



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГИДРОМЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра русского языка и литературы

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Магистерская диссертация

На тему: Рассказы Л. Улицкой в иностранной аудитории:
лингвокультурологический аспект

Исполнитель Ибрагимова Айшекер Мухаметкеримовна
(фамилия, имя, отчество)

Руководитель кандидат педагогических наук
(ученая степень, ученое звание)

Васильева Инга Владимировна
(фамилия, имя, отчество)

«К защите допускаю»

Заведующий кафедрой


(подпись)

кандидат педагогических наук, доцент
(ученая степень, ученое звание)
Кипнес Людмила Владимировна
(фамилия, имя, отчество)

«14» декабря 2021 г.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

2021

Содержание

| | |
|--|------|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИЕЙ | 9 |
| 1. 1 Проблема понимания и восприятия художественного текста иностранной аудиторией | 9 |
| 1.2 Лингвокультурологическое описание художественных концептов как активных компонентов русской языковой картины мира | 19 |
| 1.3 Комментированное чтение при анализе рассказов Л. Улицкой («Детство сорок девять») как средство формирования языковой и лингвокультурологической компетентности студентов | 27 |
| ГЛАВА 2. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗОВ Л. УЛИЦКОЙ..... | 36 |
| 2.1 Особенности языка рассказов Л. Улицкой | 36 |
| 2.2 Различные значения и функции лексики восприятия на материале рассказов Л. Улицкой | 4242 |
| 2.3 Комментирование художественного концепта дороги в рассказах Л. Улицкой («Путь осла» и др.) как способ формирования понимания художественных концептов иностранной аудиторией | 477 |
| ГЛАВА 3. АССОЦИАТИВНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ Л. УЛИЦКОЙ | 56 |
| 3.1 Специфика понимания и восприятия ассоциаций при чтении иностранной аудиторией художественного текста | 556 |
| 3.2 Анализ художественного текста рождественских и пасхальных рассказов Л. Улицкой («Бумажная победа» и др.) и их интерпретация в иностранной аудитории | 62 |
| 3.4. Языковое богатство художественных текстов Л. Улицкой – взгляд автора на мироустройство с целью формирования личности студента-иностранца | 3669 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 842 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 9189 |

ВВЕДЕНИЕ

Данное исследование посвящено лингвокультурологическому анализу художественного текста Людмилы Евгеньевны Улицкой. Мир в рассказах писателя воспринимается читателем очень чутко, потому что сами герои – люди с глубоким внутренним содержанием, тонкой душевной организацией, ранимые, чувственные, видят, слышат, чувствуют многое иначе, чем большинство людей. Они «видят, слышат и чувствуют» своим сердцем, душой... Это выражается различными языковыми средствами и способствует созданию яркой картины текстовой реальности.

Творчество Л. Улицкой изучалось многими литературоведами. Ее рассказы проникнуты совершенно особым мировоззрением, которое, тем не менее, оказывается близким многим людям. Такое восприятие многих явлений окружающего нас мира во всем многообразии их свойств оказывается очень значимым в психологической и социальной деятельности человека и во многом позволяет строить поведенческие модели и собственные действия.

Актуальность исследования. Начало XXI века ознаменовано повышенным интересом к вопросам восприятия, к проблемам человеческой эмоциональности, а в связи с этим и к моральным вопросам, и это не удивительно. Проблема нравственности в литературе, а значит, и в нашей жизни всегда была актуальна. Наше сложное время переоценки и даже «вытеснения» моральных ценностей не стало исключением, когда такие негативные качества человека, как невоспитанность, жестокость, ложь, предательство, равнодушие, нечестность встречаются практически на всех уровнях жизни российского. Поэтому рассказы Л. Улицкой разных лет, как о довоенных или послевоенных советских временах, так и о нашей российской действительности, по-прежнему актуальны и ценны и сейчас.

Кроме того, **актуальность темы исследования** обусловлена важностью изучения лингвокультурологического анализа, в частности, обозначений восприятия как основного канала получения информации об окружающем мире. В то же время творчество Улицкой становится все более значимым, поскольку в настоящее время требования к литературе как источнику воспитания и сохранения морально-этических качеств людей любого возраста в российском обществе особенно возрастают, поскольку уровень нравственности при все возрастающей информатизации общества неизбежно падает, несмотря на то, что широкое использование электронных носителей делает доступными многие литературные источники. Низкий уровень культуры, пренебрежение к морали не будут способствовать формированию нравственных ценностей у людей, и что особенно важно и значимо – у детей, то есть у подрастающего поколения, за которым будущее.

Именно поэтому лингвокультурологический анализ должен проводиться на лучших образцах авторских произведений и детальном изучении художественных текстов таких писателей, как Людмила Улицкая, с использованием разных видов чтения и различных подходов, в том числе ассоциативных, чтобы и формирование личности иностранного студента, и полученные им профессиональные (филологические) знания, и нравственные уроки, извлеченные из рассказов писателя, могли передать чистоту духовности и справедливости, порядочность и доброту, патриотизм и совесть, позволяя зарубежной аудитории проанализировать все самое ценное в единое целое и сделать прогноз влияния на реалии современности.

Только литература, в том числе рассказы Л. Улицкой, по-прежнему остается главным источником нравственного воспитания подрастающего поколения и сохранения нравственных устоев среди взрослых, независимо от того, для какой аудитории она предназначена – российской или зарубежной.

Глубина прочтения рассказов писателя посредством комментированного чтения и лингвокультурологического анализа поможет понять образовательный потенциал русской литературы в целом, влияющий

на иностранного студента и раскрывающийся ему, формирующий в нем, наряду с языковой личностью, толерантную, чуткую и нравственную личность.

Таким образом, **целью** работы является лингвокультурологический анализ художественного текста рассказов Людмилы Улицкой для иностранной аудитории. И поскольку, на наш взгляд, любой анализ произведения, в том числе культурологический, тесно связан с выявлением нравственного аспекта в произведении и его воспитательным воздействием на читателя, как носителя языка, так и иностранца, при комментировании текстов для восприятия учащимися идеи необходимо, помимо анализа литературных концепций, подразумевать анализ понятий «духовность» и «нравственность» на примере художественного текста и мастерства Л. Улицкой, связывающих воедино воспитательную миссию разных эпох.

Реализация цели исследования предполагает решение следующих задач:

- систематизировать и проанализировать основные методы и формы лингвокультурологического анализа;
- охарактеризовать лексику зрительного, слухового, обонятельного, вкусового, тактильного восприятия как стратегию формирования понимания художественного текста иностранной аудиторией;
- проанализировать особенности комментированного чтения как средства формирования лингвистической и лингвокультурологической компетентности студентов.
- выявить специфику понимания и восприятия ассоциаций при чтении художественного текста иностранной аудиторией;
- систематизировать арсенал средств выражения перцептивной семантики в языке и тексте;
- рассмотреть концепцию проблемы отражения моральных ценностей, а также тенденции развития моральных ценностей в рассказах;

- исследовать влияние художественного слова рассказов Л. Улицкой на нравственное воспитание читателей;
- предложить, какие художественные образы необходимы сегодня зарубежной аудитории для понимания нравственных ценностей российского общества;
- подчеркнуть воспитательный потенциал русской литературы (на материале рассказов Л. Улицкой).

Степень научной разработанности проблемы. В современной научной среде ведутся активные дискуссии о проблемах лингвокультурологического анализа современной литературы, ее плюсах и минусах, средствах и формах применения, в том числе о влиянии на формирование языковой личности, в связи с чем возрастает интерес к изучению перцептивной лексики. Работы А. Н. Леонтьева, Ю. Д. Апресяна, Е.С. Кубряковой, Л. Г. Бабенко, В. Г. Гака, Н. К. Рябцевой, П. Зинченко, О. А. Мещеряковой, О. Ю. Авдевной, В. К. Харченко, С. А. Моисеевой, О. Н. Григорьевой и других внесли большой вклад в развитие знания по данной проблеме.

Наблюдается повышенный интерес к рассмотрению художественного текста в свете теории речевой деятельности и речевой коммуникации, с точки зрения человека в языке, «что позволяет интерпретировать текст как способ отражения действительности языковым сознанием автора, опираясь при этом на элементы языковой системы» [43, С. 152].

В настоящее время с этой точки зрения изучаются произведения А. П. Чехова, И. А. Бунина, А. А. Фета, Блока, Пастернака, Брюсова и многих других (работы О. Ю. Авдевной, О. А. Мещеряковой, О. Н. Григорьевой, В. К. Харченко, Е. Г. Басалаевой и др.).

Для решения указанных задач в данной работе использованы следующие **методы исследования:** метод языковой интуиции, метод сплошной выборки текста, словообразовательный анализ, лингвостилистический анализ, сопоставительный анализ, мотивный анализ,

анализ функционирования ключевых слов, семантико-стилистический анализ, концептуальный анализ.

Объектом исследования в диссертации является художественный текст Л. Улицкой.

Предметом исследования служат языковые единицы и категории текста, позволяющие его интерпретировать.

Структура диссертации:

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы. Во введении обосновывается проблематика диссертации, формулируются актуальность и новизна исследования, а также объясняется необходимость выбора данного материала в связи с поставленными целью и задачами. Одновременно с этим определяется теоретическая и научно-практическая ценность диссертационного исследования и раскрывается краткое содержание глав диссертации.

В I главе «Анализ художественного текста как стратегия формирования понимания художественного текста иностранной аудиторией» рассматриваются общие проблемы, связанные с анализом и интерпретацией художественного текста.

Во II главе «Художественные особенности рассказов Л.Улицкой» дан анализ языкового богатства художественных текстов Л. Улицкой. В третьей главе «Ассоциативный подход к анализу художественного текста в иностранной аудитории на материале рассказов Л. Улицкой» разобраны особенности ассоциативного анализа при чтении художественного текста в иностранной аудитории и разработана интерпретация пасхальных рассказов из книги «Детство 49» на основе ассоциативного анализа. В заключении

формулируются основные выводы и результаты исследования

Теоретическая значимость работы заключается в том, что предпринята попытка интерпретации художественного текста Л. Улицкой в иностранной аудитории.

Практическая значимость: материалы работы могут быть использованы на практических занятиях в иностранной аудитории, при подготовке комментированных пособий для иностранцев и для самостоятельного изучения рассказов малой формы Людмилы Улицкой.

Объем работы составляет 95 страниц. Список литературы содержит 65 наименований.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИЕЙ

1. 1 Проблема понимания и восприятия художественного текста иностранной аудиторией

Понимание текста является результатом умственной деятельности человека. Если мышление – это переработка полученной информации, то понимание означает полноту и эффективность этой переработки. Понимание текста, его осмысление сложный процесс, подчиняющийся определенным законам в соответствии с особенностями работы человеческого мозга.

В работе над художественным текстом с иностранной аудиторией этот аспект подразумевает экспериментально и теоретически обоснованное разграничение тех ситуаций, в которых «надо требовать понимания», и тех, в которых «и без того понятно» [9].

Преподаватель не всегда осознает того, что не понимает иностранного филолога, поскольку ориентируется только на его общий уровень владения языком, тогда как причины непонимания чаще всего намного шире, они связаны с несовпадением языковой картины мира.

Именно поэтому необходимо содействовать выработке концепции языковой личности через комментированное чтение художественного текста, и этот вид работы в иностранной аудитории становится, по мнению ряда исследователей, решением проблемы понимания и восприятия ими текста.

Следует отметить при этом, что с этой точки зрения в решении методических задач при работе с художественным текстом в иностранной аудитории помогают результаты исследований разных дисциплин.

Так, герменевтика, учение об истолковании текста, является одновременно и первой наукой, предметом которой стало понимание. Выделим основные, на наш взгляд, значимые для лингводидактики идеи, заложенные в трудах ученых-герменевтов.

1. Различение уровней понимания текста в современной лингвистике – текста и подтекста. В конце XIX века вопрос о необходимости выделения трех уровней текста исследовался в работах Г. Штейнталя, который различал психологическую (индивидуальную), реальную (историческую) и стилистическую интерпретации текста. Г. Штейнталь полагал, что непонимание происходит при сбое коммуникации в каждом из аспектов интерпретации, поэтому полноценное прочтение текста предполагает уяснение как намерения автора, так и реальных и грамматических условий функционирования единиц языка [65]. При этом важно, что, являясь последователем Гумбольдта, ученый развил в своих исследованиях идею «внутренней формы языка», которая и объясняет механизмы надличностного понимания и восприятия художественного текста. Отметим, что для современной лингводидактики большое значение имеют также исследования А. А. Потебни [45], предложившего понятие «внутренняя форма слова», которое в дальнейшем стало использоваться, в частности, в методике работы над лексикой в иностранной аудитории.

2. Признание значимой роли контекста при объяснении значения слова.

Данная идея реализуется в современной методике толкования слова при работе с художественным текстом: иностранная аудитория должна уметь сопоставлять значение слова с контекстом, развивая таким образом навык антиципации. В процессе знакомства с новыми контекстными употреблениями уже знакомых лексических единиц иностранцы расширяют вербально-семантический уровень языковой личности.

3. Роль рефлексии и пресуппозиции в процессе понимания

Особую трудность в процессе понимания художественного текста составляет его прагматический уровень, так как именно он отвечает за эмоциональный «тон» текста. В современной методике лингвистического анализа это связано с использованием прагмем, первичных частиц, формирующих реальность. показывающих отношение к предмету.

Так, Дж. Локк дает следующее определение рефлексии: «...под рефлексией я подразумеваю то наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность, и способы ее проявления, вследствие чего в разуме возникает идея этой деятельности». [34]. Теория Дж. Локка о рефлексивной составляющей процесса понимания говорит о том, что интерпретация высказывания требует установления тех специальных обстоятельств, при которых оно было употреблено, – времени, социального положения, пола говорящего и иных внеязыковых факторов – пресуппозиции высказывания. Это же относится и к целому тексту.

В процессе интерпретации художественного текста необходимо трансформировать инвариантную составляющую структуры языковой личности иностранца так, чтобы результатом прочтения художественного текста стало сознательное увеличение вербально-семантического, когнитивного и прагматического потенциала.

Итак, выделим основные принципы, предложенные учеными-герменевтами, которые можно использовать в лингводидактике:

- методика комментирования художественного текста основывается на представлении об уровнях его понимания;

- толкование той или иной единицы в комментарии к художественного текста напрямую зависит от ее контекстного употребления (в широком понимании того, что такое контекст);

- при толковании прагмем необходимо учитывать такие факторы, как рефлексия и пресуппозиция;

- вопрос о понимании находится в тесной взаимосвязи с восприятием внеязыковой действительности; структура комментария к художественному тексту должна коррелировать со структурой языковой личности его читателей.

Методические вопросы, рассматриваемые современной герменевтикой, имеют решение и в рамках когнитивистики (А. А. Залевская, Дж. Лакофф, А. Е. Кибрик, Е. С. Кубрякова, Л. Талми, Ч. Филлмор и др.), изучающей

вопросы получения, хранения и оперирования знаниями человека, доступом к которым служит язык.

Характеристика процесса понимания полностью отвечает принципам, лежащим в основе методики составления учебного комментария к художественному тексту. Комментарий, предназначенный для иностранцев, должен характеризоваться многоступенчатостью (в соответствии с уровнями языковой личности) и диалогичностью, т. е. включать в себя вопросы, нацеленные на пробуждение рефлексии читателя и осознание различий в структуре его родной языковой личности. Работа с таким комментарием (самостоятельная или на занятиях с преподавателем), с одной стороны, структурирует получаемые знания в зависимости от выполняемой ими функции в системе мыследеятельности иностранца и, с другой стороны, эксплицирует процесс понимания и восприятия художественного текста, давая преподавателю возможность управлять им.

Значительную роль в решении проблемы понимания сыграла библиопсихологическая теория Н. А. Рубакина [48], в рамках которой автор разрабатывает понятие мнемы.

Мнема – это след, полученный в результате какого-либо раздражения и последующего возбуждения, рефлексивно записанный мозгом. В повседневной жизни это можно назвать полученными впечатлениями от просмотра фильма, чтения книги и т. п.). Набор мнем в сознании читателя определяет стратегию понимания им художественного текста.

В течение жизни мы пропускаем через себя различные раздражители, а при чтении текста используем накопившиеся мнемы. У каждого конкретного человека набор мнем одновременно индивидуален и имеет общие национальные особенности, так как любой индивид находится в некоторой общей социальной среде. Для носителей русского языка общими являются условно обозначаемые мнемы: *ругань в коммуналке, советская квартира* и др. Выявить наличие данных мнем в сознании можно следующим образом: их упоминание/восприятие в речи сопровождается воспоминанием

совокупности вкусовых, слуховых, тактильных, аудиальных или визуальных рецепторов, как если бы мы снова переживали описываемое явление или событие в режиме реального времени [48].

Образный язык художественного текста позволяет «извлекать» мнемизмы из памяти читателя. В теории Н. А. Рубакина процесс «оживания» мнемизмы обозначается термином «экфория». При чтении художественного текста на неродном языке механизм экфории осложняется тем, что читатель может не обладать тем набором мнемизмы, на которые рассчитывал при создании текста автор, поэтому теория мнемизмы представляется значимой в методике работы с художественным текстом.

Для устранения коммуникативного сбоя, возникающего при столкновении иностранных читателей с единицей, предполагающей механизм экфории, «преподавателю следует помочь обучаемым «вспомнить» нужное, т. е. актуализировать нужные (имеющиеся или не имеющиеся у читателя) представления, как бы подтолкнуть читателя к рефлексии» [48].

Главная функция подобных единиц в художественном тексте заключается в создании «общего между автором и читателем мнемонического фона», т. е. своего рода мнемонической пресуппозиции.

Итак, анализ результатов исследований проблемы понимания в герменевтике, когнитивистике позволяет сделать вывод о целесообразности использования их при решении проблемы комментирования художественного текста в иностранной аудитории.

