненная история; обучаемые отвечают на вопросы по содержанию текста: *кто, что, где, когда, почему* и т.п., потом, может быть, пересказывают текст. А мимо их сознания тем временем проходят очень существенные элементы художественного содержания и эстетической информации текста. И причина этого заключается в том, что адекватное восприятие художественного текста, как известно, предполагает не только осмысление фактуальной информации (предметный ряд, сюжет и пр.), но и рецепцию его "внутренней формы", включающей в себя концептологическую, аксиологическую (оценочную) и аффективную (эмоциональную) информацию, которая, как правило, не имеет словесного выражения, так как имплицитна по своей природе.<sup>[4]</sup>

Кроме того, необходимо иметь в виду, что способы экспликации художественной семантики текста – весьма серьезная проблема еще и потому, что ее в полной мере невозможно извлечь из текста как такового; эта семантика актуализируется в сложном пространстве взаимодействия автора, текста, реципиента и национальной художественной картины мира (далее – ХКМ).

Вероятно, именно эти сложности обуславливают тот факт, что традиционные методические подходы к изучению художественного текста в иностранной аудитории не

уделяют должного внимания названной информации, а часто вообще оставляют ее «за кадром». Конечно, аксиологические и аффективные составляющие художественного смысла чрезвычайно трудно поддаются фиксации и интерпретации, однако это нельзя считать оправданием, поскольку всегда можно найти способы и приемы, позволяющие «донести» ее до иностранца.

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что, обращаясь в методических целях к тексту художественного произведения, необходимо анализировать его в широком контексте русского художественного слова. Это возможно только в том случае, если в качестве объекта методики попытаться рассматривать не то или иное произведение литературы, а минимизированную в учебных целях ХКМ русской литературы, в которой собственно и отражена национальная ментальность и национальная художественная логика.

Последовательное формирование фрагментов такой картины мира в сознании инокультурного читателя возможно, если, вычленив предварительно некоторый ограниченный набор базовых художественных концептов, мы вместе с учащимися проанализируем центральную зону его смыслового содержания и проследим особенности его воплощения в некотором множестве художественных контекстов. Такой метод позволит познакомить иностранца с типовыми «образцовыми» моделями восприятия, свойственными представителям русской культуры, сформировав таким образом готовность к восприятию в процессе самостоятельного чтения.

В качестве одного из примеров того, как отсутствие представлений о ХКМ русской литературы искажает восприятие аффективной информации художественного текста можно привести реакцию европейских студентов, прекрасно владеющих русским языком, на сюжет рассказа Т. Толстой «Огонь и пыль». Героиня этого рассказа – обычная женщина, обитательница коммунальной квартиры, мечтает о том, когда *«она станет хозяйкой целой квартиры, не коммунальной, собственной, сделает большой ремонт, нелепую пятиугольную кухню покроет сверху донизу кафелем и плиту сменит»*. И так приятно было *«плыть и струиться сквозь время»* в ожидании, когда произойдет материализация мечты: в одной из комнат *«... будет спальня. Голубые шторы. Нет, белые. Белые, шелковые, пышные, сборчатые. И кровать белая. Воскресное утро. Римма в белом пеньюаре с распущенными волосами (волосы нужно начать отращивать, а пеньюар уже тайно куплен: не удержалась...) пройдет по квартире на кухню... Пахнет кофе...»*. Однако время уходит, и Римма понимает, что *«в какой-то момент ошиблась тропинкой, ведущей к далекому поющему счастью»*. И эта ошибка закономерна: если счастье мыслится на путях «счастливых промтоварных приключений», конец тоже закономерен: *«...жизнь показала свой пустой лик – свалявшиеся волосы да провалившиеся глазницы»*, а впереди *«вязкий поток будущих, еще не прожитых, но известных наперед лет, сквозь которые брести и брести, как сквозь пыль, засыпавшую почти по колени, по грудь и по шею»*.<sup>[5]</sup>

Вот именно с закономерностью такого конца были не согласны иностранные читатели. И хотя они хорошо поняли текст, поскольку в процессе работы над ним были сняты все языковые трудности и все реалии культуры были прокомментированы, они никак не могли понять, что же плохого в стремлении обустроить свой быт, почему желание красивого интерьера может быть наказуемо в некотором даже экзистенциальном смысле.

Такие вопросы никогда не возникают у русского читателя: мы адекватно воспринимаем авторскую идею именно потому, что за текстом стоит «русская душа» писательницы и в нем вполне определенно реализована оценочная составляющая аксиосферы русской культуры. Причина здесь в том, что в ХКМ русской литературы

сформирован культуроспецифичный концепт *Пошлость*, который структурирует восприятие подобных сюжетов. И хотя, как пишет В. Набоков, обыватель — явление всемирное, его оценка в русской культуре, в отличие от многих других, является несомненно негативной, поскольку для обывателя характерны желание быть как все, приверженность материальным ценностям, представление о том, что счастье есть обладание.

