

ЕВРАЗИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Л.Н. ГУМИЛЕВА



ТЕКСТ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Материалы международной
научно-методической конференции

Астана, 2018



**ТЕКСТ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ**

**Материалы международной научно-методической
конференции**

Астана, 2018

УДК 811.161.1
ББК 81.2Рус
Т11

Ответственный редактор: Е.А. Журавлева

Редакционная коллегия:

Ш.К. Жаркынбекова, М.Б. Нуртазина, А.Е. Агманова,
А.К. Ешекенева (тех. ред.), Э.Э. Яворская (тех. ред.)

Т11 Текст в системе обучения русскому языку и литературе: материалы международной научной конференции / Отв. ред. Е.А. Журавлёва. – Астана: Изд-во ИП «Дана», 2018. – 300 с.

ISBN 978-9965-610-18-9

Сборник содержит статьи участников VI Международной научно-методической конференции «Текст в системе обучения русскому языку и литературе». Выступления участников конференции посвящены тексту как объекту лингвистического исследования, особенностям его функционирования в поликультурном пространстве, проблемам интертекстуальности и интермедиальности, культуры речи, интерпретации и перевода текста, внедрению новых информационных технологий в преподавании языка.

УДК 811.161.1
ББК 81.2Рус

ISBN 978-9965-610-18-9

нентов культуруориентированной образовательной парадигмы определяет максимальное использование и внедрение в учебный процесс их потенциальных возможностей для решения необходимых задач межкультурной коммуникации средствами мультимедийных технологий.

Литература

1. Караулов Ю.Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности // Русский язык и языковая личность. – М., 2010. – С. 216-236.
2. Кудрявцева Е.Л. Цитирование фрагментов речи персонажей художественных фильмов как необходимая составляющая изучения РКИ // Русский язык за рубежом. – № 1. – М., 2008. – С. 20-28.
3. Ливанов В.Б. Наш друг Шерлок Холмс // Жизнь замечательных москвичей. Василий Ливанов. Том второй. Наш друг Шерлок Холмс. Воспоминания и впечатления. – М., 2005. – С. 5-14.
4. Мильдон В.И. Другой Лаокоон, или О границах кино и литературы. Эстетика экранизации. – М., 2007. – 224 с.
5. Славин Л. Экран и писатель // Фрадкин, Л.З. Второе рождение. Некоторые вопросы экранизации. – М., 1967. – С. 3-6.
6. Тугушева М.П. Бессмертный Шерлок Холмс // Под знаком четырех. О судьбе произведений Э. По, А.К. Дойла, А. Кристи, Ж. Сименона. – М., 1991. – С.75-147.
7. Хальпукова Е.Л. Прецедентный текст в обучении русскому языку как иностранному // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного (с электронным приложением): учеб. пособие / А.И. Басова [и др.] ; под ред. Н.Н. Скворцовой. – Минск, 2017. – С. 154-157.
8. Чумак Л.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для студентов высших учебных заведений по филологическим специальностям. – Минск, 2009. – 304 с.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ НАД ПОЭТИЧЕСКИМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ Б. ПАСТЕРНАКА «ФЕВРАЛЬ. ДОСТАТЬ ЧЕРНИЛ И ПЛАКАТЬ...»)

Штырлина Е.Г.

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия
shtyrlinaekaterina@gmail.com*

Статья посвящена вопросам обучения анализу и интерпретации поэтического текста на занятиях по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: поэтический текст, русский язык как иностранный.

The article is devoted to the issues of teaching the analysis and interpretation of the poetic text in the classes in Russian as a foreign language.

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

Изучение художественных аутентичных произведений является неотъемлемой составляющей в системе преподавания русского языка как иностранного. Именно художественные тексты, аккумулирующие исторический опыт нации и выражающие ее духовную сущность, становятся эффективным средством познания иноязычной культуры, менталитета и ценностей носителей языка.