Другими словами, проблема понимания текста – это проблема соотношения структуры текста со структурой языковой личности его читателя. В связи с этим обратимся к идеям Г. И. Богина, которые, в каком-то смысле, синтезируют предшествующий опыт герменевтики в ее стремлении определить модель понимания текста. Г. И. Богин [8] выделяет три уровня понимания:

1) семантизирующее понимание – декодирование единиц текста, выступающих в знаковой функции. Понимание выступает как понимание

значения, т. е. как готовность включить подлежащее пониманию языковое явление в рефлексивные процессы, обеспечивающие семантизацию;

2) когнитивное понимание – преодоление трудностей в освоении объективно-реальных ситуаций. В этом типе понимания коммуникация осуществляется в рефлексии над опытом, полученным в определенном лингвокультурном сообществе, т. е. между реципиентом и культурой;

3) распредмечивающее понимание – не как простое декодирование знаковых образований, но образование новых смыслов в результате рефлексии над всем собственным опытом отражения действительности и коммуникации, т. е. рефлексия осуществляется над образами ситуаций субъективной реальности. Результат распредмечивающего понимания – переживания смыслов, которые становятся индивидуализированными, личностными [8].

Возможность понимания на данных трех уровнях, очевидно, предполагает сформированность трех соответствующих уровней языковой личности. Глубина понимания определяется структурой и «наполненностью» языковой личности читателя, поэтому, чтобы проверить уровень понимания текста читателем, необходимо различными способами реконструировать уровни его языковой личности таким образом, чтобы стало ясно, какое место в ней занимает или не занимает та или иная единица текста. Это возможно, например, посредством использования на занятиях отдельных когнем с экспликацией их ассоциативных связей, с последующим написанием творческих работ, эксплицирующих их понимание той или иной единицы, обозначающей феномен русской культуры, менталитета, общерусской культурной памяти и т. д.

Если понимание тесно связано с личным, языковым и культурным опытом языковой личности, то естественно, что при этом важную роль играет и психотип языковой личности (типология личности традиционно является объектом рассмотрения психологии (подробные классификации

психотипов приведены в работах П. Б. Ганнушкина, К. Леонгарда, А. Е. Личко, А. Маслоу, В. Д. Шадрикова, К. Юнга и др.).

В процессе осознания иностранцами национальных особенностей русской культуры происходит развитие и обогащение его лексического и культурного запаса, но этот процесс напрямую зависит от «привычек» языковой личности, связанных с родной культурой. Так, например, в соответствии с дидактическими принципами, принятыми в странах Восточной Азии, рассматривается как объект обучения и выполняет на занятиях пассивную роль. В России в процессе учебно-профессионального общения студент высказывает свою точку зрения. Как показывает преподавательский опыт, будучи не подготовленными к такому проявлению инициативности, иностранцы из Китая, Кореи, некоторых других стран нередко испытывают культурный шок, следовательно, в задачи формирования входит необходимость осознания иностранцами в том числе и психологических различий между носителями родного и изучаемого языков.

В процессе чтения художественного текста на русском языке происходит постоянная работа сознания иностранца. Он рефлексировать над своим языковым опытом – находит и активизирует соответствующие единицы знания. Каждая фаза понимания текста опирается на нахождение информации в его долговременной и рабочей памяти. Это связано с преодолением разного рода трудностей: например, ошибки в опознании слова на этапе доступа, в припоминании значения слова на этапе узнавания с опорой на память слова, в разграничении уровней понимания контекста, подтекста, затекста, наконец, возникновение ситуаций непонимания / недопонимания при столкновении с неизвестными лексическими единицами [8].

От психологического типа языковой личности иностранца может зависеть его реакция на неизвестную лексическую единицу в тексте. В частности, при проведении нами лингвистического эксперимента выяснилось, что некоторые иностранцы психологически не готовы строить

предположения о смысле высказывания, называть ассоциации, связанные с тем или иным понятием, и т. п. У одних просьба «поразмышлять» над значением языковой единицы вызывало интерес, у других – лишь раздражение и скуку, что, безусловно, препятствовало ее пониманию.

При этом реакция иностранцами часто определяется как национальными (в эксперименте принимали участие стажеры из Китая, Кореи, Словакии, Польши, Японии и других стран), так и индивидуальными особенностями, связанными либо с экстравертированным, либо с интровертированным типом личности.

Помимо психологических, индивидуальных, субъективных трудностей, связанных с пониманием художественного текста иностранцами, существует и вполне объективный факт «презумпции неполного понимания» художественного текста на неродном языке: с одной стороны, при подходе к художественному тексту другой культуры иностранец заранее полагает, что что-то в этой культуре окажется для него непонятным (и это само по себе затрудняет процесс обучения), с другой стороны, если возникшее переживание в связи с конкретным фрагментом текста находит «отклик» в сознании иностранцев, то у него складывается, как правило, ошибочное впечатление, что он понимает его .

«Беда состоит в том, что люди с разным менталитетом и не подозревают о разности разумеемого и подразумеваемого, поэтому, чтобы мнимое взаимопонимание приближалось к действительному, надо учитывать, что представитель другого народа может видеть мир несколько иначе, чем я» [16].

В рамках филологического изучения художественного текста можно разграничить, как минимум, его поверхностное и глубинное понимание, так как при учебной работе над художественным текстом преподаватель должен опираться на некий инвариант его восприятия.

Кроме того, как отмечает Г. И. Богин, каждый имеет право на свободное понимание художественного текста, но, если это понимание никак

не сочетается с культурой, приходится признать, что понимание текстов культуры не осваивается огромным количеством людей, и они в силу этого оказываются духовно обездоленными [8].

Таким образом, в связи с проблемой презумпции неполного понимания иноязычного текста следует говорить о двух ее аспектах. С одной стороны, чтобы чтение текста на иностранном языке протекало напряженно и эффективно, полезно исходить из презумпции неполного понимания (иначе, так как «мозг ленив и самоуспокоен, он подсунет читателю привычную схему мира» . С другой стороны, такой подход может привести к значительному психологическому дискомфорту, возникающему у иностранных читателей.

В психологии подобное явление несоответствия в системе знаний называют «когнитивным диссонансом». Это понятие, введенное американскими учеными проявляется в ощущении дискомфорта, вызванного существованием противоречивых отношений между отдельными элементами в системе знаний коммуникантов (в данном случае автора текста и читателя). Способы преодоления подобного чувства дискомфорта лежат в планомерном и целенаправленном формировании у читателя соответствующих уровней билингва, которые позволили бы им свободно переходить от одного уровня понимания художественного текста к другому, не вступая в «конфликт» с культурой изучаемого языка и системой знаний, ассоциаций и образов языковой личности носителей. Один из путей решения этой задачи лежит в определении круга единиц, потенциально вызывающих когнитивный диссонанс в языковой личности иностранца.

Чтение литературного произведения в иностранной аудитории предполагает необходимость разделения терминов «понимание» и «восприятие», так как механизмы данных процессов обуславливаются двумя различными функциями языковой картины мира – формированием на основе системы языка совокупности смыслов и совокупности образов.

Понимание художественного текста, в котором в свернутом виде представлена языковой картины мира, не может ограничиваться экспликацией заложенных в нем смыслов (безусловно, составляющих базу языковой картины мира), так как в обыденной жизни мы оперируем не смыслами, а, скорее, возникшими на их основе образами; а поскольку образы рождаются в системе знаний, то о понимании художественного текста невозможно говорить без учета его образной составляющей. «В процессе смыслового восприятия художественного произведения мысль читателя, или фокус его восприятия, постоянно перемещается с понятийного уровня мышления на уровень образов-представлений в поисках наиболее оптимального способа познания как отдельных мышления. единиц текста, так и текстового смысла в целом» [16].

Таким образом, мы в данной работе исходим из того, что изучение художественного текста включает в себя его понимание (основанное на смыслах) и восприятие (основанное на образах) [60]. Национальная обусловленность этих процессов предопределяет тот факт, что в методике преподавания иностранных языков приоритетными в настоящее время являются направления, связанные с выявлением национально-специфических элементов текста, включение которых в программу обучения значительно расширит когнитивную базу иностранцев и не только будет способствовать пониманию и восприятию конкретного художественного текста, но и снимет некоторое психологическое напряжение, существующее в процессе чтения художественного текста на неродном языке, а также повысит качество знания иностранного языка в целом.

Национальная специфика присутствует практически в любом художественном тексте и, как правило, отражена в лингвострановедческом аспекте его анализа. Н. В. Кулибина вслед за Г. А. Антиповым называет следующие национально-специфические элементы содержания художественного текста: традиции, обычаи, обряды, бытовая культура, повседневное поведение, национальные картины мира, художественная

литература. Несмотря на очевидность культурологического аспекта изучения текста в настоящее время по-прежнему недостаточно разработана методика планомерной и системной работы с ним.

Экзотичные элементы культуры, которые затрудняют понимание, в концепциях разных исследователей представлены как «сбои», «барьеры», «коммуникативные неудачи», «идиоэтнические элементы», «безэквивалентная лексика», «темные места», «белые пятна», «пустоты», «этноэидемы», «агнонимы» и т. д.

С точки зрения этого принципа можно выделить следующие критерии отбора художественного текста

– соответствие языковых, структурно-композиционных, жанровых особенностей художественного текста уровню владения студентами русским языком, этапу обучения;

– учет национальных особенностей иностранной аудитории;

– учет возрастных особенностей;

– учет инициативы самих иностранцев, их желаний и потребностей в чтении определенной художественной литературы; кроме того, литературное произведение должно представляться значимым как для иностранцев, так и для носителей языка (о чем свидетельствует перевод литературного произведения на другие языки, использование в качестве учебного материала, номинация на различные литературные премии и др.): только интересный для самого преподавателя текст может увлечь иностранного филолога.

1.2 Лингвокультурологическое описание художественных концептов как активных компонентов русской языковой картины мира

Лингвокультурология (от лат. *lingua* – язык, *cultura* – культура, *logos* – наука, учение) – «комплексная научная дисциплина синтетического типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру

единиц в единстве их языкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления». Этот термин может быть раскрыт полнее, если мы обратимся непосредственно к лингвистике и культурологии, стыковка которых происходит в тексте.

Перефразируя Э. Бенвениста, можно сказать, что культура – это сама жизнь языка, бесконечно разнообразная, бесконечно варьирующаяся, при этом культура и язык взаимосвязаны в диалоге между собой.

Культуру можно рассматривать как мировидение и миропонимание, присущее данной человеческой общности или же человечеству в целом, ее можно рассматривать в виде текста.

Однако «важно подчеркнуть, что это сложно устроенный текст, распадающийся на иерархию «текстов в текстах» и образующий сложные переплетения текстов. Поскольку само слово «текст» включает в себя этимологию переплетения, можно сказать, что таким толкованием мы возвращаем понятию «текст» его исходное значение».

Текст – «объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность. В семиотике под текстом понимается последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, танец, ритуал и т. п., в языкознании текст – последовательность вербальных (словесных) знаков». Текст становится предельно определенным, только если он будет рассматриваться в системе культуры, которой принадлежит, а культуру можно рассматривать как наивысший уровень языка.

В общей системе культуры тексты выполняют две основные функции:

- 1) адекватная передача значений;
- 2) порождение новых смыслов.

Первая функция выполняется наилучшим образом при наиболее полном совпадении кодов говорящего и слушающего и при максимальной однозначности текста. Во втором аспекте (порождение новых смыслов) текст

перестает быть пассивным звеном передачи некоторой константной информации, а становится ее генератором.

Сущность процесса генерации заключается не только в развертывании заложенных в тексте смыслов, но и в их постоянном взаимодействии и взаимовлиянии. «Смыслообразующие процессы протекают как за счет взаимодействия между семиотически разнородными и находящимися в отношении взаимной непереводимости пластами текста, так и в результате сложных смысловых конфликтов между текстом и инородным для него контекстом». Понятно, что текст имеет свою историю развития во времени, поскольку подвергается многократным интерпретациям в ходе развития культуры.

Лингвокультурологический подход к изучению проблематики, связанной с взаимодействием языка и культуры был разработан наряду с этнолингвистическим, лингвострановедческим и другими научными и лингводидактическими направлениями. Данный подход предполагает, что доминирующим является не простое изучение взаимодействия языковых, этнокультурных и этнопсихологических факторов или опора на предметно-понятийную сферу культуры в учебном описании и преподавании языка, а целостное теоретико-описательное исследование объектов как функционирующей системы культурных ценностей, отражаемых в языке, и контрастивный анализ лингвокультурологических сфер разных языков на основе теории лингвистической относительности (гипотеза Э. Сепира – Б. Уорфа), концепции, согласно которой структура языка и системная семантика его единиц коррелируют со структурой мышления и способом познания внешнего мира у того или иного народа».

При лингвокультурологическом подходе усиливается интерес к прагматическому аспекту, т. е. явления языка рассматриваются в связи с культурной деятельностью человека.

Актуальность лингвокультурологических исследований объясняется рядом причин. Прежде всего следует назвать процессы глобализации. Затем

объективную интегративную тенденцию развития гуманитарных наук, необходимость освоения лингвистами результатов, добытых представителями смежных отраслей знания (психология, социология, этнография, культурология, политология и т. д.). Наконец прикладная сторона лингвистического знания, понимание языка как средства концентрированного осмысления коллективного опыта, который закодирован во всем богатстве значений слов, фразеологических единиц, общеизвестных текстов, формульных этикетных ситуаций и т.д., а этот опыт составляет суть изучаемого иностранного языка, находит прямые выходы в практику рекламного и политического воздействия, пронизывает коммуникативную среду массовой информации».

Лингвокультурологические исследования имеют большое значение для методики преподавания иностранных языков, для которой, в рамках развивающейся в наши дни теории и практики межкультурной коммуникации, очень важно использование знаний о связях и взаимоотношениях культуры и языка. Под обучением языку в последние годы понимается не только и не столько усвоение языка как системы, языка как нового кода, но и аккультурация иностранца, формирование вторичной языковой личности (работы В. Г. Костомарова, Е. М. Верещагина, С. Г. Тер-Минасовой, И. И. Халеевой и др.) и обеспечение диалога родной и усваиваемой при изучении языка «чужой», «иной» культуры.

Лингвокультурологический комментарий художественного текста дает возможность разработать стратегию понимания и восприятия художественных концептов в иностранной аудитории, формирования их, а также способность к логическому описанию данных художественных концептов как активных компонентов русской языковой картины мира.

. Поскольку потенциал концептов тем шире и богаче, чем шире и богаче культурный опыт человека, постольку лингвокультурологический комментарий позволяет не просто увеличивать этот опыт, но и предоставляет возможность успешной коммуникации между различными культурами.

Таким образом, лингводидактический потенциал концептов аккумулирует в себе культурологическую и языковую информацию.

Художественные концепты обладают значительным лингводидактическим потенциалом; позволяют оптимизировать не только процесс формирования профессионально-коммуникативной компетенции иностранца-филолога, но и процесс становления его вторичной языковой личности.

В этом смысле основополагающим для работы с иностранной аудиторией является проведение комплексного (лингвокультурологического, концептуального и герменевтического) анализа концептов на материале русской художественной литературы с целью выявления узусных и окказиональных значений концептов, функционирующих в русской художественной литературе; определение роли концептов в русской языковой картине мира.

Наиболее приемлемой моделью анализа художественного концепта, на наш взгляд, является следующая:

а) этимологический анализ с целью выявления идеи-прообраза, «зародыша смысла» концепта;

б) выявление содержательного минимума концепта при помощи компонентного анализа на базе словарных дефиниций (определение содержания понятийного концепта);

в) исследование синтагматических и парадигматических связей слов, вербализующих концепт (исследование метафорических употреблений лексем, репрезентирующих концепт, которые позволяют определить содержание художественного концепта);

г) определение места художественного концепта в русской языковой картине мира;

д) лингвокультурологическое описание и комментирование художественного концепта, функционирующего в литературных произведениях, позволяющих сформировать данный концепт у иностранцев.

Лингвокультурологический подход делает возможным конкретизацию путей и способов формирования вторичной языковой картины мира и вторичной языковой личности иностранца.

1. Язык, будучи основным средством отражения национального самосознания этноса, является инструментом моделирования языковой картины мира, национального менталитета.

2. На современном этапе развития лингводидактики (высшая школа) в качестве основной задачи выдвинуто формирование духовно развитой языковой личности, обладающей как профессионально-коммуникативной, так и лингвокультурологической компетенцией на уровне тезауруса и концептосферы.

3. Формирование концептосферы иностранца-филолога – будущего преподавателя русского языка (как правило, за пределами России) актуально и значимо, так как он является транслятором культурно-исторического опыта, традиций русского народа.

4. Разработка лингвокультурологических и научно-дидактических основ комплексного анализа художественного концепта и методики его использования на уроках русского языка как иностранного связана с формированием истинных системных знаний о русских языковых и культурных ценностях.

Лингвокультурологическая интерпретация заключается в выявлении информации о фактах русской культуры через анализ детерминированности художественного текста действительностью, структуры художественного текста и плана-выражения (языковой стороны текста/языковых единиц, выбранных автором для воплощения творческого замысла) авторского восприятия мира, творческом истолковании данного текста.

Лингвокультурологическая интерпретация текста рассматривается нами вслед за Левушкиной О. Н. [32] как вторичная коммуникативная деятельность и предполагает в качестве обязательных такие этапы, как:

Прогнозирующий этап:

– предугадывание содержания текста при первичном восприятии заголовка и эпитафии.

Этап восприятия:

– чтение текста; осмысление прочитанного текста; – эмоциональный отклик на текст.

Аналитический этап:

– анализ смысловой структуры текста;
– семантический анализ (работа с ключевыми словами текста);
– этнопсихолингвистический анализ;
– ассоциативный анализ;
– культурологический анализ (выявление культурных смыслов, заложенных в образных средствах текста).

Этап рефлексии, оценки:

– формулирование иностранцами собственного представления о смыслах текста и о внетекстовой действительности.

Этап продуктивной деятельности:

– продуцирование текста, раскрывающего лингвокультурологический потенциал художественного произведения.

