

Малгожата Вятр-Кмецк

Художественное слово в формировании культуроведческой компетенции студентов-русистов

Studia Rossica Posnaniensia 31, 225-230

2003

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ

ARTISTIC WORD IN FORMING CULTURAL COMPETENCE IN RUSSIAN PHILOLOGY STUDENTS

МАЛГОЖАТА ВЯТР-КМЕЦЯК

ABSTRACT. The author of this article presents the thesis on literature impact in developing cultural competence in the process of Russian language teaching on advanced level. As the thesis for this work states, literature is a valuable source of knowledge on a given nation and its culture. The literature, by its illocutive impact on different spheres of recipient's personality (cognitive, emotive and axiologic) helps to form a cultural competence.

Małgorzata Wiatr-Kmieciak, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, Polska.

В кабалистической традиции издавна существует весьма интересная спекуляция. Согласно ей, когда-то наступит день, когда слова сбросят бремя, обязанность нести за собой значение и станут просто собой, одновременно и пустыми, и полными, как камни. Но пока это не наступит, мы каждый день справляемся с многозначностью и неточностью наших иноязычных вербальных изречений, находя в словах отражение другой культуры.

Человек на протяжении почти всей своей жизни обречен на коммуникацию, причем самой настоящей (и самой сложной) является интерперсональная. Это обозначает, что мы не обмениваемся попеременно излагаемыми, заранее тщательно обдумантыми монологами, а слушаем и реагируем, часто многократно меняя план высказывания, учитывая многие ситуативные факторы. При этом, для людей и их вербальных контактов характерны такие явления, как: рефлексия, эмоции, возможность выбирать, как на этот раз отреагировать. Люди живут в мире вещей, как замечает Дж. Стюарт¹, но скорее в мире значений. Мы не столько реагируем на других людей или предметы, сколько на то, что они для нас обозначают.

Согласно принципу коммуникативности (а также ситуативности, ответственности и многим другим), коммуникация в учебной иноязычной аудитории должна характеризоваться теми же принципами, что коммуникация в реальном мире. Коммуникация должна представлять собой „синергию”, то есть быть открытой на восприятие нового. Если же так открыто станем

¹ *Mosty zamiast murów*, pod red. J. Stewart, Warszawa 2002, с. 31.

подходить к диалогу с иноэтнической культурой (в учебных условиях проводимого во время лингвообразовательного дискурса), то новые знания суммируются с нашими представлениями о мире, образуя „новое качество”.

Учитывая это представление, нам нельзя сказать просто, что за 5 лет старательной учебы студент получит определенную сумму знаний и понятий о русской национальной культуре. Знания это ведь не пакеты, которые засовываем на полочки в полушариях мозга. Говоря образным языком, человек устроен так, что он приобретает (и запоминает) знания, переживая и оспаривая их. Если именно такой путь самый естественный и эффективный, то надо отобрать способствующие этому материалы и способы для формирования культуроведческой компетенции у студентов-русистов.

По-нашему, таким материалом является художественный текст. Именно художественное слово обладает огромной и специфической, до сих пор полностью не использованной в лингводидактике, возможностью воздействовать на все сферы личности реципиента.

Художественная литература и присущее ей образно-словесное представление явлений культуры данного народа является ценным источником знаний об этом народе и его культуре, опосредованных в языке, который, в данном случае – предмет изучения. Это образно-словесное описание иноэтнической культуры отличается неоспоримым иллокутивным воздействием на разные сферы личности реципиента (читателя, студента), а именно: сферу когнитивную, эмотивную, эстетическую и аксиологическую. Это воздействие особенно важно не только при изучении культуры, но в такой же степени в изучении иностранного языка, поскольку, изучение культуры другой страны должно быть неразрывно связано с соизучением языка. В дальнейшем мы постараемся обосновать и растолковать эти положения.

Воздействие литературного текста на когнитивную сферу личности студента мы понимаем, как обеспечение знаниями, удовлетворение присущей человеку потребности (часто даже жажды) познания новых явлений, выяснения сомнений, ответа на старые и новые вопросы. Для человека естественно задавать вопросы, тем более, что, получая ответы он расширяет границы мира (ведь пределы нашего языка – это пределы нашего мира). Однако следует подчеркнуть, что информация, содержащаяся в художественном тексте, относится к процедуральной когниции. Это означает, что мы не столько „читаем про что-то”, сколько сопереживаем, новая информация включается в наш опыт, овладевает нами. В то же время, прочитанная в энциклопедическом словаре сжатая статья, например, о опричнине, будет относиться к декларативной когниции, к энциклопедическим знаниям, базирующимся на памяти. Такое приобретение знаний, конечно, экономно, но вряд ли надолго эти знания сохранятся в наших познавательных структурах.