Значимость художественной литературы как базовой единицы обучения иностранному языку и средства межкультурной коммуникации давно признана методикой преподавания РКИ (Л.С. Журавлева, М.Д. Зиновьева, И.П. Слесарева, Н.В. Кулибина, Н.Ю. Филимонова и др.) [1]. Использование художественных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному способствует постоянному расширению запаса языковых средств и пониманию их функциональных особенностей, формированию навыков и совершенствованию умений чтения, формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенций.

Значительным лингвометодическим потенциалом при обучении русскому языку как иностранному обладают поэтические тексты, подлинные образцы русской литературной речи, представляющие собой «экспозицию идеалов и жизненных ценностей человека» [2: 6]. Поэтические тексты отражают специфический взгляд на действительность художника слова, носителя русской культуры, и готовят к

восприятию межкультурной вариативности системы мировоззрений [3]. Вместе с тем такие тексты представляют определенные сложности для обучаемых, поскольку характеризуются ярко выраженной эстетической направленностью, повышенной эмоциональностью, антропоцентричностью, образностью и фрагментарностью.

Работа над поэтическим текстом в иностранной аудитории должна строиться в первую очередь на основе учета языковых особенностей учащихся и соответствовать определенному этапу их обучения. Изучение поэтических текстов на занятиях по РКИ является актуальным прежде всего на продвинутом этапе обучения, поскольку требует от учащихся сформированных лингвистической, лингвокультурологической и коммуникативной компетенций. Для восприятия и понимания аутентичных материалов студенты должны располагать основными сведениями о структуре языка и его организации, владеть более или менее обширными фоновыми знаниями в области русской истории, культуры и литературы [4]. Однако начинать знакомство со стихотворными текстами можно уже и на начальном этапе: в таком случае лучше всего использовать короткие, ритмичные стихи (преимущественно из детской литературы), доступные по содержанию и ориентированные на удовлетворение речевых потребностей обучаемых. На начальном этапе поэтические произведения (или отрывки из них) наиболее эффективно применять в обучении произношению: при выполнении упражнений на закрепление фонетического материала, во время фонетических зарядок. Вместе с тем поэтические тексты могут служить и для закрепления лексического или грамматического материала, становиться составляющей занятий по развитию речи [5]. В продвинутой же группе преподаватель может обращаться уже к образцам русской классической или современной поэзии, используя различные подходы к анализу художественного текста: лингвистический (лингвостилистический), литературоведческий, лингвострановедческий или филологический (комплексный).

Поэтические тексты, отобранные для изучения в инокультурной аудитории, должны обладать исторической и культурной значимостью, отражать различные явления русской культуры, способствуя тем самым расширению знаний учащихся о стране изучаемого языка. Выбор авторов и их произведений может проводиться с учетом тематических, жанрово-стилевых, образных или концептуальных особенностей поэтических текстов. Отобранные для занятия по РКИ

стихотворения должны соответствовать уровню языковой подготовки учащихся (использование изученного материала по грамматике), их возрастным и профессиональным интересам, социально-психологическим и национальным особенностям. Поэтические произведения должны быть небольшого объема и допускать возможность применения к ним разнообразных языковых заданий (фонетических, лексических, грамматических, коммуникативных).

Процесс обучения анализу поэтического текста в инокультурной аудитории предполагает применение трех разновидностей учебной деятельности: предтекстовой, притекстовой и послетекстовой работы.

На этапе предтекстовой работы целесообразно предложить учащимся адаптированный к возможностям группы рассказ о жизни изучаемого автора, ввести студентов в историко-культурный контекст творчества поэта и эпохи, в которую он жил. Указанный этап предполагает подготовку обучаемых к адекватному восприятию поэтического произведения: создание мотивации к чтению, актуализация фоновых знаний, снятие прогнозируемых лингвострановедческих трудностей. Устранение лингвостилистических трудностей (семантизация безэквивалентной, фоновой, коннотативной лексики, фразеологических оборотов, авторских неологизмов, учет стилевой характеристики слова и его национально-культурной окрашенности и т.д.) может осуществляться как на данном этапе, так и на этапе непосредственного анализа художественного текста.