Прогнозирующий этап используется в том случае, если у текста есть заголовок и эпитафия. На этом этапе иностранцы, опираясь на заголовок и эпитафию, высказывают предположения о связи содержания текста с его языковым выражением и об обусловленных авторским замыслом фрагментах действительности, нашедших отражение в художественном тексте, а также выстраивают ассоциативные связи текста с внетекстовой действительностью.

На этапе восприятия иностранцы читают текст, формулируют его тему, идею и описывают свое эмоциональное восприятие при первичном знакомстве с ним.

На аналитическом этапе используются разные виды анализа художественного текста для выявления его смысла и получения сведений о фактах культуры.

Анализ смысловой структуры предполагает деление художественного текста на композиционные части с целью постижения его смысла. Смысловая структура текста анализируется с учетом наличия объективного смысла, обусловленного фактуальной информацией, и субъективных смыслов, порожденных субъективным восприятием.

Семантический анализ основывается на работе с ключевыми словами, которые служат пониманию текста и являются средством его интерпретации. Ключевые слова рассматриваются как источник сведений о культуре. Их анализ позволяет обнаружить связь содержания текста с его языковым воплощением, помогает понять культурную значимость текста и увидеть его детерминированность действительностью.

Этнопсихолингвистический анализ текста предполагает выявление иностранной аудиторией этнокультурной обусловленности мировосприятия героев, их поведения и речи.

Ассоциативный анализ текста – это рассмотрение ассоциативных связей ключевых слов для постижения его смысла и выявления фоновых знаний.

Культурологический анализ текста направлен на выявление культурных смыслов, заложенных в его образных средствах. Именно этот вид анализа позволяет переосмыслить ключевые слова как образы или символы. В ходе анализа выявляются национально-культурные составляющие значений слов, комментируются культурные смыслы использованных в тексте фразеологизмов и символов.

Каждый вид анализа на аналитическом этапе обеспечивает все более глубокое погружение иностранцев в содержание текста, многообразие его смыслов и позволяет делать выводы о его лингвокультурологическом потенциале.

Синтез полученной на аналитическом этапе информации создает базу для осознания текста как единицы языка, речи и культуры и обеспечивает объективность его интерпретации.

На этапе рефлексии, оценки иностранцы формулируют собственное представление о лингвокультурологическом потенциале рассматриваемого текста, продолжают приобщаться к русской системе ценностей. При этом у них складывается определенное впечатление о содержании прочитанного текста.

На этапе продуктивной деятельности иностранцы пишут сочинение-рассуждение, в котором раскрывается лингвокультурологический потенциал художественного текста.

Таким образом, названные этапы учебной деятельности составляют содержание лингвокультурологической интерпретации художественного текста.

1.3 Комментированное чтение при анализе рассказов Л. Улицкой («Детство сорок девять») как средство формирования языковой и лингвокультурологической компетентности студентов

«Детство сорок девятого» – это семейная история детства, рассказанная писателем с целью сохранить для будущих поколений память о «маленькой истории» каждой семьи, которая вводит в повествование тему памяти, проходящую более или менее явно через все рассказы цикла.

Время действия уже ясно из названия. Это 1949 год, когда страна только поднималась из руин после Великой Отечественной войны. Стремление сохранить «малую историю» актуализирует бытовой сюжет во всех текстах и заставляет автора быть точным в деталях: Л. Улицкая предельно скрупулезно восстанавливает быт того времени, одежду, книги.

Герои текстов – дети, чье детство было опалено войной. Некоторые из них потеряли родителей, некоторые вообще не знали своего отца. Однако общую атмосферу цикла нельзя назвать тягостной. Видимо, неслучайно весна или лето становится временем действия большинства рассказов – периодом расцвета, возрождения и цветения, временем пробуждения природы и человеческих надежд, надежд на лучшую жизнь (обратите

внимание, что в цветовой палитре текстов зеленый цвет оказывается частым, имеющим то же символическое значение).

Сюжет истории на первый взгляд предельно прост:

Две маленькие девочки, в городских ботиночках и деревенских платках, стоят у ларька с огромной очередью. Вот-вот привезут капусту. Поздняя осень, еще не сняли флаги после праздника, очень холодно.

Старшей девочке всего шесть лет, у нее в кармане бумажка, десять рублей. У младшей сестры в руках мешок для капусты.

Старуха Ипатьевна, которая приютила девочек-сироток, велела купить капусты. Взять, сколько унесут. Сама Ипатьевна не могла носить тяжелое, у нее были больные ноги, но девочки все по дому могли делать сами.

Они, сиротки, потеряли в войну отца и мать, и уже привязались к Ипатьевне, в конце сорок пятого года их привезли к ней, они были внучками ее умершей сестры. Слониха, таково было прозвище Ипатьевны, оставила девочек у себя, но без особого восторга.

Вот, привезли на мою голову...

Сестры прижимались друг к дружке, молча смотрели на Ипатьевну.

Вначале они все время молчали, создавалось ощущение, что они вообще не умеют разговаривать. Старуха тоже ничего не говорила, никак не решив для себя, что делать: оставить девочек у себя или все-таки определить в детдом.

Но Ипатьевна пожалела девочек и оставила у себя. Пусть живут, может, бог их неспроста послал их мне на старости лет...

И девочки постепенно оттаяли, словно поверив в то, что жизнь налаживается, начали разговаривать вначале друг с другом, а потом и с бабой Таней.

Привыкли к новой жизни, вот только с городскими детьми не смогли подружиться, не понимали их игры, любили просто сидеть в комнате, слушать стук швейной машинки, смотреть, как шьет Ипатьевна

И вот по дороге к ларьку старшая, Дуся, все думала, куда они поставят бочонок для капусты, его у них не было.

Вместе с тем девочка постоянно проверяла свернутую в трубочку десятку в кармане, но дырявый карман ее подвел.

Девочки, промерзая в очереди, упорно ждали машины с капустой, но ее все не было. Поношенные ботинки совсем тепла не держали. А валенки не надели. потому что на них кошка спит. Жаль было сгонять...

Вскоре пришла машина с капустой, ее долго разгружали, и очередь вмиг распухла. Девочек постоянно оттесняли, начался дождь со снегом, ноги озябли вконец. Им пришлось даже переждать еще час, пока продавщица уходила на обед.

Посыпался снег.

Вернулась продавщица. Когда дошла очередь до девочек, пропажа обнаружилась. Девочка закричала, то потеряла деньги. Сердобольная продавщица предложила ей побежать домой и взять дома денег еще.

Но девочки, рыдая навзрыд, понимали, что нет им оправдания.

Сгорбленные, как старушки, они разгребали ногами кучи листьев вперемешку со снегом, и рыли листву замерзшими пальцами рук.

Денег не было... Стемнело. Девочки понуро плелись к дому. Что сказать Ипатьевне? Вдруг прибьет, а еще хуже – прогонит.

На повороте остановились. И вдруг с проезжавшего мимо грузовика выпало два больших кочана капусты. Один целый, а второй раскололся напололам. Девочки не поверили своему счастью, положили капусту в мешок, но поднять его было невозможно, и девочки потащили его по земле.

Ипатьевны дома не было, она, не дождавшись девочек, сидела у соседки и плакала, думая, что девочки ушли от нее. Как жить-то без них?

А сестры сидели в темноте, не раздеваясь, в ожидании...

Жизнь идет своим чередом, но именно в ходе этих обычных, повседневных дел раскрывается «обыкновенное чудо», которое позволяет связать тексты Л. Улицкой с традицией святочной истории. Святочный

рассказ в интерпретации писателя продолжает достижения авторов второй половины девятнадцатого века, когда святочные рассказы становятся жизненно реалистичными, отражая нравы, повседневную жизнь людей или просто рассказывая о незамысловатых случаях из их жизни.

В поэтике святочной истории присутствие чуда играет решающую роль. Мотив чуда, вырастающего из повседневной жизни, задан названием первого рассказа в сборнике – «Капустное чудо» .

АНАЛИЗ РАССКАЗА

Начало рассказа вводит мотив темноты: очередь у овощного ларька, в который двух маленьких девочек, сестер Дуся и Ольгу, послали за капустой, оказывается «безнадежно темной», а ноябрьское утро «хмурым и мрачным».

Мотив темноты подкрепляется мотивом холода: Дуся сжимает десятирублевую бумажку «замерзшими пальцами», девочки «замерзли», стремясь согреться, они «тесно прижались друг к другу, топая замерзшими ногами».

Мотив темноты и холода развивает тему сиротства: девочки осиротели после гибели отца на фронте и смерти матери и теперь живут со своей двоюродной бабушкой, к которой их привезли «в конце сорок пятого года, в метельный вечер почти ночью».

Это время, которое напоминает традиционную святочную историю, и хотя основное действие развивается в ноябре 1949 года (в «Капустном чуде», как и в других текстах цикла, хронотоп не линейный), но «метельный вечер» 1945 года подарил сиротам первое чудо: Ипатьева, которая изначально оставила девочек дома «без особой радости», через несколько дней принимает трудное для себя решение приютить сирот («Господь с ними, пусть живут. Может быть, не зря они прилипли ко мне на старости лет».)

Конечно, это «чудо» имеет вполне реалистичную мотивацию (как и остальные события повести) и обусловлено простым человеческим чувством – жалостью к ближнему и слабому, но, как часто бывает в произведениях Л.

Улицкой, бытие здесь просвечивает сквозь жизнь, и поэтому вполне обычные человеческие действия (разогреть кашу, отвести сирот в баню, избавиться от вшей и т. д.) приобретают глубокий, универсальный смысл, постепенно проясняя концепцию мира и личности Л. Улицкой.

В первые дни в доме Ипатьевой «девочки в испуге жались друг к другу» и «молчали», даже не разговаривая друг с другом («бессловесность» как признак спящей, замерзшей души). Согрев тело (после ванны Ипатьева укладывает девочек спать в свою постель – мотив материнства, столь характерный для прозы Улицкой), девочки оживают душой, начиная разговаривать сначала друг с другом, а затем с Ипатьевой, «которую они стали называть бабой Таней». Приобретение слова и приобретение имени «старушка» (примечательно, что знакомство читателя с ней начинается с упоминания фамилии и прозвища – Слониха) становится важным шагом в установлении гармонии внутри вновь созданной семьи.

Интересно, что только ее представители наделены именами (девочки Дуся и Ольга, баба Таня), в то время как остальные персонажи названы либо по фамилии (подруга Ипатьевой Кротова, в ситуации с которой героиню тоже зовут по фамилии), либо полностью лишены имен, но наделены какой-то внешней типичной чертой («краснолицая продавщица, одетая как капуста во множество одежд», «темнолицая женщина из очереди», «одноглазый старик», просто «кто-то третий»). Итак, посредством выдвигания персонажей планируется «духовно-бездуховное» противостояние. Семья, приобретенная Ипатьевой на старости лет, превращает ее в женщину Таню, а ее дом – в островок уюта и тепла.

История появления девочек в доме Ипатьевой дана в ретроспективе. В настоящее время основное внимание уделяется поездке в киоск за капустой, которая занимает целый день – с утра («Утро позднего ноября уже наступило...» в начале рассказа) до вечера («стемнело», «темнота» в финале).

И в этом сюжете подчеркивается мотив ожидания. Девочкам сначала приходится ждать, пока принесут капусту, потом – когда ее разгрузят,

стоять в длинной очереди, пережить обеденный перерыв. Мотив сохраняется на стилистическом уровне: предложения становятся короткими, обновляется лексика с временной семантикой. Мотив ожидания подготавливает развязку бытового сюжета: ожидание кажется таким долгим, что надежда купить капусту становится иллюзорной. И действительно, девочкам не суждено покупать капусту.

Будучи мастером деталей, Л. Улицкая дважды фиксирует внимание читателя на дырке в кармане Дуси, куда проваливается десятирублевая бумажка, выданная Ипатьевой за капусту. Дуся, ничего не подозревая, замерзшими пальцами сжимает фотографию желтозубого японца, лежащего в том же кармане (мотив подмены).

И когда девочки наконец добрались до заветного окошка, оказывается, что денег нет. И отчаянный крик Дуси «Тетя! Я потеряла деньги!» становится кульминацией бытового сюжета, варианты развязки которого «подсказывают» другие: взять у мамы побольше денег, поискать пропажу, просто уйти ни с чем. Однако Л. Улицкая завершает повествование по-своему.

Потеря денег как будто бы даже старит девочек. В тексте вместо имен появляется новая номинация – «две сгорбленные девочки», которые совершенно по-взрослому думают о том, как им теперь жить дальше. И вдруг в их, казалось бы, непоправимо нарушенную жизнь врывается чудо: из резко вильнувшей на повороте машины вылетают две огромные головы, груз которых подается в сказочном ореоле – он сверкает «бело-голубым сиянием» – прямо у их ног.

Этот момент становится кульминацией в развитии экзистенциального сюжета. Конечно, «чудо» имеет вполне реалистичную мотивацию, но оно вполне заслужено девочками, их добротой, кротостью, вниманием к ближнему (показателен в этом плане диалог о валенках, который не помешал бы замерзшим героиням: валенки остались дома, потому что на них спит кошка, – сестры не посмели нарушить ее покой).

То, что произошло, скорее, счастливое совпадение, счастливая случайность, но именно она дает возможность увидеть изменения, произошедшие с центральными персонажами. На внешнем уровне это проявляется в том, что в уставших и отчаявшихся девочках пробуждается энергия, и они ловко придумывают, как доставить тяжелые головы домой.

На стилистическом уровне это соответствует преобладанию в тексте глаголов совершенного вида, которые позволяют показать действие как завершенное во времени (ранее преобладали глаголы несовершенного вида, что полностью соответствовало временной протяженности действия). Но важнее изменения в сфере человеческих чувств (нравственный урок – обязательная составляющая святочной истории): Ипатьева, которая сначала «задумалась над большой мыслью», пытаясь решить, стоит ли оставлять девочек при себе, теперь она не может найти себе места, страдая от того, что девочки исчезли.

Искренняя забота о судьбе девочек сотворила с Ипатьевой маленькое чудо: она дважды «к ларьку бегала», хотя в начале рассказа упоминается, что ее «ноги еле ходили».

Эта духовная метаморфоза становится идеологической осью истории. И именно эта метаморфоза, чудо гармонизации человеческих отношений, оказывается более важной в истории, чем сюжетное действие. Интересно, что два вилка выпали из машины к ногам девочек, в то время как один «раскололся надвое». Три кочана, запихнутые девочками в один мешок.

И в этом совершенно повседневном действии, это можно интерпретировать, как это часто бывает у Улицкой: целый вилок – Ипатьева, две половинки – девочки-сестры, общая сумка – общая судьба, одна семья на троих.

Капуста оказывается емкой метафорой человеческой личности. Человек сложен, его истинная сущность раскрывается не сразу. Необходимо снять «сотню одежд», чтобы добраться до сути личности (опять же, проблеск бытия в бытовом предмете).

И, конечно же, капуста и дети рядом с ней рожают стойкую ассоциацию с фразой «найден в капусте», объясняющей рождение ребенка. В каком-то смысле Ипатьева действительно нашла своих девочек, свою семью в капусте. Она не знает, что девочки вернулись, что они принесли капусту, что они ждут ее дома; их потеря, мотивированная походом в ларек, дала ей возможность осознать глубину своих чувств к ним.

Однако окончание истории открыто, что отмечено многоточием на синтаксическом уровне. Метаморфоза произошла, но никто не знает, что ждет эту семью впереди.

Итак, рассказ позволяет очертить контуры поэтики всего цикла. Оставаясь верной реалистической традиции и выстраивая текст на повседневных реалиях, Л. Улицкая поднимается над повседневной жизнью, чему способствует связь первого текста цикла, а через него и остальных рассказов, с традицией жанра святочного рассказа. «Капустное чудо» позволяет увидеть собственный почерк Л. Улицкой в развитии этого жанра. Подобно писателям-реалистам конца XIX – начала XX века, Л. Улицкая не приурочивает действие к Рождеству, рассматривая чудо как случайность и сосредотачиваясь на послевоенной жизни и повседневных человеческих действиях.

Любой «маленький» человек заслуживает обыкновенного чуда в мире Л. Улицкой, независимо от набора душевных качеств, которыми он изначально обладает. Более того, чудо может преобразить человека.

Его название символично: вкрапляя в тексты определенные черты святочной истории, Л. Улицкая подчеркивает, что все чудеса, происходящие с ее героями, обусловлены удачным стечением обстоятельств, они не имеют сверхъестественной природы, напротив, они настолько обыденны, насколько это возможно.

Чудо – это жизнь, самая главная ценность – это человек. Научиться ценить человека в человеке (как близком, так и далеком) – вот нравственный

урок, который, опять же в соответствии с традицией святочной повести, Л. Улицкая дает своим читателям.

История цикла «Детство сорок девятого» – о возрождении жизни и человеческой души (неслучайно время первого рассказа сборника – осень, а последнего – весна), что, с одной стороны, обусловлено вполне житейскими причинами: страна начинает «оживать» и отстраиваться после тяжелых военных лет, с другой стороны, действие рассказов все время стремится от времени к вечности, бытовые детали становятся признаками бытия. Это сочетание повседневного и экзистенциального характерно для творчества Л. Улицкой в целом.

В рамках цикла это сочетание обеспечивается стремлением к реалистической точности повествования, к сохранению ситуации послевоенного периода в мельчайших деталях (отсюда и сквозной для цикла тема памяти, кульминации достигающая в срединных рассказах) в сочетании с модифицированной автором поэтикой святочного рассказа, что позволяет Л. Улицкой отразить свою концепцию мира и человека).

Выводы по главе 1

Понимание художественного текста является сложным многоуровневым явлением, а в проекции на концепцию языковой личности дополняется задачей осознания иностранной аудиторией в процессе чтения литературного произведения особенностей языковой личности автора и читателя. Одним из возможных способов решения данной задачи является комментированное чтение.

Художественный текст, в частности рассказов Л. Улицкой, является одним из важнейших источников расширения как активного, так и пассивного словарного запаса; заложенная в нем информация формирует у иностранцев представление о национальном характере и литературном опыте русского человека, активизирует как мыслительную, так и чувственную сферы, мотивирует развитие внутренней речи, обуславливает

необходимость осуществления в процессе чтения логического упорядочения воспринимаемой информации.