Концептуализация этого оценочного содержания как раз и породила аксиологему (оценочный концепт) *Пошлость*, содержание которого так точно описано В. Набоковым: «У русских есть... специальное название для самодовольного величественного мещанства – пошлость. Пошлость – это ложная, поддельная значительность, поддельная красота, поддельный ум, поддельная привлекательность. Припечатывая что-то словом «пошлость», мы не просто выносим эстетическое суждение, но и творим нравственный суд».<sup>[6]</sup>

Все это означает, что восприятие, приближающееся к восприятию данного текста русскими читателями возможно только в том случае, если мы начнём с презентации названного художественного концепта, а потом детально разъясним иностранцу, как "видят", оценивают и даже переживают этот текст русские. При этом методическая задача заключается не в том, чтобы наш обучаемый начал "чувствовать по-русски". Мы не должны добиваться от иностранца тех эстетических реакций, которые возникают при чтении у русского реципиента. Задача, которую мы должны решить, заключается в том, чтобы иностранные читатели прониклись чувством эмпатии и могли осознать, что именно переживают русские, когда читают этот текст, какое представление они имеют об этом тексте и чем это представление мотивировано. Говоря другими словами, для осуществления адекватного процесса художественной коммуникации реципиенты должны не только в нужном объеме знать язык, категории текста и обладать некоторым набором пресуппозиций (так называемым общим знанием), но и иметь "неконфликтные" системы представлений о мире, фактически в той или иной степени совпадающие картины мира.

Намеченная в данной статье проблема предполагает изучение и последующее решение вопроса о принципах отбора художественных концептов в учебный процесс. Представляется, что минимизировать в учебных целях центральную эстетико-смысловую зону художественной картины мира русской литературы можно, опираясь на принцип *культурной аксиоматики*. Этот принцип предполагает изучение только тех художественных концептов, смысл которых и их аффективный и аксиологический ореол являются для русского лингвокультурного сообщества общепризнанными и самоочевидными. Как показывают исследования, психолингвистические операции с такими концептами осуществляются без рефлексивного сопровождения, а их ценностно-смысловое ядро изменяется очень медленно, вернее, практически не поддается трансформации.<sup>[7]</sup> Последнее очень важно, если речь идет об обучении, поскольку позволяет преподавателю быть уверенным, что представленный художественный материал сохранит свою актуальность на неопределенно долгое время.

Таким образом, резюмируя, можно утверждать, что методистам и преподавателям-практикам следует в некоторой степени пересмотреть цели и задачи такого аспекта работы, как чтение иноязычного художественного текста. Вероятно, мы должны стремиться не только анализировать конкретный художественный текст, но и пытаться сформировать в сознании иностранца "вторую" художественную картину, которая и может стать эстетической базой учебной художественной рецепции, способствующей адекватному пониманию произведений русской литературы при самостоятельном чтении.

---

<sup>[1]</sup>Яценко И.И. Русская «Нетрадиционная» проза конца XX века. Пособие для иностранных учащихся. – 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2006. – С.5, 38, 79.

<sup>[2]</sup>Мелодия Чайковского: русская проза конца XX – начала XXI. – СПб., РГПУ им. Герцена, 2011. – С. 26, 28.

<sup>[3]</sup>Юдина Г.С. Лингвокультурологический аспект в методике работы с текстом современной художественной прозы. Мир Русского Слова, № 1, 2008. – С.84-90.

<sup>[4]</sup>«Внутренняя форма» художественного текста//XXXIII международная филологическая конференция: Сборник. Вып. 16: Русский язык как иностранный и методика его преподавания. 2-20 марта 2004 г., Санкт-Петербург. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. – С.155-159.

<sup>[5]</sup>Толстая Т.Н. Река Оккервиль. Рассказы. – М.:1999. – С. 77-91.

<sup>[6]</sup>Набоков В.В. Пошляки и пошлость// Набоков В.В. Лекции по русской литературе. – М.: 1996 – С. 384-388.

<sup>[7]</sup>Генисаретский О.И. <http://old.russ.ru/antolog/inoe/genis.htm> (дата обращения: 10.06.2015).

---

\***Миллер Людмила Владимировна (Miller Lyudmila V.)** - доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка для иностранцев Петербургского государственного университета путей сообщения e-mail: [ludmilavmiller@mail.ru](mailto:ludmilavmiller@mail.ru)

© 2010, IJORS - INTERNATIONAL JOURNAL OF RUSSIAN STUDIES