Совсем другое дело, если, благодаря специфическому воздействию литературного текста, словесно-образная презентация явления опричнины обогатит нашу процедуральную когницию. Для примера: герой романа А.К Толсто-

го *Князь Серебряный*, возвращается на родину после длительного отсутствия и впервые встречается с новой для него ситуацией, с опричниной.

– Какая опричнина? Что за опричники? – спросил князь.

– Да провал их знает! Называют себя царскими людьми. Мы-де люди царские, опричники! А вы-де земщина! Нам-де вас грабить да обдирать, а вам-де терпеть да кланяться. Так-де царь указал!

Князь Серебряный вспыхнул.

– Царь указал обижать народ! Ах они окаянные! Да кто они такие?

Как вы их, разбойников, не перевяжете!

– Перевязать опричников-то! Эх, боярин! Видно, ты издалека едешь, что не знаешь опричнины! Попробуй-ка что с ними сделать!²

Возникшая обстановка кажется герою абсурдной, противоречит его личному образу порядка в мире, особенно пониманию роли царя. Князь скоро узнает больше об опричнине, после встречи с ее „палачами”, раскрывает ее механизмы и темные стороны в разговорах с другими героями романа. Ощущения героя, его недоумение, переживания, чувство бессилья перед абсурдной и жуткой обстановкой, конфликт между личными моральными законами и преклонение перед властью, представленные в присущей художественному произведению экспрессивной форме, производят сильное впечатление на читателя. Все то, что случается с героем, превращается в какой-то степени в переживания и опыт читателя. Тем самым, путем экстраполяции, не только герой узнает мир на пути процедуральной когниции, но и одновременно читающий. Реципиент сочувствует герою (может даже идентифицироваться) и опознаваемые явления культуры, обогащенные эмоциями, прочнее закладываются в его памяти. Это весьма важный факт для лингводидактики, поскольку процедуральная когниция становится в какой-то степени личным опытом читателя и следовательно легче и прочнее запоминается, причем запоминается не только содержание, но и произвольно, его языковая оболочка.

Иллокутивное воздействие на эмотивную и эстетическую сферы личности студента является не менее важным признаком художественного слова. Литературный текст – явление культуры данного народа, это эмоциональная и экспрессивная запись обычаев, показатель взглядов и мировоззрения данной нации, выраженных автором произведения. Это отнюдь не „объективная картина мира” (вряд ли такая существует), но именно ее личная окраска, ощущение, что за описываемыми фактами стоит другой человек (страстный и страдающий как и индивид), составляет необычную силу, с которой влияет на читателя литературный образ. Как пример можно здесь процитировать знаковый всем фрагмент *Медного всадника*:

Люблю тебя, Петра творенье,
Люблю твой строгий, стройный вид.

² А.К. Толстой, *Князь Серебряный*, Москва 2001, с. 347.

Невы державное теченье,
Береговой ее гранит...³.

Эмоциональный, личный подход Пушкина к описываемому выражается здесь в применении таких определений как: стройный, державное. Конечно, под воздействием на эстетическую и эмотивную сферы личности реципиента нельзя понимать только способность внушать положительные эмоции, восхищение красотой и красочностью русской национальной культуры. Это будет скорее способность возбудить отклик у читателя, затронуть его и побудить к активному, дискурсивному подходу к читаемому. Итак, в *Песни о Сталине* Юза Алешковского выражены другие эмоции:

21 Мы наш нелегкий крест несем задаром
22 Морозом дымным и в тоске дождей
23 И, как деревья, валимся на нары,
24 Не ведая бессонницы вождей⁴.

При анализе вышеуказанного текста студенты могут распознавать и обсуждать такие универсальные концепты, как: человек в тоталитарной системе, ответственность власти, справедливость, порабощенность. Студенты также в рамках лингвообразовательного дискурса обсудят эти концепты с точки зрения их актуальности в современном мире.

Подытоживая, можно прийти к выводу, что сила эмотивного и эстетического воздействия художественной литературы заключается в потенциальной возможности идентификации картины, рисуемой автором, с нашими личными переживаниями (нам необязательно видеть Петербург, но может быть у нас имеются такие же ассоциации по поводу другого города).