ГЛАВА 2. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗОВ Л. УЛИЦКОЙ

2.1 Особенности языка рассказов Л. Улицкой

Язык рассказов Л. Улицкой как средство развития навыков монологической устной и письменной речи студентов-иностранцев для межкультурной коммуникации

...В последние десятилетия заметно возрос интерес к лексике, относящейся к сфере восприятия и ощущений человека, появилось значительное число научных работ, посвященных перцептивной лексике.

Интенсивность исследований обозначений восприятия настолько велика, что учёные в начале XXI в. заговорили об особой отрасли науки о языке, которую предлагается назвать лингвосенсорикой [61] или лингвистической перцептологией [39]. Последняя определяется как «область языкознания, изучающая бессознательное чувственное восприятие с точки зрения отражения в семантике перцепции когнитивного опыта различных языковых коллективов и отдельной языковой личности» [61]. «Предмет данной области знания – язык перцепции, вербальная репрезентация показаний пяти органов чувств: зрения, слуха, осязания, вкуса и обоняния» [39].

Проблема восприятия – одна из важных в изучении человека. Способность человека воспринимать реальный мир относится к числу его фундаментальных способностей наряду с чувствованием, воображением, пониманием и др. Человек познаёт мир и получает о нем информацию с помощью органов чувств. Эта сенсорная информация поступает в мозг и

интерпретируется высшими когнитивными механизмами: мышлением, памятью.

По мнению Ю. Д. Апресяна, человек складывается из восьми основных систем, иерархизированных по сложности. Восприятие у него – это «простейшая система, первая ступень, которая позволяет человеку испытывать физиологические реакции, эмоции и осуществлять различные физиологические и ментальные действия, самым сложным из которых является речь, отличающая человека от всей остальной живой природы» [5]. Таким образом, для человека характерны определенные состояния – восприятие, желания, знания, мнения, эмоции и т. п. Все эти типы деятельности человека, по мнению ученого, находят отражение в языковой картине мира. Каждая из реакций на воздействие внешних или внутренних стимулов регулируется определенной системой, локализуемой в том или ином органе. В связи с этим Ю. Д. Апресян пишет о семантических примитивах как об элементарных единицах семантического метаязыка, участвующих в построении толкования. Восприятие является событием, которое осуществляется не только в физической сфере, но также в чувственной, интеллектуальной, ирреальной [5].

Обратимся к определению термина «восприятие».

Как пишут В. П. Зинченко [20] и Мещерякова О. А. [39], восприятие – это первая ступень познания человеком внешнего мира, «целостный образ совокупности свойств предмета, который возникает в момент непосредственного воздействия последнего на органы чувств. Восприятие человека проявляется в определении конкретных свойств предмета и их выраженности, то есть человек обращает внимание на конкретное свойство предмета (форму, цвет, запах, вкус и т. д.), а также на степень этого свойства (круглый или овальный, более или менее сладкий, тяжелый или легкий). Отсюда можно сделать вывод, что восприятие для каждого человека является индивидуальным. Восприятие зависит от прошлого опыта, знаний, содержания и задач выполняемой деятельности, психических состояний и

индивидуальных особенностей человека. Под влиянием этих факторов создается характерная апперцепция для каждого человека, обуславливающая значительные различия при восприятии одних и тех же предметов разными людьми и тем же человеком в разное время».

Восприятие – не просто регистрация чувств и раздражителей, а целый когнитивный процесс, вовлекающий различные субъективные факторы мышления конкретного индивида, состоящий из обработки когнитивными системами стимулов, передаваемых рецепторами. Важным является и замечание о том, что восприятие заключается именно в активном взаимодействии с миром, а не в простом его созерцании [28].

Таким образом, изучение распознавания и вербализации сенсорных сигналов даёт нам представление о том, как человек познает мир. Другими словами, язык не копирует реальность, а лишь определённым образом отражает процесс её познания человеком.

Постижение русского менталитета, приобщение к русской культуре является одной из актуальных проблем в сфере обучения иностранных магистрантов в российских вузах. Ее решение определяет успешность овладения иностранными студентами русским языком, навыками монологической устной и письменной речи и способствует осознанию ими своей национально-культурной принадлежности и места в мировой культуре.

В лингводидактике применяются различные подходы, позволяющие иностранным студентам познавать русскую культуру. Так, Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров в своих работах по лингвострановедению предложили и реализовали идею соизучения языка и культуры. С их точки зрения, «усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком».

Н. В. Кулибина создала методику работы с художественными текстами, обеспечивающую их восприятие и понимание инофонами, для решения страноведческих задач в процессе обучения русскому языку как

иностранному. А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, И. П. Лысакова, Е. И. Пассов разработали практическую методику межкультурного образования средствами РКИ, состоящую в непосредственном усвоении обучающимися модели русской культуры в процессе овладения русским языком как иностранным.

В последние годы все большую популярность приобретает лингвокультурологический подход, который дает возможность непосредственно познавать культуру через анализ фактов языка. Он успешно реализуется в исследованиях В. В. Воробьева, В. М. Шаклеина, Ю. Е. Прохорова, Г. В. Токарева и других ученых, рассматривающих разные источники лингвокультурной информации как единицы, синтезирующие в себе элементы языка и культуры. Исследовательская парадигма лингвокультурологии открывает широкие перспективы в решении проблемы познания инофонами русской культуры.

Лингвокультурологическая интерпретация основывается на рассмотрении художественного текста как феномена языка, речи и культуры, отражающего ментальность носителей языка и их национальную языковую картину мира, и предполагает выявление специфической информации – знаний, представлений, фактов, понятий, реалий, речевых формул, относящихся к конкретной культуре. Поэтому при лингвокультурологической интерпретации художественный текст понимается как «хранилище» информации, содержащее сведения о культуре народа, его быте и нравах.

Негативные тенденции в развитии общества прослеживаются в отсутствии интереса в целом к культурному развитию, поэтому в современной России формирование культурных ценностей становится ведущим в деятельности современной школы и высших учебных заведениях.

Гуманистические ценности произведений и сам язык рассказов Л. Улицкой способствуют развитию личности через постижение литературных идей, передающих звено мыслей, чувств, идей, особый художественный мир,

который воспринимает читатель. Воспитательной деятельностью литературы нравственности в умах как иностранных студентов является необходимость опоры на положения личностно ориентированного подхода.

Художественные творения Улицкой позволяют студентам не только узнавать прошлое, но и переживать вместе с их героями, формировать взгляды, чувства, характер, пробуждают любовь к прекрасному,

Разобраться студентам в системе нравственных ценностей и идеалов, организовать свое поведение и деятельность, научить ответственности за результаты своих поступков должна хорошая книга. Книги российской писательницы о человеколюбии, нравственных проблемах, понимании смысла жизни, переживаниях героев, их борьбе за справедливость и честность, их благородстве, готовности прийти на помощь своим друзьям и их самоотверженности – могут стать нравственными ориентирами и для иностранной аудитории.

Л. Улицкая дает надежду, что все может быть хорошо, помогает разобраться, где добро, милосердие, сострадание, что такое покаяние и самолюбие, праздность, гнев, зависть, гордость, убеждает нас в том, что современный человек и его судьба связана с невидимыми нитями с прошлым своего народа, что для воспитания молодого поколения необходимо учитывать нравственные нормы, принципы и идеалы, выработанные в течение столетий человечеством.

Нельзя не согласиться с известным русским философом И. А. Ильиным в том, что «образование без воспитания есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов, оно... развязывает и поощряет в человеке волка» [21].

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Русская литература в историческом аспекте является истинным образцом проявления доброты и нравственности. На протяжении веков она была устремлена к гармонии, философским поискам смысла жизни,

развитию духовности и героизма, являясь богатейшим источником формирования культуры личности во все времена. Влияние русской литературы на воспитание нравственности проявляется в необходимости читать, причем читать лучшее из классики, для того чтобы понимать самих себя, кем ты являешься, чего хочешь добиться. Но самое главное, что даёт книга, – мудрые советы. Люди, наблюдая за мыслями, чувствами, переживаниями и поступками литературных персонажей, учатся не совершать их ошибок в своей жизни, стараются брать пример только с положительных героев. Литература учит размышлять, воображать, переживать и сочувствовать. Иногда она помогает приятно провести время, а иногда становится незаменимым другом и советчиком. Книги учат правильно поступать в той или иной ситуации, они как будто просят своих читателей быть лучше, помогают ориентироваться в жизни.

Важную роль в становлении личности играют книги о выдающихся людях как нашей страны, так и других стран мира. История человечества за тысячелетия своего существования накопила много жизненного опыта, и этот опыт неплохо было бы изучить нашим детям. Книги откроют подробности биографий выдающихся личностей, поможет читателям достойно идти жизненными дорогами, сформировать характер, достичь своей цели. Эти книги становятся отличным мотиватором для тех, кто встретился с преградами на пути к мечте, воспитывают нравственные качества человека, учат мыслить и рассуждать, помогают развивать внутренний мир. По своему воздействию литература и ее нравственный аспект подобны эффекту оружия, способного возродить чувство любви и уважения, доброты и честности либо искоренить их вовсе. Такие ценности помогают правильно адаптироваться в социуме, найти свое предназначение.

2.2 Различные значения и функции лексики восприятия на материале рассказов Л. Улицкой

В русском языке для обозначения процесса чувственного восприятия существует специальная лексика. К ней относятся такие слова, как восприятие, чувство, чувственный, сенсорный и др. Семантическим центром всего множества единиц, объединяемых семей «восприятие» и/или шире □ «отношение к стимулу», является глагол воспринимать.

Остановимся подробнее на его толкованиях, представленных в различных толковых словарях. В качестве источников были выбраны четыре толковых словаря русского языка: Словарь русского языка в 4 томах под ред. А. П. Евгеньевой (МАС); Словарь современного русского литературного языка в 17 томах под ред. В. И. Чернышева (БАС); Толковый словарь русского языка Д. Н. Ушакова; Большой толковый словарь русского языка под ред. С. А. Кузнецова.

Итак, значение глагола «воспринимать» фиксируется в словарях следующими дефинициями:

1. Воспринимать – 1. принять, получить. Воспринять тепло. 2. Понять, постичь, усвоить. Я занимался пластикой, повторяя приемы, воспринятые мною на курсах от такого замечательного преподавателя, каким был знаменитый В. Ф. Гельцер. Ю. М. Юрьев, «Записки» [Словарь русского языка в четырех томах / под ред. А. П. Евгеньевой (МАС)].

2. Воспринимать – 1. усваивать, узнавать, ощущать что-либо, принимать. Артем – натура богатая, быстро воспринимает хорошее, к новому чуток, а если и ошибется – упорствовать не будет, а постарается поскорее все исправить.

2. устар. Предпринимать. Мы решились остаться в доме и никуда не воспринимать побег. А. Т. Болотов «Записки»; [Словарь современного русского литературного языка в 17 томах / под ред. В. И. Чернышева и др. (БАС)].

3. Воспринимать – узнавать, усваивать, постигать. Он без труда воспринимал сложные объяснения; [Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков].

4. Воспринимать – 1. распознать, ощутить органами чувств. 2. понять, оценить каким-либо образом. Событие было воспринято всеми по-разному. [Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова].

Слово «чувство» в русском языке является многозначным (в словарях у него отмечается до семи значений), но нас интересует значение, связанное с работой органов чувств. В словарях оно приводится на первом месте. Ср.: «Чувство – 1. Способность живого существа ощущать, воспринимать внешние впечатления» [Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова].

«Чувственный – 1. Формируемый, осуществляемый при посредстве органов чувств, ощущений, восприятий» [Словарь современного русского литературного языка]; Чувственное восприятие» [Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка]; «Чувственный – 1. Полн. ф. Воспринимаемый органами чувств (видимый, осязаемый и т. п.), осуществляемый при помощи их. Кроме того, в русском языке используется слово сенсорный, также выражающее сходное значение. «Сенсорный – чувствительный, чувствующий, относящийся к ощущениям» [Словарь русского языка: в 4 т. М.]; «Сенсорный – чувствительный, чувствующий, относящийся к органам чувств, ощущениям. От лат. *sensus* – восприятие, чувство, ощущение» [Большой энциклопедический словарь].

Однако перечисленные лексические единицы, ввиду их слишком обобщённого значения и в основном книжной окрашенности, используются в речи не очень часто. Кроме того, для передачи восприятий каждого из пяти органов чувств (зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса) в языке существует особый круг слов. В своей совокупности все эти слова формируют особое семантическое поле чувственного восприятия.

По мнению С. А. Моисеевой [40], «человек мыслится в языковой картине мира, прежде всего с одной стороны, как динамическое, деятельное существо, в результате чего он выполняет три различных типа действий физические, интеллектуальные и речевые. А с другой стороны, ему свойственны состояния: восприятие, желания, знания, мнения, эмоции и т.д.

По мнению Апресяна, «наконец, он определенным образом реагирует на внешние или внутренние воздействия» [5]. «Каждым видом деятельности, каждым типом состояния, каждой реакцией ведаёт своя система, которая локализуется в определенном органе, выполняющем определенное действие, формирующем нужную реакцию. Так, например, физическое восприятие (зрение, слух, обоняние, осязание, вкус) локализуется в органах восприятия (глаза, уши, нос, кожа, язык)» [5].

Важнейшим видом восприятия для человека является зрительное.

Вот как об этом пишет Н. К. Рябцева: «Главную роль в восприятии внешнего мира, в практической (и теоретической) деятельности человека, во всём, что он делает, играет зрение, зрительное восприятие. Оно важно до такой степени, что естественный язык, естественный интеллект и человеческий менталитет можно назвать “ориентированными на наглядность” [50]. Также компонент зрительного восприятия может быть представлен глаголами: глядеть, смотреть, видеть, увидеть, отрицательная форма – не видать, оглядываться, поглядывать, заглядывать, взглянуть, наблюдать, выглядывать, зреть, созерцать, глзеть и т. д.

Слуховое восприятие для человека является вторым по значимости. Оно может обозначаться лексикой, называющей звуки тихие и громкие (долбить, петь, кричать, шептать), протяжные и прерывистые (стон, журчание, вскрик, цок). Классифицируя лексику слухового восприятия, В. В. Сальникова выделяет следующие группы:

1. Звуки, издаваемые людьми (плач ребёнка);
2. Звуки, производимые неодушевленными предметами (скрип полозьев, колокольный звон);

3. Мир звуков, существующих в природе: а) звучание текущей воды (родники журчали); б) звуки, издаваемые ветром (ветер воет);

в) звуки, издаваемые животными (щеночек визжал); г) звуки птичьих голосов (крик журавлей); д) звуки, производимые насекомыми (трещали кузнечики)» [52].

Компонент слухового восприятия представлен глаголами: слушать, слышать, внимать, слышаться, послышаться, раздаться, доноситься и др.

Осязательное восприятие связано с ощущениями тепла и холода (горячий, тёплый, мёрзлый), твёрдой или мягкой поверхности (чёрствый, гибкий), гладкой или шероховатой поверхности (скользкий, шершавый), с ощущениями давления или толчка (тяжёлый, резкий) и т. д.

Ж. А. Бубырева подразделяет осязательные ощущения на тактильные и кинестетические. «Тактильная чувствительность – ощущение, возникающее при действии на кожную поверхность различных механических стимулов. Она является разновидностью осязания и зависит от вида воздействия: прикосновения или давления... Кинестетическая чувствительность – это чувствительность к движению... Кинестетические ощущения сигнализируют о таких качествах предмета, как вес, форма, размер» [12].

Обонятельное восприятие – это способность человека чувствовать и различать запахи, нюхать, осязать (аромат, вонь, благоухание и др.).

Обоняние в Словаре русского языка в 4 томах (под ред. А. П. Евгеньевой) трактуется следующим образом: «способность к восприятию и различению запахов □ одно из пяти внешних чувств.

Многие исследователи отмечают, что одорическая лексика (то есть лексика, называющая запахи) в русском языке развита мало. Причину этого можно усмотреть в том, что «запах – исключительно трудноопределимый и сложный для изучения феномен. В отличие от, скажем, цвета запахи не имеют собственных названий – во всяком случае, в европейских языках. Описывая тот или иной запах, мы вынуждены говорить: “пахнет как...”»,

нащупывая точную метафору для описания нашего обонятельного переживания».

Целенаправленное вкусовое восприятие обозначается глаголами дегустировать, пробовать. У глагола попробовать выделены перцептивное значение «есть или пить что-либо для пробы» и неперцептивное «пытаться сделать что-либо». Соответственно ядерной единицей микрополя глаголов вкуса выступают сразу две лексемы: дегустировать и пробовать, как считает Л. М. Васильев, которые в одинаковой степени и обобщенной форме выражают семантику процесса восприятия вкуса. Их значение определяется в большей степени в зависимости от объектов восприятия и соответствующих конкретной ситуации контекстов [43].

Значение первой глагольной ядерной единицы дегустировать определяется в толковых словарях следующим образом: Производить дегустацию чего-либо. Дегустировать рыбные консервы.

Смаковать. Мы сели друг против друга в мягкие кресла и медленно, с толком дегустировали послеобеденные рюмки, наполненные золотистой жидкостью. Салт. Соврем, идиллия.

Наряду с тем, что все толковые словари приводят одно и то же значение для глагола «дегустировать» практически с полным совпадением формулировки определения, этот глагол отличается спецификой своего значения и используется достаточно ограниченно по сравнению с синонимичным ему глаголом пробовать, характеризующимся более широкой семантикой (пробовать можно не только на вкус, но и испытывать, проверять).

В семантическом словаре Ожегова, Шведовой [42] описаны лексические значения слов восприятия органами чувств и сгруппированы как номинативные единицы языка, представленные предметными существительными.