Притекстовый этап работы можно начать с чтения вслух самим преподавателем изучаемого стихотворения с целью ознакомления с ним учащихся. После прочтения уместно приступить к анализу и интерпретации самого поэтического произведения.

Следует отметить, что важным условием постижения любого поэтического произведения является осознание учащимися специфики стихотворной речи. В поэтическом тексте, в отличие от прозаического, большую значимость приобретают его метрические характеристики, ритмическая организация, а также особенности рифмы и строфики. Учащиеся должны иметь представления о таких понятиях как «ритм», «рифма», «стихотворный размер», «строфа» и др., использовать их в ходе анализа конкретного произведения. Поэтический текст отличается от прозаического и тем, что в нем любые элементы языковой системы «могут возводиться в ранг значимых», «любые моменты, являющиеся в языке формальными, могут приобретать в поэзии семантический характер, получая дополнительные

значения» [6: 47]. Изучение языковых единиц, структурированных в системе стиха, определение их взаимной связи и функциональной значимости имеет огромное значение для адекватной интерпретации поэтического произведения.

Наиболее эффективным при изучении поэтического произведения в иностранной аудитории является филологический подход к анализу художественного текста. Такой подход предполагает органическое соединение литературоведческого анализа и уровневого лингвистического анализа, помогающего автору выразить идейно-тематическое содержание, авторскую позицию [7]. Конечной целью учебного занятия, посвященного анализу поэтического произведения в инокультурной аудитории, становится понимание текста и его интерпретация, постижение авторского мировидения читателем-иностранцем. В процессе изучения стихотворения внимание учащихся концентрируется на рассмотрении лексико-семантической составляющей произведения как способа репрезентации художественной модели мира поэта. Исследование ключевых лексических средств и словесно-художественного структурирования текста в целом, выявление ключевых словесных образов и их характеристика являются первым шагом на пути к осмыслению изучаемого произведения. Однако необходимо помнить, что «в процессе интерпретации текста важно учитывать все многообразие языковых средств, находящихся в образной перспективе ключевого слова» [8: 336]. В этой связи большое значение приобретает лингвостилистический анализ языковых единиц, направленный на рассмотрение фонетических средств и их интерпретацию, на выявление грамматических особенностей текста (преобладающая и самая малоупотребительная части речи, их смысловая нагрузка), на изучение лексической характеристики стихотворения (составление словаря данного произведения, распределение слов по тематическим группам, поиск тропов в тексте), на обнаружение синтаксических явлений (преобладающие в поэтическом тексте синтаксические структуры разного рода, экспрессивные синтаксические конструкции). В ходе такой работы выявляются функциональные особенности подобных единиц, делаются предварительные замечания об их месте и роли в художественном тексте. На втором этапе работы от анализа конкретной лингвостилистической организации текста необходим переход к литературоведческому осмыслению произведения: анализ сильных позиций текста, определение его темы и идеи, расшифровка образного строя и

ассоциативного фона стихотворения, выявление особенностей его структуры (определение жанровых признаков, описание формальных средств построения). Таким образом, работа над поэтическим текстом в иностранной аудитории представляет собой последовательное раскрытие смысла произведения: «от понимания значения языковых единиц, составляющих конкретный словесный образ, к восприятию его образной сути и далее к постижению его роли в создании смысла произведения» [9: 246].

Учебное занятие, посвященное изучению поэтического текста в инокультурной аудитории, целесообразно проводить в форме эвристической беседы, основное внимание в которой будет уделено смысловому восприятию текста путем интерпретирования средств его языкового выражения. С помощью системы вопросов и заданий, адресованных аудитории, преподаватель сможет проконтролировать полноту понимания поэтического произведения и глубину проникновения в его содержание. В качестве подобных заданий преподавателем на занятии могут быть использованы следующие упражнения: ответы на вопросы по прочитанному тексту, объяснение смысла на уровне фразы и понадфразового единства, подбор синонимов/антонимов, объяснений к наиболее значимым использованным автором лексическим единицам, обсуждение верных/неверных утверждений, разбор имеющихся стилистических приемов [10].