Последняя цитата могла бы послужить примером для интерпретации иллюкутивного воздействия художественного слова на аксиологическую сферу личности студента. Большинство литературных произведений содержит в контексте или подтексте элементы оценки, интерпретации, выраженной разными риторическими (дискурсивными) средствами, причем, эта эвальвация происходит всегда в контексте данной культуры (автор и его система ценностей это своего рода „фильтр”). Читающий, находя имплицитно или эксплицитно выраженную оценку описываемого, сравнивает ее со своими личными представлениями, личным инокультурным миром ценностей. Следующим шагом будет или полная акцептация (согласие), или частичная (критическая), или же полное несогласие с идеей текста. Эта, в какой-то степени предположенная „провокация” в литературном тексте, обычно вызывает спонтанную реакцию реципиента – появляется потребность высказать свое мнение по поводу прочитанного. Таким образом, текст становится отправной точкой для действительной коммуникации на занятиях, для лингвообразовательного дискурса.

³ А. С. П у ш к и н, *Поэмы*, Москва 1967, с. 381.

⁴ *Блатная песня. Сборник*, Москва 2001, с. 60.

Всякое языковое действие связано со временем. Семантика, а тем более коннотации не существуют вне времени. Применяя (или читая – М. В-К) любое слово, как замечает Г. Штейнер⁵, мы побуждаем к резонансу его историю. Следовательно, если мы имеем дело с текстом – дискурсом другой культуры, может возникнуть ситуация, в которой из-за недостатка знаний у студентов (или слишком больших культурных различий) декодировка и оценка аксиологического слоя текста оказывается непосильной. В подобных случаях требуется культуроведческий комментарий преподавателя-руководителя дискурса. К примеру, предложение из романа *Князь Серебряный*: „Ты начал знаменитых людей в монахи постригать”⁶ – требует выяснения факта насильного пострига в монашки непослушных женщин; для благородного мужчины подобное было неслыханной и немыслимой обидой. Только после такого комментария студент сможет воспринять это предложение как упрек Ивану Грозному.

Все перечисленные и толкуемые нами приметы художественной литературы имеют веское для лингводидактики значение, а именно: любая заинтересованность, любой отклик на прочитанное, вербализированные оценки текста способствуют повышению мотивации, что обычно транслируется на эффективность лигвообразовательного процесса, на более прочный перенос культурных знаний в познавательные структуры студентов, на успешное формирование культуроведческой компетенции.

Для использования художественных текстов в процессе усвоения иностранного языка и культуроведческой информации мы предлагаем следующие методические приемы: материалы и формы методической работы вписываются в концентрическую схему, состоящую из четырех концентрических циклов. Предложенный метод концентрического изучения и описания явлений (феноменов) русской национальной культуры создает предпосылки для целостного и многокомплексного исследования языка как выразителя культурных ценностей в их общих и специфических чертах. Концентрическая система относится к подаче и презентации учебного культуроведческого материала. Исходным пунктом являются актуальные, часто неполные, стереотипные знания и суждения студента о разрабатываемом феномене русской культуры. Эти знания поэтапно пополняются, студент также постепенно получает языковые средства для выражения своего отношения к опознаваемым явлениям. Сама работа с литературным текстом происходит в трех фазах: это предтекстовые упражнения, подготавливающие к восприятию смысловой и языковой стороны текста текстовые; наводящие студента на раскрытие подтекста, и послетекстовые, целью которых является дискурсивное обсуждение данного феномена русской культуры. Связь этих фаз с циклами концентрической модели представляется следующим образом: циклы I и II это подготовка

⁵ G. Steiner, *Po wieży Babel. Problemy języka i przekładu*, Kraków 2000, с. 57.

⁶ А.К. Толстой, ук. соч., с. 568.

к лингвообразовательному дискурсу; для этого используются предтекстовые упражнения. Во II цикле должна наступить перцепция и интериоризация артефактов и смыслов русской национальной культуры, раскрытие подтекста, лингвокультурной ситуации. Здесь будут преобладать текстовые упражнения. В III цикле-концентре, когда сам текст понятен и в какой-то степени включен в опыт читающего, должна наступить его оценка в эмотивном и аксиологическом планах. Для этого концентра преобладающими будут послетекстовые упражнения дискурсивного, герменевтического характера. Последний цикл концентрической модели основывается на самостоятельной работе студента. Роль преподавателя ограничивается здесь перечнем литературы для углубления знаний на разрабатываемую тему.

Надо однако подчеркнуть, что распределение текстов и упражнений в концентриках нельзя сводить к градации трудностей самих упражнений. Они должны лишь способствовать расширению знаний, умений и лингвистических навыков, что сказывается на формировании культуроведческой компетенции.