2.3 Комментирование художественного концепта дороги в рассказах Л. Улицкой («Путь осла» и др.) как способ формирования понимания художественных концептов иностранной аудиторией

Комментирование художественных концептов в литературном произведении является одним из способов формирования понимания художественных концептов. Осмысление его лингвокультурных элементов в контексте содержательных и структурных особенностей рассказа позволит иностранным обучающимся прийти к мировоззренческим выводам, влияющим на формирование их системы ценностей.

Рассказ Улицкой «Путь осла» сложное и глубокое по смыслу произведение, и поэтому при чтении возникает много вопросов.

Биографическая справка с лексическим толкованием непонятных слов (биографический метод)

Людмила Улицкая родилась в Башкирии, где находилась в эвакуации её семья. После войны Улицкие вернулись в Москву, где Людмила окончила школу, а потом и биофак МГУ. Людмила Евгеньевна два года проработала в Институте общей генетики АН СССР, откуда её уволили за перепечатку самиздата в 70-м году. С тех пор Улицкая, по её собственному утверждению, никогда не ходила на государственную службу: она работала завлитом Камерного еврейского музыкального театра, писала очерки, детские пьесы, инсценировки для радио, детского и кукольного театров, рецензировала пьесы и переводила стихи.

Публиковать свои рассказы в журналах Улицкая начала в конце 80-х годов, а известность пришла к ней после того, как по её сценарию были сняты фильмы «Сестрички Либерти» (1990, режиссёр Владимир Грамматиков) и «Женщина для всех» (1991, режиссёр Анатолий Матешко), а в «Новом мире» вышла повесть «Сонечка» (1992).

В 1994 году это произведение было признано во Франции лучшей переводной книгой года и принесло автору престижную французскую

премию Медичи. Во Франции же вышла и первая книга Людмилы Улицкой – сборник «Бедные родственники» на французском языке.

Произведения Людмилы Евгеньевны переводились на двадцать пять языков. Литературоведы называют её прозу «прозой нюансов», отмечая, что «тончайшие проявления человеческой природы и детали быта выписаны у неё с особой тщательностью. Её повести и рассказы проникнуты совершенно особым мироощущением, которое, тем не менее, оказывается близким очень многим».

Сама же Улицкая так характеризует своё творчество: «Я отношусь к породе писателей, которые главным образом отталкиваются от жизни. Я писатель не конструирующий, а живущий. Не выстраиваю себе жёсткую схему, которую потом прописываю, а проживаю произведения. Иногда не получается, потому что выхожу совсем не туда, куда хотелось бы. Такой у меня способ жизни» [48]. При этом Людмила Евгеньевна – человек сомневающийся, она не скрывает, что до сих пор испытывает «ощущение дилетантизма»: «Я как бы временный писатель, вот напишу всё и пойду делать что-то другое».

Писательнице присуждались Букеровская премия (2001) – за роман «Казус Кукоцкого», Премия Большая книга (2007) – за роман «Даниэль Штайн, переводчик». Литературная премия Гринцане Кавур (2008, Италия) – за роман «Искренне Ваш, Шурик».

Последние изданные книги: сборник пьес «Русское варенье и другое» (2008), романы «Даниэль Штайн, переводчик» (2006), «Зелёный шатёр» (2011).

Анализ текста «Путь осла»

Краткий пересказ сюжета произведения.

– Женя (повествователь) приезжает на фестиваль и останавливается у своей знакомой Женеваев в небольшой французской деревушке. В доме Женеваев собираются мало знакомые друг с другом люди: её друг Марсель, бывший муж со своей семьёй, американская певица, приехавшая, как и

Женя, на фестиваль. Ничего особенного не происходит, но постепенно собравшиеся люди становятся друг другу как родные и происходит чудо: больной ребёнок, раньше не говоривший, сказал первое слово. Это чудо автор называет рождественским, хотя время действия – осень.

– Тема – путь человека к самому себе, к людям, к вере, к гармонии.

– Это произведение о пути христианства.

– Идея – единение людей, возможность преображения человека, вера в чудо.

Смысл названия.

– Какие ассоциации вызвало у вас название до прочтения рассказа?

Подтвердились ли они после знакомства с произведением?

– До прочтения рассказа сложилось впечатление, что речь пойдёт о каком-то человеке, который сбился с жизненного пути, и в названии рассказа заключается ирония. Но это предположение не подтвердилось.

– Путь осла... Представляется животное, бредущее куда-то. Но Улицкая имела в виду совсем другое.

– Определите значения слов *путь* и *осёл*.

Путь. Это слово имеет семь значений, но в данном тексте уместно говорить о таких значениях:

1) жизненный путь, путь поиска человека, путь к самому себе, к вере,

2) путь – дорога (римские и греческие дороги) [50]. «...Греки пускали через горы осла, и тропу прокладывали вслед его извилистого пути, а римляне вырубали свои дороги напрямую из пункта А в пункт Б...»

Греческие дороги – это символ пути, отвечающего внутренней потребности, это путь гармонии. Римские дороги – дороги завоевателей, «агрессивные» дороги.

Осёл. Этот образ олицетворяет кротость, смирение и терпение. В христианских сказаниях осёл привёз Деву Марию в Вифлеем, при Рождестве в яслях находились вол и осёл, осёл сопровождал Святое Семейство при бегстве в Египет. В Иерусалим Христос въезжает на белой ослице,

символизируя тем самым кротость и смирение, хотя его ждали как царя на белом коне.

Заглавие рассказа относится к метафорическому типу. Словосочетание «путь осла» имеет переносное значение, в названии обобщается всё то, о чём повествуется в тексте. В данном случае название не имеет бесконечного множества значений, употребляется в конкретном переносном значении, созданном в данном тексте автором, отражает конкретную авторскую мысль, поэтому заглавие текста всё-таки метафорическое.

Особенности рассказа

1. Жанровое своеобразие.

Студентам этой группы предстояло доказать, что произведение относится к жанру рождественского рассказа, что оно продолжает литературную традицию. Действие происходит осенью, но повествователь говорит о том, что происходило Рождество. В итоге работы студенты сделали запись в тетрадях.

Особенности сюжета рождественского рассказа как жанра: действие происходит в канун Рождества; описание несчастий героев, дисгармонии, неполноты жизни; противопоставляется реальность и мечта героев; совершение чуда; счастливый финал.

Особенности сюжета рассказа «Путь осла»: действие происходит осенью; обстановка реальная, герои – обычные люди со своими проблемами; противопоставляется реальная обстановка и внутреннее состояние героев, ощущение нереальности происходящего; чудо жизни, преображение героев; открытый финал.

2. Время и пространство рассказа.

Студенты второй группы отметили, что временные границы произведения размыты. Действие происходит в современном мире, но рассказ о римских и греческих дорогах, построенных ещё в I веке, заставляет задуматься о вечности вопросов, связанных с выбором пути.

Какую дорогу выберет человек?

Дорогу мира и ненасилия, как древние греки, или дорогу агрессии и войны, которую проложили римляне?

В доме Женевьев оказываются рядом две книги: «Библия» и «История наполеоновских войн». В этом отражаются противоречия взглядов и убеждений конкретного человека. Объединяет разные времена и эпохи, людей разных национальностей и вероисповеданий, взглядов и убеждений идея рождественского праздника. Он вносит в человеческую жизнь свет, радость, надежду на лучшее.

Именно это и происходит с людьми, собравшимися в доме Женевьев. Поэтому автор и обращается к жанру рождественского рассказа, который позволяет отнести сюжет к разряду «вечных».

3. Система образов.

Главное, что выделили студенты этой группы, – это изменение, преобразование людей, гостей Женевьев. Автор использует приём противопоставления внутреннего состояния героев до «рождественского преобразования» и после.

В начале рассказа лаконичные авторские фразы («Толстая Аньес... с явно дурным характером», «В мужчине, похожем на престарелого ковбоя...» и т. п.) дают представления о противоречивости внутреннего мира героев и их взаимоотношений. Читатели понимают, что ситуация напряжённая, герои разобщены, каждый живёт своей жизнью.

По ходу повествования ситуация меняется, меняются и сами герои, даже внешне.

Таким образом, как будто бы сама по себе создаётся атмосфера, характерная для всех рождественских рассказов.

(При комментированном чтении для более эмоционального понимания произведения иностранной аудиторией можно создать обстановку, похожую на ту, что была в доме Женевьев: например, игра на скрипке при зажжённых свечах пьесы Массне «Размышление».)

Постепенно меняются и герои. Мы узнаём в Жан-Пьере плотника Иосифа. Он старый, а Мари (сходство по имени) молодая, и младенец присутствует. Это их сын Шарль, больной ребёнок, которого все собравшиеся в доме Женевьев любят, а в этот волшебный, чудесный вечер даже боготворят. И музыка, поначалу не поддающаяся играющим, спотыкающаяся и несогласованная, тоже становится поистине волшебной.

Центральным образом в рассказе является – образ мальчика Шарля.

Чудо – это первое слово Шарля («ягнёнок»), не проронившего за свою трехлетнюю жизнь ни слова.

Чудо произошло, потому что была атмосфера любви, добра и «служения» малышу. Шарль начал говорить, то есть он обозначил себя как человек, как бы «влился» в человечество.

4. Особенности композиции.

Студенты четвёртой группы определили композицию рассказа и представили её в виде схемы, на которой обозначили экспозицию, завязку, развитие действия, кульминацию, развязку. Обратили внимание на фрагментарность композиции, которая проявляется даже на уровне синтаксиса. Часто в конце фрагмента текста ставится многоточие. Финал рассказа «Путь осла» – открытый. «Но если не чудо, то что-то произошло в ту осеннюю ночь. Что-то же произошло?» [52].

Студенты отметили обособленность повествования о доме Осла. Это вставная новелла, имеющая свой сюжет и композиционную целостность и носящая притчевый характер.

В ней рассказывается о доме Осла Женевьев, но нет обрисовки характеров, показа явлений в развитии: её цель не изображение событий, а сообщение о них.

Меняется даже стиль повествования: всё предельно кратко, никаких описаний.

Из всех домашних животных у старухи был только осел. После смерти хозяйки приехал ее сын из Парижа, пробыл здесь какое-то время, а перед

тем, как уехать, решил отдать осла своему брату, но осел заупрямился так, что сделать с ним что-то было невозможно. Не шел никуда – и все тут. Ослиный характер, известное ослиное упрямство. Как быть? Договорились, что брат будет сам приходить к ослу, кормить его и приносить воду. Так осел перезимовал в доме один. На следующее лето сын старухи вновь приехал в деревню из Парижа. Но повторная попытка отвести осла к брату не увенчалась успехом. Осел упорствовал. И так три года животное проживало в доме без хозяев и умерло от старости. Теперь опустел сарайчик осла. Историю эту знают все жители деревни, а дом его так и называют «Дом Осла».

Рассказ Женеви́ев об осле – это рассказ о чуде жизни

– Почему осел упрявился и не хотел уходить из дома?

– Может быть, упрямство осла даже на горной дороге и есть определенный знак, предлог задуматься, что не так? И в этом его поведении, как известно, из разных исторических легенд и притч, есть определенная логика. И путь осла, которым шли древние греки, может быть самым правильным и гармоничным? И тогда такое, совсем не эстетическое название на первый взгляд название рассказа приобретает довольно глубокий и философский смысл?

Таким образом, в конце рассказа «Путь осла» возникает параллель: путь – дом. Любой путник должен обрести свой дом – место душевного спокойствия. Это своеобразная награда за правильный выбор.

В процессе работы заполняется таблица, записываются ключевые понятия. Примерная запись выглядит:

Название метафорично.

Путь – маршрут (греческие и римские дороги). «...Чем греческие дороги отличались от римских – греки пускали через горы осла, и тропу прокладывали вслед его извилистого пути, а римляне вырубали свои дороги напрямую, из пункта А в пункт Б, срезая пригорки и спуская попадавшиеся на пути озера...»

Путь... Это жизненный путь человека, путь к самому себе, к внутренней гармонии.

Осёл – кротость, смирение и терпение. Животное мирных жителей.

Жанровые особенности.

Рождественский рассказ.

Литературная традиция: события – осенью, чудо происходит, но это не сверхъестественное чудо, «открытый» финал.

Особенности композиции:

Фрагментарная композиция.

Особое место – повествование о доме Осла.

Притчевое звучание.

Время и пространство.

Временные и пространственные границы размыты.

Показана современная действительность, но есть отсылки к I веку, что свидетельствует о «вечности» сюжета.

Система персонажей.

Все образы группируются вокруг центрального образа – образа ребёнка.

Люди разных взглядов, мировоззрений, вероисповеданий, но они преображаются под влиянием обстановки, царившей в доме.

Чудо – ребёнок заговорил. «Жан-Пьер смотрел на малыша с такой нежностью, что совершенно перестал походить на отставного ковбоя...»

Женевьев сказала мне:

– Это Шарль, наш ангел.

Параллель с ягнёнком.

Комментирование текста позволяет подвести к выявлению проблемы и позиции автора.

С одной стороны, казалось бы, проблема сформулирована самим автором в конце рассказа. И автор не даёт однозначного ответа на вопрос, было ли чудо. Но главное не в том, было ли чудо. Главное – в том, чем

живёт душа человеческая: своими мелкими сиюминутными меркантильными интересами или объединяющим всё человечество и свершающим действительные чудеса – чувством любви. Главное в том, чтобы человек, прочитав этот рассказ, задал себе эти вопросы.

Позицию автора из всей глубины этого произведения вывести сложно. Л. Улицкая показывает чудо: больной ребёнок заговорил, но не выздоровел, заставляет задуматься каждого читателя о том, как и чем живёт он сам. К чему ведёт такая жизнь? Может ли в его жизни произойти чудо и как для этого человек должен измениться внутренне?

Наверное, это самое главное, чего добивается автор.

ВЫВОДЫ

Таким образом, лингвокультурологический анализ позволяет иностранному студенту понять не только тему и идею произведения, но и сам национальное своеобразие, менталитет русского народа, основными нравственными принципами которого всегда были искренность и благородство, верность христианским добродетелям и мудрость.

ГЛАВА 3. АССОЦИАТИВНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ Л. УЛИЦКОЙ

3.1 Специфика понимания и восприятия ассоциаций иностранной аудиторией при чтении художественного текста

Понятие ассоциации широко используется в лингвистике (в частности, в семантике), хотя в лингвистике пока нет его четкого определения, нет единого видения того, какое языковое явление следует обозначать термином ассоциативная связь. Ассоциативный анализ текста предполагает рассмотрение ассоциативных связей ключевых слов для понимания их значения и выявления фоновых знаний.

Практика использования художественного текста в иностранной аудитории ставит перед преподавателем русского языка вопросы, аналогичные тем, которые возникают перед исследователями в таких смежных научных областях, как лингвистика текста, психолингвистика и герменевтика А. Л. Онякова, Е. В. Потемкина [52]: какие механизмы формируют процесс понимания текста; каковы уровни понимания текста; как отдельные единицы текста формируют его целостный смысл; как соотносятся процессы создания текста и его восприятия читателем?

Основное отличие при рассмотрении этих вопросов в лингводидактике состоит в том, что их решение напрямую связано с разработкой методов формирования двуязычной личности учащихся, т. е. языковой личности, реализуемой средствами двух языков – родного и изучаемого.

В герменевтике, науке о понимании и интерпретации текста, понятие ассоциативного поля напрямую связано с проблемой выявления уровней понимания.

Косвенные рассуждения об ассоциативном уровне текста впервые встречаются у древнегреческих герменевтов. Они различали в тексте

формально-грамматический, материально-моралистический и аллегорический уровни. Рассмотрение последнего означало, что наряду с прямым значением текста не всегда допускался его более глубокий смысл. Другими словами, значения были разделены учеными на объективные и психологически субъективные.

Позднее в герменевтике разделение двух уровней значений в слове было связано с различием слова как прямого обозначения вещи и слова-символа, понимание которого требует знания определенного фрагмента экстралингвистической реальности и наличия соответствующего ассоциативного поля в сознании. Последнее положение представляется нам особенно актуальным для современной лингводидактики, поскольку оно ставит языковую личность читателя в центр исследования.

В современной лингвистике положение о разных уровнях понимания текста привело к вопросу о разработке метода его семантического анализа (работы Л. Г. Бабенко, И. Р. Гальперина, Ю. Н. Караулова, Ю. М. Лотмана, Л. А. Новикова, В. Н. Топорова и др.), который целесообразно применять в лингводидактике. В семантическом анализе текст рассматривается нелинейно, т. е. как текстовое пространство, внутри которого существуют различные семантические отношения. При этом единицы текста приобретают свое значение не самостоятельно, а в целостной структуре – в их соотношении с определенными семантическими категориями.

Другими словами, текст рассматривается как «набор значений» [56]. Объект исследования обозначается как «смысловое пространство» в прозе или поэзии того или иного автора. Систематизация идей, представленных в лингвистических исследованиях, посвященных этой проблеме, позволяет сделать вывод, что на современном этапе ее развития метод анализа семантического пространства художественного произведения в целом заключается в многоуровневом изучении текста (или корпуса текстов) определенного автора, включая обязательный лингвистический эксперимент, с целью

- а) определения частоты употребления автором определенных языковых единиц,
- б) выявления ключевых слов, определения их контекстуального значения и ассоциативной среды,
- в) их категоризации и иерархизации и, наконец,
- г) идентификация на основе полученных результатов слов-констант, имеющих наиболее релевантное значение для автора, и определение их значений в семантическом пространстве конкретного текста (корпуса текстов).

Такой анализ текста, с одной стороны, направлен на определение авторского замысла и, с другой стороны, обусловлен интерпретацией читателя. Это положение актуально для лингводидактики, так как соответствует принципу коммуникации и сознания. Описанный подход к чтению непринужденных текстов имеет особое значение в лингводидактике, поскольку доминирующим понятием здесь является целое, которое можно обозначить как «обозначение текста» [15].