Послетекстовый этап работы над поэтическим произведением представляет собой этап творческого переосмысления прочитанного на основе собственных оценочных критериев. Указанный этап предполагает выполнение мыслительных операций с информацией (дайте свою оценку, выразите и обоснуйте свое мнение, аргументируйте, сопоставьте, соотнесите, расскажите и т.д.), написание сочинения или эссе по прочитанному тексту, сравнение аутентичного текста с переведенным образцом, прослушивание звукозаписей художественного исполнения стихотворения, знакомство с репродукциями картин и др. Данный этап работы может проводиться в аудитории после притекстового этапа или самостоятельно в виде домашнего задания.

В качестве примера приведем методические разработки для изучения стихотворения Б. Пастернака «Февраль. Достать чернил и плакать...» в аудитории филологов-иностранцев (III-IV уровни общего владения РКИ). Обращение к поэтической системе Б. Пастернака, характеризующейся философичностью, экспрессивностью,

повышенной образностью и ассоциативностью, предполагает высокий уровень владения языком у обучающихся.

На этапе предтекстовой работы учащимся предоставляется информация, о том, в какой семье рос Б. Пастернак (Л.О. Пастернак – художник, профессор Московского училища живописи; Р.И. Кауфман – пианистка, профессор Императорского русского музыкального общества), что сформировало его как творческую личность (благоприятная художественная атмосфера, увлечение живописью и музыкой), какое образование он получил (учеба на философском отделении историко-филологического факультета Московского университета, обучение в Марбурге летом 1912 г.), как начал заниматься литературной деятельностью. Следует указать на время создания стихотворения, дать необходимое календарное пояснение («Февраль. Достать чернил и плакать...» – одно из ранних стихотворений Б. Пастернака, написанное в 1912 г. и вошедшее в сборник «Начальная пора»; на момент написания произведения в России действовал юлианский календарь, отстававший на 13 дней от современного григорианского).

Учебный комментарий к стихотворению «Февраль. Достать чернил и плакать...» включает в себя определение следующих слов: *чернила, навзрыд, слякоть, пролетка, гривна, благовест, клик, обугленный, грачи, обрушить, дно, очи, проталины, слагаться.*

Анализ произведения проводится в форме беседы, основное внимание в которой уделяется смысловому восприятию текста. В ходе учебного занятия преподаватель адресует учащимся вопросы, на которые они должны дать соответствующие ответы. В случае затруднения со стороны аудитории преподаватель может менять формулировку задания, включать наводящие вопросы и, в крайнем случае, предлагать свой вариант.

Ниже приведен примерный план разбора произведения.

1) Назовите предметный ряд стихотворения.

Вариант ответа: *февраль, чернила, слякоть, весна, пролетка, гривна, благовест, клик, колеса, ливень, слезы, груши, деревья, грачи, лужи, грусть, дно, очи, проталины, ветер, крики, стихи.*

2) На какие две группы можно разделить выделенные вами слова?

Вариант ответа: группа слов, описывающих предметно-пейзажный мир (*февраль, весна, ливень, слякоть, лужи, проталины, деревья, грачи, ветер*), и группа слов, характеризующих мир человека

(чернила, пролетка, шесть гривен, благовест, колеса, слезы, грусть, очи, крики, стихи).

3) Какой перед нами предстает пейзажная зарисовка? Подберите контекстуальные синонимы к слову *февраль*? Какой цвет автор использует для описания явлений природы, воссозданных на страницах произведения? Соответствует ли традиционное представление о черном цвете картинам, получившим подобную окраску в стихотворении?

Вариант ответа: перед читателями разворачивается картина приближающейся весны. Контекстуальными синонимами к слову *февраль* являются следующие лексемы: *слякоть, весна, ливень, грачи, лужи, проталины, ветер*. Все эти слова описывают состояние природы, характерное для России в самом начале весны. Ведущий цвет стихотворения – черный (*весною черною, проталины чернеют, тысячи грачей* и др.), он ассоциируется с цветом показавшейся из-под снега земли, становится символом пробуждения природы и ее обновления.