Если в одном знаке – слове – денотатом является объект реального мира, то в тексте в качестве денотата выступает фрагмент экстралингвистической реальности, увиденный глазами автора. Способность вербализовать обозначение в художественном тексте (упорядочивая его смысловые компоненты, устанавливая связи между ними и выделяя доминирующие элементы) является одной из фундаментальных лингвистических способностей, формирование которой должно быть неотъемлемой целью чтения литературного произведения на иностранном языке. Такая постановка вопроса, безусловно, требует разработки специфических способов семантического анализа непринужденных текстов в зарубежной аудитории. По нашему мнению, реализация этих методов должна осуществляться, во-первых, в рамках составления расширенного лингвокультурологического комментария с использованием «интерактивных вопросов» [41], направленных на активизацию рефлексии иностранных

студентов в отношении семантических категорий языка, и, во-вторых, посредством выполнения предтекстовых и посттекстовых заданий, обеспечивающих нелинейное чтение текста. В этой статье мы поговорим о разработке системы «нетривиальных» задач для непринужденных текстов, основанной на реконструкции текста ассоциативной реакции, рассматриваемой как один из вариантов представления смысловой структуры текста. При описании и анализе семантической структуры текста, помимо теоретических, герменевтических и лингвистических исследований, ученые активно используют метод лингвистического эксперимента. В его задачи входит объективизация предположений отдельных исследователей относительно внутренней организации непринужденного текста, а также получение новых данных о механизмах восприятия текста читателем.

«Психологическая реальность ассоциативного поля в языке в настоящее время доказана в психолингвистических исследованиях – посредством психофизиологических экспериментов, практики ассоциативной лексикографии, а также специальных экспериментов по восстановлению стимула (названия поля) носителями языка на основе известного состава этого поля» [59].

Названные свойства проецируются на ассоциативное поле текста, с той разницей, что идентификация структуры последнего позволяет нам эксплицировать типологические особенности авторского ЯЛ-текста как русской языковой личности.

Анализ работ, посвященных изучению категории ассоциативного поля и текста ассоциативного поля, свидетельствует о том, что метод ассоциативного анализа текста в процессе чтения непринужденных текстов в иностранной аудитории обладает большим лингвистическим потенциалом, описание которого является актуальной исследовательской задачей. В проведенном исследовании мы опирались на алгоритм ассоциативного анализа текста, предложенный Ю. Н. Карауловым в рамках проекта по созданию словаря языка писателя [23]. Он состоит из двух этапов, первым из

которых является идентификация метатекста, т. е. такие фрагменты анализируемого текста, в которых отражены ключевые образы и понятия. Этот этап реализуется в процессе медленного чтения выбранного текста, часто несколькими читателями; результатом такого совместного опыта чтения является выделение ядра ключевых слов AP из текста, которое должно соответствовать следующим требованиям: частота использования, наличие богатых ассоциативных связей, значимость для понимания сюжета и содержания текста.

Предложенный метод был использован при анализе рассказа «Система коридоров», выбранного нами для чтения в иностранной аудитории и, соответственно, проведения его ассоциативного анализа. [65].

Вот фрагменты произведения, которые функционируют в рассказе как метатекст. На основе выделенных слов, значимых для понимания всего произведения, эксплицируются ключевые слова, которые могут совпадать с данными единицами или же обозначать более общие категории:

КОРИДОР → ЖИЗНЬ/СМЕРТЬ, МАТЬ, ОТЕЦ, ДВЕРЬ, ВОПРОС/ВЫБОР/ОШИБКА, БЫСТРО, СЧАСТЬЕ/СТРАХ, где первое слово является доминирующим.

Следующим шагом является реконструкция текста ассоциативными реакциями. На этом этапе список выбранных ключевых слов корректируется и становится основой для идентификации слов-стимулов и, соответственно, формулировки названий ассоциативной реакции (имен).

Главная задача здесь – выявление ассоциатов, которых «притягивают» к себе «хозяева» – слова-стимулы.

Выбор этой истории для работы с иностранной аудиторией обусловлен несколькими факторами. Во-первых, лингвистические характеристики текста, отражающие особенности современного русского языка. Во-вторых, соответствующая информация о конкретной стране, содержащаяся в рассказе, которая может быть использована для расширения лингвистических и культурных знаний студентов.

Наконец, значение автора для современной русской литературы и культуры, известного за рубежом, произведения которого переведены на многие иностранные языки. Русская русская литература – это сборник произведений современной русской литературы, который активно используется в преподавании русского языка как иностранного. использование слова-стимула, в рамках которого рассматривается каждое слово, начиная с ближайшего к стимулу, и определяется наличие или отсутствие связи с ним.

Другие типы связей, помимо указанных, например, прагматические или фоновые, также могут быть идентифицированы таким образом, несмотря на то, что доля субъективности при определении таких связей возрастает» [68]. Какие оттенки значения приобретают определенные слова благодаря ассоциативным связям в этой истории? Какие из ассоциативных связей ключевых слов являются наиболее значимыми для понимания смысла произведения?

Однако для ассоциативного анализа текста важно выявить не только внутреннюю, но и внешнюю структуру соответствующего ассоциативного поля. Под внешней структурой, вслед за Ю. Н. Карауловым, мы понимаем взаимосвязь одной точки доступа с другими полями в тексте – то есть, какие ассоциативные узлы есть в тексте. Алгоритм идентификации внешней структуры ассоциативной реакции состоит в нахождении точек пересечения разных ассоциативных реакций – один и тот же ассоциат должен одновременно относиться как минимум к двум словам-стимулам.

Таким образом, алгоритм, предложенный Ю. Н. Карауловым для проведения ассоциативного анализа непринужденного текста, включает 1) его медленное чтение и 2) последующую реконструкцию текста ассоциативной реакции, завершает третий этап лингводидактического приложения – использование полученных данных для составления системы заданий для текста.

3. 2 Анализ художественного текста рождественских и пасхальных рассказов Л. Улицкой («Бумажная победа» и др.) и их интерпретация в иностранной аудитории

Как уже было сказано выше, под лингвокультурологическим анализом подразумевается комплексный анализ, основывающийся на методах филологического и концептуального анализа (определение жанра произведения, его композиции, анализ структуры повествования, пространственно-временной организации текста, описание системы образов, выявление межтекстуальных связей, характеристика идейно-эстетического содержания текста и др.)

Такой комплексный анализ художественного текста рождественских и пасхальных рассказов на примере рассказа «Бумажная победа» Л. Улицкой и их интерпретация в иностранной аудитории основан на применении технологий комментированного чтения как «чтения с остановками», и критического мышления, что позволит поэтапно проанализировать текст, задать вопросы, поразмышлять над прочитанным.

Рассказ писательницы позволяет связать классику и современность: технология критического мышления формирует у иностранной аудитории навыки обработки информации, полученной из текста, а совокупность приёмов и техник – поддерживать интерес обучающихся к процессу обучения, пробуждать исследовательскую и творческую активность.

Основные приёмы в работе:

– прогнозирование содержания по заглавию – важнейший этап работы по технологии критического мышления. Это один из приёмов обучения пониманию текста.

Методы и приёмы: индивидуальное сообщение и составление его конспекта; приём чтения текста с маркировкой по методу «Инсерт»; приём «чтение с остановками»; поиск ответа на проблемные вопросы; создание письменного высказывания по теме урока.

Чтение с остановками по технологии критического мышления предваряется кратким пересказом.

Тема: Произведение Улицкой об отношениях детей в трудное послевоенное время.

Идея: утверждение возможности преобразования человека из презренного существа, каким мы видим главного героя в начале, в нечто значимое, причастное к музыке и творчеству в конце. Или: в признании и принятии человека.

Идея рассказа определяется не сразу, а в ходе работы. Необходимо показать студентам, что вся структура текста работает на раскрытие идеи.

Обсуждение заглавия текста

Заглавие является сюжетообразующим, что характерно для современной литературы. Читатель как бы приглашается автором к сотворчеству по воссозданию смысла, поскольку возможна множественная интерпретация рассказа.

Студенты отмечают, что в заглавии содержится и некий элемент парадокса, который открывается при сопоставлении значения слов.

Комментарий. Победа – сущ. По значению глагола. Слово, образованное от «побеждать», «победить кого» – осилить, одолевать, превозмогать, побороть, смирять, покорять, подчинять себе, одержать верх, совладать; быть первым при состязании.

Бумага ассоциируется с чем-то непрочным, недолговечным. По словарю В. И. Даля, бумага – хлопчатая бумага, хлопчатка, хлопок, семянный пух растения хлопчатника // граматка, бумага писчая или разбитое в пух тряпьё (льняное и пеньковое), распластанное листами [18].

Это календарный рассказ, а точнее – пасхальный. Пасхальный рассказ связан с праздниками всего пасхального цикла – от Великого поста до Троицы и Духова дня. Пасхальный рассказ назидателен – он учит добру и Христовой любви; он призван напомнить читателю евангельские истины.

Его сюжеты – «духовное проникновение», «нравственное перерождение человека», прощение во имя спасения души, воскрешение «мёртвых душ», «восстановление» человека. Обязательны два признака: приуроченность времени действия к пасхальному циклу праздников и «душеспасительное» содержание.

Типологические приметы пасхального рассказа:

- приуроченность времени действия к пасхальному циклу;
- герои – обычные люди со своими проблемами;
- пасхальный рассказ назидателен – он учит добру;
- его сюжеты – «нравственное перерождение человека», прощение во имя спасения души, «восстановление» человека;

– счастливый финал.

– Найдём в рассказе «Бумажная победа» типологические приметы пасхального рассказа:

- а) действие происходит весной;
- б) обстановка реальная, герои – обычные люди со своими проблемами;
- в) рассказ назидателен – он учит добру;
- г) разобщённость (даже вражда детей) в начале произведения и изменение отношения детей к Гене в конце произведения;
- д) открытый финал.

– В чём отличие сюжетной схемы рассказа «Бумажная победа» от традиционной схемы пасхального рассказа? (Нет конкретной привязки к пасхальным праздникам и открытый финал.)

– Что можно сказать о композиции рассказа? (Композиция последовательная, линейная. В основе композиции – антитеза, как и в рождественских рассказах. И опять открытый финал, как и в рассказе «Капустное чудо».)

– Настроение мрачное. Это передаётся и через описание природы (чёрный зернистый снег, грязная вода, отбросы человеческого жилья, кутерьма запахов, голые деревья), и через описание главного героя (свою

фамилию он ощущал «как унижение», «у него от рождения было неладно с ногами», «у него всегда был заложен нос, и он дышал ртом», «у него отца не было вообще»), и через отношения героя с другими ребятами, которые кидались грязью в Геню и дразнили его.

– Какие чувства вызывает у нас Геня Пираплётчиков?

– Его искренне жаль. Он такой несчастный, его никто не принимает, все ребята над ним издеваются: обзывают его, кидаются в него грязью. Он противопоставлен всем остальным ребятам.

– Геня вызывает не только чувство жалости, но ещё и презрение. Он вечно сопливый, совершенно не самостоятельный и не умеющий постоять за себя: кинули в него грязью – он сразу побежал к бабушке. Хотя, конечно, трудно одному быть против всех и защищать себя. Он действительно очень несчастный.

Анализ первого предложения

«Когда солнце растопило чёрный зернистый снег и из грязной воды выплыли скопившиеся за зиму отбросы человеческого жилья – ветошь, кости, битое стекло, – и в воздухе поднялась кутерьма запахов, в которой самым сильным был сырой и сладкий запах весенней земли, во двор вышел Геня Пираплётчиков».

Это предложение задаёт тон всей экспозиции рассказа. И ветошь человеческого жилья, и грязная вода, и появление главного героя – всё в одном ряду, в одном предложении.

– Почему Улицкая сводит описание природы и появление главного героя в одно предложение? – Изображение природы помогает лучше понять состояние персонажа. Показана дисгармония в природе, и это предвосхищает изображение внутреннего мира главного героя.

– Дальше мы видим, что дисгармония не только в природе, но и между детьми: «Он оглянулся: кидался Колька Клюквин, кричали девчонки, а позади них стоял тот, ради которого они старались, – враг всех, кто не был у него на побегушках, ловкий и бесстрашный Женька Айтыр».

– Какие приёмы использует автор для создания образа главного героя?

(Портрет, характеристику героя другими персонажами, характеристику героя через его действия и поступки.)

Портретная характеристика героя дана через детали, подробного описания нет: прыгающая походка, всё время заложен нос, «в шерстяной лыжной шапочке с поддетым под неё платком и в длинном зелёном шарфе, обмотанном вокруг шеи».

Показывая, что герой несчастен, автор использует однотипные синтаксические конструкции (сложносочиненные предложения) и анафорический повтор.

«Помимо этого, у него от рождения было неладно с ногами, и он ходил странной, прыгающей походкой.

Помимо этого, у него всегда был заложен нос, и он дышал ртом. Губы сохли, и их приходилось часто облизывать.

Помимо этого, у него не было отца. Отцов не было у половины ребят. Но в отличие от других Геня не мог сказать, что его отец погиб на войне: у него отца не было вообще».

В последнем абзаце то же начало предложения «Помимо этого, у него...», но дальше Л. Улицкая использует простые предложения. В первом предложении внимание читателя привлечено к Гене, во втором – к ребятам, в третьем появляется противительный союз «но»: так на уровне синтаксиса показано, что герой отличается от других ребят, что он по другую сторону.

Далее идёт вывод: «Всё это вместе взятое делало Геню очень несчастным человеком».

– Что вы можете сказать о матери и бабушке, как они изображены?

(Прямых описаний нет. Бабушка показана более подробно: «...крохотная бабуська в бурой шляпке с вечнозелёными и вечноглубыми цветами над ухом... Мёртвая потёртая лиса, сверкая янтарными глазами, плоско лежала у неё на плече». Мёртвая потёртая лиса, вечнозелёные и вечноглубые цветы в описании говорят о какой-то застывшей,

«искусственной» жизни. «Крохотная бабуська в бурой шляпке» сама нуждается в защите. Как она может уберечь от «бандитов и воров» своего внука? Мы понимаем, что ни помочь, ни указать выход из сложной жизненной ситуации она не сможет. Единственное, что ей под силу, – это завязывать внуку шарф и водить его в школу и на прогулку. Но как долго это может продолжаться?

О матери мы узнаём только из её диалога с бабушкой. Именно здесь происходит завязка произведения. «Я думаю, надо пригласить их в гости, к Гене на день рождения». Нелегко матери принять это решение – собрать всех в своём доме на празднование дня рождения сына, но она не видит другого выхода. Внутреннее состояние передано через детали: «хмуро отозвалась», «холодно ответила».)

– Как показан внешний мир – природа?

(Природа в ожидании весенних изменений: «И воздух, и земля – всё было разбухшим и переполненным, а особенно голые деревья, готовые с минуты на минуту взорваться мелкой счастливой листвой». И эти изменения обязательно произойдут.)

Читаем от слов «Прошло две недели...» до слов «К четырём часам...»

– Ваши вопросы.

– Что противопоставлено внешнему миру в этом эпизоде?

(Это дом, семья. Обстановка дома передана с помощью деталей. Пианино, книжный шкаф, ноты, маска – это предметы-символы, за ними целый мир. Пианино, ноты – это мир музыки.)

– Какое значение в рассказе имеет маска Бетховена? Почему именно маска, а не портрет, бюст? - Маска – важный компонент всех культур, позволяющий человеку представить свой страх, табу или божество, наполниться его силами. Поэтому маска во всех культурах почиталась как лик, святыня. К маскам относились как к вместилищу духов или богов. Часто маска имела свой храм и охранялась приставленным для этого жрецом.

Маску подарила мамина учительница. Для Л. Улицкой очень важна преемственность поколений. Мать можно назвать «жрецом», хранительницей, поэтому и на детей, собравшихся в её доме, так благотворно подействовала музыка.

Для передачи отношения Гени к ребятам автор использует оксюморон: «...старался не думать о том, как сейчас в дом ворвутся шумные, весёлые и непримиримые враги...»

На ребят большое впечатление произвела игра матери на пианино: «...мама выдвинула вертящийся табурет, села за пианино и заиграла “Турецкий марш”. Сестрички заворожённо смотрели на её руки, порхающие над клавишами. У младшей было испуганное лицо, и казалось, что она вот-вот расплачется». – Атмосфера дома – это атмосфера добра: звучит музыка, всех угощают, относятся к каждому ребёнку как к своему («...а бабушка суетилась около каждого из ребят точно так же, как суетилась обычно около Генечки»). Всё это благотворно действует на ребят.

– Как представлено время и пространство в рассказе?

– Время указывается не прямо, а угадывается опосредованно: «...какая мама талантливая пианистка, и если бы не война, то она окончила бы консерваторию...»; «Он давным-давно умер. Больше ста лет назад. Задолго до фашизма». Музыка, книги – это вечные ценности, поэтому можно говорить о связи времён: до войны, война, после войны, современность.

– Пространство улицы, внешнего мира (чужое, враждебное) противопоставлено пространству дома, семьи (своё). И в это своё пространство врываются «шумные, весёлые и непримиримые враги», но они меняются, как меняется и сам главный герой. Преображения в малом мире ведут к преобращению и в большом.

– С чем можно сравнить атмосферу дома, тепла, щедрости, любви?

– С храмом. Происходят изменения, преобразование всех детей в этой атмосфере. Сам Геня из сопливого, презренного существа превращается в нечто значимое, причастное к этой музыке и к этому бумажному творчеству.

И выходят у него не пули, не орудия борьбы, что было привычно и понятно детям послевоенного времени, а чудо создания, которое потрясает опалённое войной детское сознание. Меняются дети: «Он словно впервые увидел их лица: не злые. Они были совершенно не злые...».

Какая же победа: бумажная или реальная?

– Победа не бумажная, настоящая. Победил дом. Победила мама, бабушка и Геня с помощью музыки, доброты и творчества. Бумажные игрушки сделали возможной реальную победу.

Рефлексия

– Что было самым сложным в работе?

– Какие вопросы остались?

– О чём бы вы хотели спросить автора?

Таким образом, именно лингвокультурологический анализ, формируя языковую личность, способствует размышлению о смысле жизни и побуждает студентов к поиску ответов на вопросы о самом главном.

3.3. Языковое богатство художественных текстов Л. Улицкой – взгляд автора на мироустройство с целью формирования личности студента-иностранца

Творчество Людмилы Евгеньевны Улицкой трудно отнести к определенному направлению, хотя по проблематике она близка к "женской" прозе. Описывая советскую действительность послевоенного периода до начала 1990-х годов, писательница выражает свое отношение к ней прямо, открыто, иногда резко отрицательно. Именно ярко выраженное социальное происхождение прозы Л. Улицкой позволяет отнести ее творчество к разным направлениям, говорит о ее связях с "жесткой прозой" или с "новой волной".

Доминирующее описание поведения реальности в произведениях позволило некоторым критикам приписать Л. Улицкой к "повседневному направлению", так как она постоянно описывает повседневную реальность,

в которой люди сходятся и расходятся, живут и умирают. Проходя через любовь, измену, предательство, они открывают для себя мир чувств и страстей пишет о текущих проблемах, затрагивает тему смерти. В одной из рецензий даже говорилось: "У Улицкой всегда либо счастливый конец, либо смерть".

Создавая свою собственную картину мира, Л. Улицкая строит сюжет своеобразно, он возникает как бы из непосредственных наблюдений за жизненными явлениями или персонажами. В интервью писатель объяснил такую манеру изображения: "Жизнь полна сюжетов – простых, иногда до пошлости, и очень хитрых, как голодные кошки в мусорном баке. И все они были записаны в течение длительного времени. Новый сюжет – редкое литературное событие. Меня гораздо больше интересует формирование характера".

Л. Улицкая не отличается сильным автобиографическим характером, как, например, Т. Толстая, хотя в некоторых произведениях можно найти и факты из жизни писательницы.

Л. Улицкая отмечает, что ее рассказы были "полностью автобиографичны", но скорее как "фантазии, чем пережитые события" прошлого, автор часто передает персонажам не факты собственной жизни, а свои мысли, настроения, философские наблюдения. Различные формы проявления авторской сохранности определили выбор жанра (в творчестве Л. Улицкой доминирует рассказ) и часто встречающегося рассказчика или повествователя.

Л. Улицкая представляет читателю некую историю. При этом особое внимание уделяется взаимоотношениям персонажей, рассказам об их личных судьбах, что приводит к усложнению сюжета различными вставными историями. Отличие прозы Л. Улицкой от других представителей "женской прозы" в том, что сознательные герои определяют проблему бытия, а не повседневной жизни. Не все авторы достигают такого уровня обобщения.

Отвечая на вопрос об отнесении ее прозы к "женской", Л. Улицкая говорит: "Моя основная сфера - личная жизнь, часть ее - писательство, но не культурология". Она даже заявила, что на самом деле занимается прикладной антропологией, пишет романы. Изучение человеческого существования приводит к тому, что она даже интересуется снами, которые помогают запечатлеть события, происходящие между двумя мирами:

Обозначим доминирующие черты прозы Л. Улицкой, в которой представлены основные жанры прозы: рассказы, повести и романы. Действие в рассказах в основном происходит в послевоенный период. Иногда я вспоминаю реалии начала двадцатого века.

Обычно временные детали встречаются в описаниях и в портретных характеристиках: "одинаковые серо-голубые фирменные платья, одинаковые гимназические значки "КЖГС". Автор считает, что здесь присутствует не только дух времени, но и его вкус, запах и музыка.

Хотя прямой датировки событий нет, в рассказах Л. Улицкой постепенно складывается картина мира определенного времени, поскольку писательница использует не только временные, но и предметно-бытовые детали. Образ послевоенного поколения создается из деталей.

Доминирующая форма цикла определяет выбор определенных приемов, прежде всего, отметим общий круг тем.

Центральное место в творчестве Л. Улицкой занимают проблемы жизни и смерти, предназначения человека. Они являются лейтмотивом всех ее работ. Критики иногда даже называют их слишком мрачными и печальными. Эта характеристика определяется их повествовательным настроением.

Организация пространства также помогает объединять истории в циклы. Действие происходит в закрытом топосе, мир героев ограничен, они редко выходят за пределы своей территории. Л. Улицкая всегда тщательно, используя разного рода детали, описывает место действия.

Мир вещей одушевлен. Люди начинают выглядеть как неодушевленные предметы:

Заполняя свое пространство определенными предметами, автор стремится установить материальность истории. Ключевым словом становится "мир", который можно определить как мир вещей.

Нам важно то, как писатель в своём творчестве отражает идеалы, которым мы стараемся следовать. Интересен тот писатель, который показывает жизнь наших современников, их идеалы, проблемы, поиски смысла бытия...

Произведения Людмилы Евгеньевны Улицкой вскрывают драматические последствия бездуховности, несовпадение нравственного идеала с жестокой действительностью. Творчество писательницы характеризуют жёсткая правдивость, чуткость в восприятии времени. Автор описывает жизнь своих героев в обыденных ситуациях, в повседневной реальности.

Так, в рассказе Людмилы Улицкой «Дед-шептун» мы знакомимся с обыкновенной на первый взгляд историей поломки часов, необыкновенным образом отремонтированных слепым часовщиком. «Последние годы он был почти совсем слеп, отличал только свет от тьмы: видел окно, горящую лампу» [76]. Даже читать он уже давно не мог.

Взяв без спроса часы, которые дед подарил ее брату, Дина, героиня рассказа, случайно разбивает их на улице. «...Был конец мая. Была первая жара, липы стояли в новой листве, как свежеевыкрашенные, и даже пахли немного масляной краской. Казалось, что деревья остолбенели перед случившимся несчастьем. Один только безжалостный Колька Клюквин ехидно произнес: «Ну, Алька тебе задаст! Хотя часики вроде твои, да?» – читаем мы о душевной травме девочки, одновременно с этим подмечая живучесть таких вечных типов, как Колька.

Душевная чуткость прадеда Дины не просто не оставляет нас равнодушным – она поражает. Герой рассказа слеп, но стремление помочь

плачущей правнучке помогло ему совершить невозможное – наощупь, без «глазка», которым пользуются часовых дел мастера. Нравственность не зависит от органов зрения или осязания, вот почему даже слепой человек «прозревает», если он с доброй, чуткой душой.

Интересны верные, точные наблюдения Людмилы Евгеньевны об эпохе, о стране, где протекает жизнь её героев, о человеке, который изменяет самому себе, приспосабливается, лжёт ради мнимых, своекорыстных целей, но писательница не дает однозначных оценок поступкам своих героев, позволяя читателям самостоятельно сделать выводы.

Художественный мир Улицкой отчётливо отражается в языке её произведений. Обнаруживая свою глубокую естественность, он звучит в наши дни очень современно. Используется особый склад речи, где показана неумолимая жёсткость социальных условий, которые могут нравственно раздавить человека. Его житейский опыт, насмешливый нрав, стремление к независимости помогают отстаивать личностную позицию.

Для того чтобы изобразить своего героя в непростых жизненных ситуациях, в поиске смысла существования, решения насущных проблем, Людмила Евгеньевна Улицкая использует различные языковые средства: просторечную и общеупотребительную лексику, эпитеты, относящиеся к высокому и низкому стилям (с лицом старинным и суровым, сильные синие глаза, неопишуемая тоска, стоячим звериным взглядом, васильковые глаза, игольчатые ресницы, адское чувство, неземная музыка, серая темнота, расцветающий синяк, долговязая невеста, кудлатая голова, глупая тишина...), профессиональные слова, показывающие высокий уровень образованности героев (циннова связка, шлеммов канал, десятислойная сетчатка, мерцательная аритмия, правовращающиеся кристаллы, спектрофотометр, геронтология, кристаллография ...), фразеологизмы и поговорки

(Два сапога – пара, к черту на рога, никто и бровью не повел, кошки скребли на душе, в глаза не видел, как из-под земли, валять дурака, бьёт – значит любит...), различные виды сравнений:

1. Сравнительные обороты с союзами как, точно, словно...

(Замирала, как пловец перед прыжком в воду; как дура набитая, ручки и ножки висели, как у тряпичной куклы, кривой и мятый, как плохо надутый воздушный шар, вскакивала, как неваляшка, от фотографии как будто исходил жар...).

2. Существительные в форме Д. п. с предлогом подобно

3. Существительные в форме творительного падежа (она кинулась с яростью смертника, спала воробьиным сном, спускалась клубами...). Эти группы сравнений используются в основном в речи героев, показывая их психологическое состояние.

Правомерен вывод: сравнений в произведениях много, они не кажутся надуманными, выглядят естественными, благодаря разным способам выражения.

Улицкая, выражая своеобразие собственного стиля, всё же следует и традициям русской классической литературы. Это подтверждает частое использование такого приёма, как реминисценция – отдельные черты в художественном произведении, навеянные невольным или преднамеренным заимствованием образов или ритмико-синтаксических ходов из другого произведения (чужого, иногда своего).

Как сознательный приём рассчитан на память и ассоциативное восприятие читателя. («Пиковая дама»; большая дама с маленькой собачкой; «Финист Ясный Сокол»; имя им было легион; будто он только что старушку топором зарубил...).

Так же используются ирония и сарказм в изображении поведения героев, их поступков.

В рассказе «Певчая Маша» главные герои именуется Иван да Марья, хотя при внимательном прочтении обнаруживается скрытая ирония, так как

впоследствии этот союз распадается в отличие от сказочных героев. Главный герой рассказа «Финист Ясный Сокол» Филипп также номинируется сказочными именами: то он Андрей-стрелок, то Иван-царевич, то Финист Ясный Сокол. Хотя и здесь используется приём иронии: полное несоответствие главного героя сказочным персонажам, именами которых он называется.

Вывод: ирония и сарказм помогают охарактеризовать героев произведений.

В синтаксисе часто используются ряды однородных членов предложения, антитеза, простые и сложные предложения, парцелляция, многоточие, инверсии. (Они выслушали, переглянулись и поблагодарили.

Деревянной лопатой прочищает дорожку к воротам...Отвозит мальчиков в школу...Ольга с дочкой...Совершенно непонятно, как...Тащит Верку в детский сад...).

Вывод: разные синтаксические конструкции помогают описывать события и душевное состояние героев подробно, всесторонне.

Язык произведений Улицкой в основном разговорный. Наблюдается городское просторечие. Автор употребляет лексику современного человека, её герои используют общеупотребительную лексику, но часто проскальзывают в их речи просторечные, грубые слова. В рассказе «Орловы-Соколовы» много таких слов: «малявка», «отвали», «влипла», «сматываемся», «фыркнула», «хмыкнув» и другие.

Употребляются автором фразеологизмы, в которых значительное место занимает отрицательная направленность, осуждается лицемерие, ложь, обман. Людмила Улицкая использует фразеологизмы («Два сапога – пара», «к черту на рога», «никто и бровью не повел», «валять дурака») как наиболее образные средства выразительности для характеристики своих героев.

В произведениях перемежаются эпитеты высокого и низкого, грубого стилей («дура недогадливая», «сильные синие глаза», «дистиллированный

песок», «простоволосая родня», «благородные сосны», «пустынное настоящее»).

Используются также и различные виды сравнений («сильнее яви», «воробьиного цвета волосы», «выглядела профессором», «бессмертна, как марксистско-ленинская теория», «ручки и ножки его висели, как у тряпичной куклы»).

Используются писателем и профессиональные слова («правовращающиеся кристаллы», «спектрофотометр», «геронтология», «кристаллография»). Они указывают на высокую степень образованности героев.

Лексический пласт в произведениях Улицкой делает ее персонажей еще более жизненными, узнаваемыми, близкими читателям.

В речи персонажей Людмилы Евгеньевны «приниженная лексика» используется чаще, чем общеупотребительная.

Вывод: этика общения героев на низком(бытовом) уровне и их нравственный потенциал беден.

В текстах произведений Улицкой построение предложений различно: есть простые, короткие предложения (в них описываются действия героев: «Они выслушали, переглянулись и поблагодарили»). Сложные конструкции автор использует тогда, когда герой размышляет о своем душевном состоянии («Они выслушали, переглянулись и поблагодарили»).

Ряды однородных членов предложений усиливают нагнетание обстановки, а антитеза вскрывает в словах и поступках противоречия действующих лиц («Она должна была использовать сонливость, слабость. А тут агрессивность, острота реакции»).

Часто используется парцелляция, чтобы подчеркнуть напряжение момента, сомнения героев, их размышления («Машина увязает в сугробах. Деревянной лопатой прочищает дорожку к воротам...Отвозит мальчиков в школу...Ольга с дочкой...Совершенно непонятно, как...Тащит Верку в

детский сад...»). В этих же предложениях используется многоточие для выражения умолчания, недосказанности, волнения.

Диалоги в произведениях сдержанны, герои немногословны, и создается впечатление, будто они не слышат друг друга.

(– Спасибо, что позвонила, Тань.

Она немного помолчала в трубку и сдалась:

– Как экзамены?

– Нормально.

И опять она помолчала, потому что не ожидала от него такого хладнокровия:

– Ну, пока.

– Пока.)

Внутренних монологов практически нет, отсюда напрашивается вывод: персонажи вообще мало думают.

Ясно прослеживается использование сатирических приемов: иронии, сарказма. В авторском повествовании почти нет положительных героев, хоть они и образованные, современные люди, но в нравственном отношении ущербны. Тонкий психолог, аналитик человеческого поведения, Улицкая как бы подсматривает и показывает своим читателям те черты человека, которые побуждают его жить в иллюзорном, призрачном мире, раскрывает глаза на уродливые стороны поступков, продиктованных слепым стремлением к материальному комфорту, к душевному затишью.

Необходимо отметить, что произведения писательницы при анализе средств выразительности, характеристике героев, текстуальном комментарии, выборе примеров для аргументации своей позиции будут понимаемы в том случае, если студент-иностранец владеет терминологией:

- 1) диалектизм
- 2) сарказм
- 3) метафора
- 4) обособленные члены

- 5) неполные предложения
- 6) книжные слова
- 7) диалог
- 8) восклицательное предложение
- 9) ряды однородных членов

Эстетический феномен произведений Людмилы Улицкой – развенчание «пошлости жизни». В своих произведениях писательница не дает рецепты, не навязывает решения. Её проза побуждает размышлять о человеческих отношениях, о тревожных и насущных вопросах сегодняшнего мира.

Говоря о специфике языка художественного текста, Ю. М. Лотман называет художественную литературу самым экономным и компактным способом хранения и передачи информации, что становится возможным за счет имплицитно выраженного содержания [77]. Соответственно, в процессе чтения художественного текста студентам предстоит сначала заметить, распознать в тексте имплицитные единицы содержания и после этого их интерпретировать. Маркерами коммуникативного уровня художественного текста выступают используемые автором стилистические приемы, языковая игра, уменьшительно-ласкательные суффиксы, реминисценции, т. е. всё, что способно передать авторские интенции. Однако помимо механизма декодирования авторского дискурса в процессе анализа художественного текста перед читателем встает также вопрос его эстетического осмысления. Искусство и художественный текст, в частности, представляют собой великолепно организованный генератор языка такого типа, который оказывает человечеству незаменимую услугу, обслуживая одну из самых сложных и не до конца еще ясных по своему механизму сторон человеческого знания. Осмысление существующих между человеком (автором, читателем, персонажами) и миром отношений является одной из основных и одновременно одной из наиболее сложных коммуникативных целей чтения и анализа художественного текста [78].

Таким образом, успешность работы с иноязычной литературой зависит от материала для чтения. Содержание текстов определяет воспитательное и познавательное значение чтения. Доступность текста и интересная фабула стимулируют возникновение интереса к чтению. Успех обучения чтению зависит целиком от книги, а преподаватель выступает только как организатор учебного процесса. Доступность текста с точки зрения языковых средств и ограничение объема текста являются важными критериями отбора текста, так как иначе чтение будет расцениваться студентами как сложное, неинтересное, утомительное.

Представляется рациональным с точки зрения объема и доступности решать вопрос об отборе художественных произведений в первую очередь с учетом простых по композиции литературных жанров малых и средних форм (коротких рассказов, например Л. Улицкой, новелл, сказок).

Этот выбор мотивирован компактностью и наглядностью использования языковых средств. Крупнообъемные произведения следует представлять отрывками – текстами художественных произведений, отражающими наиболее характерные черты подлинника. Необходимо учитывать конечные и промежуточные цели обучения чтению на иностранном языке, стадию обучения, возрастные особенности и уровень образовательного уровня студентов. Тематика текстов должна соответствовать интересам обучающихся. Такими темами во всех литературных жанрах выступают проблемы вечных, общечеловеческих ценностей: любви, дружбы, гуманности, верности, патриотизма, милосердия, взаимоотношений между людьми. Тексты литературных произведений должны, с одной стороны, затрагивать жизненный опыт студентов, с другой – должны способствовать изучению иноязычных культур, отражать сущность историко-культурного развития стран изучаемого языка, их реалий, тем самым усиливая страноведческий и культуроведческий аспекты преподавания иностранного языка. Целесообразно разнообразить темы: использовать произведения, представляющие важнейшие течения в

литературе, ее основные жанры и разновидности, что позволит расширить кругозор студентов, сформировать у них представление о литературе стран изучаемого языка.

Возможно, что, заинтересовавшись отрывком художественного произведения, студент в дальнейшем обратится к целому произведению, пусть даже в переводе. При отборе драматических произведений следует обратить внимание на те, которые могут быть воплощены на сцене студенческого театра. Студенты охотно применяют прочитанное во внеурочной деятельности, что стимулирует их читательскую и речевую активность. Целесообразно предлагать стихотворные произведения, так как они вызывают эмоции у студентов, отражающие их мысли и чувства, побуждают к сопереживанию, углубляют знания в различных областях. Такой вид работы способствует развитию личности, воздействуя на ее эмоциональную и эстетическую сферы. Используя поэзию с целью развития эмоционально-ценностного опыта общения, преподаватель глубже узнает своего студента, раскрывает его психологический портрет. Работа с иноязычной поэзией имеет развивающее значение; помогает обеспечить не только языковую атмосферу на уроке, но и особый психологический комфорт.