4) Объясните смысл следующих выражений: *проталины чернеют; грачи, как обугленные груши*. Почему, на ваш взгляд, Б. Пастернак использует в стихотворении образ грачей?

Вариант ответа: *проталины чернеют* – на фоне снега виднеются освободившиеся из-под снега участки земли; *грачи, как обугленные груши* – грачи похожи на груши, которые стали черными, как уголь. Грачи считаются вестниками весны, это первые перелетные птицы, возвращающиеся с юга в среднюю полосу России весной.

5) С каким словом, нехарактеризующим природные образы, связан в произведении черный цвет? Символом чего является это слово?

Вариант ответа: *чернила* – символ поэтического творчества.

6) Какие еще слова в произведении непосредственно связаны с творческим процессом?

Вариант ответа: *писать, слагаются стихи*.

7) Какая лексема используется поэтом с глаголами, передающими творческий процесс? Что означает это слово? Подберите синонимы к данной лексеме.

Вариант ответа: слово *навзрыд* (громко, судорожно, безудержно, отчаянно, изо всей силы).

8) Прочитайте этимологическую справку к слову *навзрыд*. С каким словом в современном русском языке сочетается эта лексема?

Почему, на ваш взгляд, Б. Пастернак использует слово *навзрыд* в сочетании с глаголами *писать* и *слагаться*?

Вариант ответа: в современном русском языке слово *навзрыд* преимущественно сочетается с глаголом *плакать*. Плач, слезы – своеобразное освобождение человека от скопившихся в его душе эмоций и впечатлений. Вдохновение, творческий порыв – состояние, подобное плачу, когда все внутренние переживания выплескиваются наружу, приобретая словесное выражение.

9) Имеются ли в произведении звуковые образы? Назовите их. Какой эффект они создают?

Вариант ответа: в тексте можно выделить следующие звуковые образы: *грохочущая слякоть, благовест, клик колес, ливень еще шумней, ветер криками изрыт*. Все эти образы передают полифонию весеннего времени года. Шумом, грохотом, звоном весна извещает о своем наступлении, все больше и больше завоевывая свое господство над зимой.

10) Передается ли картина приближающейся весны элементами фонетики? Проанализируйте фонетические особенности текста. Сделайте выводы о созданных ими образных ассоциациях.

Вариант ответа: картина приближающейся весны передается с помощью аллитерации. Для поэтического текста характерны множественные звуко сочетания с громким, раскатистым [р] и подчеркивающими черный цвет [ч], [з], [щ], [ш], [ж].

11) Опишите образ лирического героя произведения. Какие эмоции владеют им? Что можно сказать о личности лирического героя на основе его чувств?

Вариант ответа: лирический герой – человек, живущий в единстве с природой, умеющий видеть ее красоту в самых простых и обыденных явлениях жизни. Лирическим героем владеет необыкновенная сила чувств, рождающихся от соприкосновения с полнотой жизни. Лирический герой предчувствует наступление весны, радость от прихода которой рождает в его душе творческие порывы. Через восприятие красоты мира рождается вдохновение, побуждающее лирического героя слагать стихи навзрыд.

12) Прочитайте следующие высказывания о лирическом герое поэзии Б. Пастернака. Верны ли они на ваш взгляд? Почему? (ответы строить с опорой на прочитанное стихотворение)

Лирический герой большинства произведений Б. Пастернака отступает на второй план, а его место занимает природа.

Лирический герой Б. Пастернака проявляет себя прежде всего опосредованно: через предметы своего восприятия, а не через выражение своих чувств и переживаний.

Окружающий мир, вошедший в произведения Б. Пастернака, психологически выразителен, он передает душевное состояние лирического героя.

Вариант ответа: философские рассуждения обучающихся.

13) Проанализируйте синтаксические особенности текста. Обратите внимание на типы предложений, описывающих мир природы и мир человека. Проанализируйте грамматические особенности глаголов, используемых поэтом в предложениях, характеризующих мир человека. Назовите синтаксическую особенность третьей строфы.

Вариант ответа: произведение начинается с назывного предложения. Инициальный номинатив *февраль* может трактоваться в качестве обозначения времени действия или в качестве именованного объекта описания-рефлексии. Обращает на себя внимание тот факт, что предложения, относящиеся к миру человека, односоставные, инфинитивные (например, «*Достать чернил и плакать*»), а предложения, характеризующие мир природы – двусоставные (например, «*Пока грохочущая слякоть // Весною черною горит*»). Даже на синтаксическом уровне поэт пытается представить природу в качестве субъекта, под влияние которого попадает человек (лирический герой охвачен ощущениями приближающейся весны). Глаголы, используемые автором в инфинитивных предложениях и обращенные к самому лирическому герою, употребляются в значении повелительного наклонения, тем самым подчеркивая необходимость названных действий, желание их осуществить. Синтаксическая особенность третьей строфы заключается в том, что вся она является придаточным предложением однородным тому, которое есть во второй строфе.

14) Перечитайте вторую и третью строфы. Какое путешествие хочет осуществить лирический герой? В чем семантическая сложность третьей и четвертой строф?

Вариант ответа: мысленное путешествие во времени и пространстве – желание лирического героя очутиться «в гуще» весны, перенестись туда, где природа и человек сливаются воедино. Сложность третьей и четвертой строф заключается в том, что описываемые внешний мир и внутренний мир человека оказываются настолько переплетены между собой, что образуют уже единое целое.

15) Составьте словарь текста (выпишите слова, группируя их по частям речи). Какие части речи в стихотворении преобладают? Чем объяснить подобное доминирование?

Вариант ответа: в поэтическом тексте выявлено преобладание имен над глаголами (24 существительных и 13 глаголов). Именно с помощью существительных поэт создает богатую панораму явлений природы, воссоздает ярко и звучно проявленные признаки приближающейся весны.

16) Проанализируйте ритмическую структуру текста. Выпишите из стихотворения рифмопары, определите способ рифмовки. Прослеживается ли семантическая двойственность (мир природы – мир человека) в рифменной организации произведения?

Вариант ответа: текст написан четырехстопным ямбом. Поэт использует перекрестную рифму (АБАБ). Пример рифмопар: плакать – слякоть, навзрыд – горит, гривен – ливень, колес – слез и др. Рифмы между собой составляют семантическую двойственность, описывая мир человека и мир природы.

17) В каких, на ваш взгляд, отношениях находятся природа и человек в произведении Б. Пастернака? Они сосуществуют параллельно друг от друга или находятся в тесной связи между собой?

Вариант ответа: природа и человек взаимосвязаны (в произведении наблюдается цветовой и звуковой параллелизм). Человек как дитя природы оказывается непосредственно связан с нею, эмоционально и духовно зависим от нее.

18) В чем проявляется духовная зависимость человека от природы? Какие чувства она вызывает в душе лирического героя?

Вариант ответа: картины приближающейся весны, воспринимаемые лирическим героем как зачатки зарождения новой жизни в природе, пробуждают в нем особые чувства (желание творить и созидать). Вдохновение, пришедшее к лирическому герою, полностью охватывает его и побуждает подчиниться Музе поэзии.

19) Как вы понимаете заключительную мысль стихотворения (*И чем случайней, тем вернее // Слагаются стихи навзрыд?*). С какой целью автор использует глагол в страдательном залоге (почему стихи слагаются, а не поэт их слагает)? Какое понимание поэзии дается в произведении Б. Пастернака?

Вариант ответа: поэзия – неуправляемая творческая стихия, рождающаяся в душе человека от непосредственного контакта с

миром природы, с самой жизнью. По-мнению Б. Пастернака, именно «случайность» становится основным критерием «настоящей» поэзии: поэт творит тогда, когда повинуется мгновенным порывам своей души. Использование глагола в страдательном залоге – своеобразная демонстрация того, что поэзия – дар, воспринимаемый поэтом свыше, сама жизнь диктует поэту строки, которые он воспроизводит чернилами на бумаге.

20) Согласны ли Вы со следующим утверждением А. Синявского: «По глубокому убеждению Пастернака, поэзия – прямое следствие жизни, ее производное. <...> Зарождение искусства в недрах природы – излюбленная тема Пастернака. Представленная в разных вариациях, она неизменна в одном: первоисточником поэзии является сама жизнь, поэт же в лучшем случае – ее соучастник, соавтор, которому остается только подсматривать и удивляться, собирая готовые рифмы в подставленную тетрадь» [11: 22].

Вариант ответа: философские рассуждения обучающихся.

21) Назовите тему и идею стихотворения.

Вариант ответа: тема стихотворения – изображение картины приближающейся весны и возникшего в преддверии этого времени года творческого порыва в душе человека. Идея произведения – описание весны как времени обновления природы, которое пробуждает в человеке желание творить (неразрывная связь природы и творчества).

22) Сделайте вывод о лексическом богатстве текста. Выделите в произведении средства художественной выразительности. Приведите примеры эпитетов, метафор, сравнений. В чем заключается своеобразие пастернаковских поэтических образов?

Вариант ответа: поэтический язык характеризует наличие устаревшей лексики (архаизмы (*очи*) и историзмы (*пролетка, гривна*)), сочетаний слов разной стилистической окраски (например, *клик колес*), многочисленных средств художественной выразительности (эпитеты (*сухая грусть, черная весна, грохочущая слякоть*), метафоры (*слякоть горит, ветер криками изрыт, дно очей*), сравнения (*грачи как обугленные груши, ливень шумней чернил и слез*). Образы, созданные поэтом, во многом необычны и неожиданны, в их построении наблюдается несовместимость явлений, их нестандартность.

23) Ознакомьтесь с высказываниями о поэзии Б. Пастернака. Верны ли они на ваш взгляд? Почему? Подкрепите свое мнение примерами из прочитанного стихотворения.

«Пейзаж в творчестве Пастернака зачастую уже не объект изображения, а субъект действия, главный герой и двигатель событий. <...> Человек определяется через природу, в сравнении с нею обретает свое место в мире» [12: 16].

«Поэтический мир Пастернака естественно и непреднамеренно сливается с миром природы и души человеческой. В том-то и смысл деятельности Бориса Пастернака, что Жизнь и Поэзию он рассматривает как синонимы» [13]. «Случайность в поэзии Пастернака становится почти законом. Вот почему ему казалось, что ведет его поэтическую мысль не он сам, а что-то внешнее – то ли слово, то ли ассоциации, вызываемые предметами, действиями, то ли сама природа, которая занимает в его поэзии исключительно важное место» [14: 12].

Вариант ответа: рассуждения обучающихся

24) Сопоставьте пейзажные эпизоды стихотворения с картиной А.К. Саврасова «Грачи прилетели» и картиной И. Грабаря «Февральская лазурь». Какая из репродукций наиболее соответствует атмосфере стихотворения? Почему? Оформите ваш ответ письменно дома.

Подводя итог всему вышесказанному, хочется отметить, что поэтический текст, используемый на занятиях по РКИ, представляет собой наивысший языковой материал, поскольку не только стимулирует дальнейший интерес и мотивацию к познанию русского языка, но и способствует систематизации языковых знаний, развитию основных коммуникативных умений, совершенствованию речевых навыков и формированию лингвокультурологической компетенции.

Литература:

1. Журавлева Л., Зиновьева М. Обучение чтению. – М.: Русский язык, 1984.
2. Слесарева И. Художественный текст в практическом курсе русского языка для студентов-филологов // Теория и практика обучения русскому языку иностранных студентов-филологов. – М., 1984.
3. Кулибина Н. Читаем стихи русских поэтов. Пособие по обучению чтению художественной литературы. – СПб., 1999.
4. Филимонова Н. Художественный текст в иноязычной аудитории. – Волгоград, 2004.
5. Гинзбург Л. О лирике. – М., 1964.