Эмоциональный отклик, эмоциональная реакция, эмоциональный тон, эмоциональный настрой на изучение иноязычного литературного материала, высокая работоспособность, доброжелательность, приветливость, открытость, инициативность каждого субъекта учебного процесса возникают при условии благоприятного психологического климата как совокупности социально-психологических отношений в учебном коллективе, содействующих свободному проявлению “Я” студента. Такая атмосфера аккумулирует ситуацию успеха в процессе обучения иностранному языку средствами иноязычной литературы, обеспечивает самоактуализацию и самореализацию студентов.

Важным аспектом отбора содержания литературного образования на занятиях по иностранному языку является выявление точек соприкосновения, параллелей и связей с родной литературой по линии тематической близости и общности отображений мира. Присутствие таких связей побуждает к обмену мыслями, идеями по прочитанному, формированию представлений об иноязычной литературе как части мирового литературного процесса.

Лингвокультурологическая интерпретация текста рассматривается нами вслед за Левушкиной О. Н. [79] как вторичная коммуникативная деятельность и предполагает в качестве обязательных такие этапы, как:

Прогнозирующий этап: предугадывание содержания текста при первичном восприятии заголовка и эпиграфа.

Этап восприятия:

- чтение текста;
- осмысление прочитанного текста;
- эмоциональный отклик на текст.

Аналитический этап:

- анализ смысловой структуры текста;
- семантический анализ (работа с ключевыми словами текста);
- этнопсихолингвистический анализ;
- ассоциативный анализ;
- культурологический анализ (выявление культурных смыслов, заложенных в образных средствах текста).

Этап рефлексии, оценки: формулирование студентами собственного представления о смыслах текста и о внетекстовой действительности.

Этап продуктивной деятельности:

- продуцирование текста, раскрывающего лингвокультурологический потенциал художественного произведения.

Прогнозирующий этап используется в том случае, если у текста есть заголовок и эпиграф. На этом этапе иностранные студенты, опираясь на

заголовок и эпиграф, высказывают предположения о связи содержания текста с его языковым выражением и об обусловленных авторским замыслом фрагментах действительности, нашедших отражение в художественном тексте, а также выстраивают ассоциативные связи текста с внетекстовой действительностью.

На этапе восприятия иностранные студенты читают текст, формулируют его тему, идею и описывают свое эмоциональное восприятие при первичном знакомстве с ним.

На аналитическом этапе используются разные виды анализа художественного текста для выявления его смысла и получения сведений о фактах культуры.

Анализ смысловой структуры предполагает деление художественного текста на композиционные части с целью постижения его смысла. Смысловая структура текста анализируется с учетом наличия объективного смысла, обусловленного фактуальной информацией, и субъективных смыслов, порожденных субъективным восприятием.

Семантический анализ основывается на работе с ключевыми словами, которые служат пониманию текста и являются средством его интерпретации. Ключевые слова рассматриваются как источник сведений о культуре. Их анализ позволяет обнаружить связь содержания текста с его языковым воплощением, помогает понять культурную значимость текста и увидеть его детерминированность действительностью.

Этнопсихолингвистический анализ текста предполагает выявление иностранными студентами этнокультурной обусловленности мировосприятия героев, их поведения и речи.

Ассоциативный анализ текста – это рассмотрение ассоциативных связей ключевых слов для постижения его смысла и выявления фоновых знаний.

Культурологический анализ текста направлен на выявление культурных смыслов, заложенных в его образных средствах. Именно этот

вид анализа позволяет переосмыслить ключевые слова как образы или символы. В ходе анализа выявляются национально-культурные составляющие значений слов, комментируются культурные смыслы использованных в тексте фразеологизмов и символов.

Каждый вид анализа на аналитическом этапе обеспечивает все более глубокое погружение иностранных студентов в содержание текста, многообразие его смыслов и позволяет делать выводы о его лингвокультурологическом потенциале.

Синтез полученной на аналитическом этапе информации создает базу для осознания текста как единицы языка, речи и культуры и обеспечивает объективность его интерпретации.

На этапе рефлексии, оценки иностранные студенты формулируют собственное представление о лингвокультурологическом потенциале рассматриваемого текста, продолжают приобщаться к русской системе ценностей. При этом у них складывается определенное впечатление о содержании прочитанного текста.

На этапе продуктивной деятельности иностранные студенты пишут сочинение-рассуждение, в котором раскрывается лингвокультурологический потенциал художественного текста.

ВЫВОДЫ

Таким образом, технология лингвокультурологической интерпретации художественного текста может служить средством организации познавательной и речемыслительной деятельности иностранных студентов и в то же время выступать в качестве «инструмента постижения» смысла художественного текста, выявления содержащейся в нем информации о культуре. Иными словами, она становится ключом, открывающим иностранному студентам дверь в русское культурное пространство.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наша работа посвящена лингвокультурологическому анализу художественного текста Людмилы Евгеньевны Улицкой, творчество которой воспринимается читателем глубоко и эмоционально, поскольку сами герои писательницы, на наш взгляд, являются удивительными людьми с глубоким внутренним содержанием, искренними, впечатлительными, чувственными. Они видят, слышат и чувствуют не так, как все остальные, а сердцем и душой. Иностранцы более глубоко могут прочувствовать это при проведении лингвокультурологического анализа рассказов писателя. Кроме того, различные языковые средства художественного текста должны способствовать созданию яркой картины текстовой реальности и формированию языковой личности.

В то же время рассказы Л. Улицкой настолько высоконравственны, что заключенный в них огромный потенциал духовности, яркое художественное слово и выразительные литературные образы способны пробудить в читателе "добрые чувства", сформировать в сердцах читателя понятие порядочности, добросовестности, чуткого отношения к окружающим, тонкого понимания нашей национальной культуры иностранным студентом.

Поэтому целью работы было изучение лингвокультурологического подхода к художественному слову именно рассказов Л. Улицкой.

Цель работы была достигнута путем решения следующих задач:

- систематизированы и проанализированы основные методы и формы лингвокультурологического анализа;
- словарный запас зрительного, слухового, обонятельного, вкусового, тактильного восприятия охарактеризован как стратегия формирования понимания художественного текста иностранной аудиторией;
- проанализированы методы и особенности комментированного чтения как средства формирования лингвистической и лингвокультурологической компетентности студентов;

- выявлена специфика понимания и восприятия ассоциаций при чтении художественного текста иностранной аудиторией и систематизирован арсенал средств выражения перцептивной семантики в языке и тексте;

- рассмотрены концепт дороги, а также концепция проблемы отражения моральных ценностей, а также тенденции развития моральных ценностей в рассказах;

- исследовано влияние художественного слова рассказов Л. Улицкой на нравственное воспитание студентов;

- рассмотрены художественные образы, необходимые сегодня зарубежной аудитории для понимания нравственных ценностей российского общества;

- раскрыт воспитательный потенциал русской литературы (на материале рассказов Л. Улицкой).

В нашей работе мы подчеркнули значимость творчества Л. Улицкой в русской литературе, оригинальность ее произведений, особенности композиционно-образной системы, силу воздействия ее произведений на читателя.

Выводы, к которым мы пришли:

Л. Улицкая организует пространство памяти образами ушедшей эпохи, ее знаками. Глядя на фотографию, героиня возвращается в прошлое: "Как будто она только что проснулась и пыталась вспомнить ускользнувший сон". Расширение повествования за счет другой реальности, возникающей в воспоминаниях, снах, фантазиях, приводит к тому, что исходная характеристика углубляется, дополняется, усиливается. Судьбы героев разворачиваются в отведенном для этого пространстве.

Ирония становится одним из средств создания образа, с помощью которого передается скрытое авторское отношение.

Введение прямой речи позволяет усилить голос героя.

Имена или прозвища героев часто помещаются в заголовках ("Дочь Бухары", "Дом Лялина", "Орловы-Соколовы", "Пиковая дама"), но прямой

расшифровки кода с помощью имен нет, писатель лишь предлагает разгадать динамично развивающийся сюжет, его возможный финал.

Следовательно, названия произведений Л. Улицкой содержат несколько значений.

Отметим также использование цвета, построение повествования на антитезе - светлое - темное становится обозначением разных состояний героя.

Естественное, циклическое время также имеет особое значение.

Автор тщательно записывает запахи ("смолистый запах", "они пахли вкуснее любой еды" – о лыжных палках, звуках. ("Все звезды мира смотрят на него сверху живыми и любопытными глазами, и тихий перезвон покрывает небо сложенным плащом".) Сама Природа становится актером, начинает жить "какой-то усиленной жизнью".

Такой подход к системе времени означает, что эпическое время становится основным движущим повествованием. Он создается с помощью интонации, повторов, реплик, совместно расположенных глаголов.

Временная система зависит от конструкции, свободно текущей, ассоциативной, разветвленной, усложненной вставными историями и авторскими пояснениями-переходами. Путешествие во времени происходит с помощью традиционных устойчивых конструкций: "как в старые времена", "за это время многое изменилось". Настоящее поглощает прошлое (время мифа, библейские времена, историю России).

Приемы раскрытия образов традиционны: описание, оценка другими героями, вставные новеллы (рассказы), прямая речь.

Как обычно, повествование в романе Л. Улицкой развивается ассоциативно и хронологически. Пространство расширено за счет внесюжетных вставок, в том числе дневников.

К особенностям прозы Л. Улицкой, на наш взгляд, которые позволили выявить лингвокультурологический анализ, относится умение составлять сложный текст, в котором повседневные события, описания суровой и

трагической реальности, сны и миражи переплетаются в единое текстовое пространство. Создается впечатление, что автор стремится донести до героев свою жизненную психологию – уметь любить жизнь как праздник, предвкушать радость, искать необыкновенное в обыденном.

Действие в произведениях Л. Улицкой развивается медленно, оно кажется вязким и вязким, поэтому критики называют его "густым". Анализ показывает, что усложнение действия происходит из-за многочисленных строк, различных рассказов, вставных конструкций. Динамика создается за счет неожиданных повторов, время от времени раскрываемых секретов из жизни персонажей.

Эпитеты, как и метафоры, можно считать своеобразной визитной карточкой писателя, метафоры усложняют повествование, замедляют ритм повествования: "молниеносный извилистый вопрос, оттенок умной грусти, странное чувство растерянности, с гримасой гордого одиночества. Иногда они кажутся нарочитыми, книжными, выпадают из структуры текста, появляются не в описании, а просто в речи автора и как бы расчленяют повествование.

Присутствие автора в тексте определяет четкую организацию повествования, он выступает в роли комментатора, переводчика и действующего героя. Решение всегда остается за автором.

Оценки Л. Улицкой неизменно прямые, однозначные, что, скажем, отличает ее от Л. Петрушевской. Такой подход рождает естественную и спокойную интонацию, голос автора, звучащий между строк персонажа, передается в виде монолога с использованием безличных и неполных предложений из одной части.

Сосредоточив внимание на конкретных судьбах и тщательно организуя систему персонажей, автор выбирает символические имена, часто таким образом очерчивая будущую судьбу персонажей. При описании персонажей она уделяет особое внимание деталям и оценочным определениям, часто противопоставляет разных персонажей или использует удачные и

оригинальные сравнения. Отношение автора четко обозначено, постоянно звучит ирония или явная насмешка ("он потер левую щеку, покрытую воронкообразными следами юношеских гормональных сокращений"). Наряду с неуместной прямой речью используются диалог и внутренний монолог, что позволяет говорить о прямой и косвенной, косвенной оценке персонажей.

Чаще всего в прозе Л. Улицкой встречается простая фраза, поэтому ее язык афористичен ("душа, закаленная в тысячелетних огнях и водах диаспоры", "несколько незаконченное высшее образование").

Возможно, это явление связано с использованием устойчивых формул - библейских фраз, фольклорные клише которых создают особую повествовательную интонацию ("Только она живет, как бы искупая свои и чужие грехи"). В противном случае эти выражения встроены в заголовок: "Подарок, сделанный не своими руками".

Хотя в нем также используются наречные обороты, с помощью которых создается особая повествовательная интонация.

Л. Улицкая всегда четко выстраивает фразу, организуя ее в зависимости от конкретной задачи, выбирая свой собственный стиль для каждой работы. В частности, он использует технику сегментации, когда в начале помещается гипертема, которая формируется как самостоятельное утверждение

Писательница акцентирует свое внимание на персонажах, которые видят смысл своей жизни не в служении обществу, а в обретении личного счастья и семейного благополучия.

Критики назвали этот подход "неосентиментализмом" или "новой сентиментальностью". В произведениях этого направления частная жизнь приобретает первостепенное значение, а главными героями становятся персонажи, которые в условиях тоталитаризма сохранили свою человеческую природу, найдя точку опоры и высшую судебную инстанцию.

Нами был проведен и **лингвокультурологический** анализ рассказов, т. е. рассмотрение текста как культурного явления и восприятие культурной информации в языковом знаке и тексте в целом, а также анализ устных ответов и письменных работ иностранных студентов после прочтения рассказов Л. Улицкой, что позволяет нам сделать выводы:

1) лингвокультурологический анализ позволяет студентам формировать навыки и умения выявлять синтагматические, парадигматические, прагматические и другие связи слов, объединенных в группы, и использовать их при интерпретации художественного произведения;

2) рефлексия пробуждает в сознании студентов способность выявлять смысловые связи внутри текста, и, как следствие, возникает мотивация к порождению речи;

3) читателям становится возможным эксплицировать ассоциативную структуру текста, которая автоматически читается носителями языка и обеспечивает его восприятие (и дальнейшее хранение) на уровне ассоциативного мышления, тем самым расширяя область знаний, позволяющую читателю выйти из "герменевтического круга";

4) эмоциональная вовлеченность в процесс чтения и понимания содержания письменного текста достигается в результате анализа различий в восприятии одного и того же текста представителями разных лингвокультур;

5) в процессе нелинейного чтения в художественном произведении эксплицируются интертекстуальные связи и, как следствие, возникает мотивация для сравнительного анализа предлагаемого текста с ранее изученными.

Эти выводы свидетельствуют о большом лингвистическом и дидактическом потенциале категорий "ассоциативное поле" и "текстовое ассоциативное поле".

А технология лингвокультурологического анализа рассказов Л. Улицкой может служить средством организации познавательной и

речемышлительной деятельности иностранных студентов и выступать в качестве «инструмента постижения» смысла художественного текста, выявления содержащейся в нем информации о культуре и образцом высокой нравственности и духовности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдевнина О. Ю. Категория восприятия и средства ее выражения в современном русском языке. Автореф. дис. доктора филологических наук. – М., 2014. – 1065 с.
2. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 282 с.
3. Амирова Т. А. и др. История языкознания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. А. Амирова, Б. А. Ольховиков, Ю. В. Рождественский; Под ред. С.Ф. Гончаренко. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 483 с.
4. Андреева С. М. Формирование коммуникативной культуры «вторичной языковой личности» иностранных студентов-филологов в процессе обучения русскому языку (подготовительный факультет): Дисс. ... канд. пед. наук. Белгород, 2003. – 333 с.
5. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. – М., 1974. – 376 с.
6. Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2001-02-036> (дата обращения 16.09.21).
7. Богин Г. И. Методологическое пособие по интерпретации художественного текста (для занимающихся иностранной филологией) (рукопись). [Электронный ресурс] URL: http://window.edu.ru/resource/096/42096/files/bogin-glava1_2.htm (дата обращения 14.09.21).
8. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов. Автореф. дисс. ... докт. филол. наук. – Л., 1984. – 24 с.

9. Богин Г. И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику. – М.: Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. – 516 с.
10. Болотнова Н. С. Когнитивный стиль языковой личности в структуре модели идиостиля: к постановке проблемы [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-stil-yazykovoy-lichnosti-v-strukture-modeli-idiostilya-k-postanovke-problemy> (дата обращения 08.10.21).
11. Бондарева Л. М. Память как объект когнитивных исследований // Реальность, язык и сознание: Межд. межвуз. сб. науч. трудов. Вып. 3. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2005.
12. Бубырева Ж. А. Анализ существительных тактильного и кинестетического восприятия (на материале русского, французского и английского языков) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. «Гуманитарные науки». – 2011. – № 6 (101). Т. 9. – С. 105–111.
13. Васильев Л. М. Системный семантический словарь русского языка. Предикатная лексика. – Вып. 5. Ментальные предикаты. Модальные предикаты. Предикаты восприятия. – Уфа, 2005. – 464 с.
14. Волошинов В. Н. Слово в жизни и слово в поэзии // Звезда. – 1926. – № 6. – С. 244–267.
15. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 144 с.
16. Гачев Г. Д. Ментальности народов мира. – М., 2008. – 544 с.
17. Гучинская Н. О. Очерк филологической герменевтики [Электронный ресурс] URL: http://www.readeralexey.narod.ru/Library/_hermeneutica_in_nuce_2002.pdf (дата обращения: 12.10.2021).
18. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М. : Русский язык», 1978.

- 19.Залевская А. А. Слово в лексиконе человека: Психолингвистические исследования. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. – 204 с.
- 20.Зинченко В. П. Психологический словарь. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.
- 21.Ильин И. А. Образование без воспитания. [Электронный ресурс] URL: <https://rg.ru/2017/10/02/rodina-ivan-ilin.html> (дата обращения 09.10.21).
- 22.Караулов Ю. Н. Основы лингвокультурного тезауруса русского языка // Русское слово в русском мире: Ред. Ю. Н. Караулов, О. В. Евтушенко. – М.: МГЛУ–Калуга: Эйдос, 2004 (г). С. 244–296.
- 23.Караулов Ю. Н. От структуры ассоциативного словаря к структуре языковой способности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Филология, Журналистика. 1994. – № 1. – С. 15–26.
- 24.Караулов Ю. Н., Филиппович Ю. Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. Моделирование состояния и функционирования. – М., 2009. – 336 с.
- 25.Касюк Н. С. Трудности восприятия и понимания иноязычного художественного текста [Электронный ресурс] URL: [http:// www.bseu.by: 8080/bitstream/edoc/81208/1/Kasyuk_N._S..pdf](http://www.bseu.by:8080/bitstream/edoc/81208/1/Kasyuk_N._S..pdf) (дата обращения 20.09.21).
- 26.Классен К., Хоувз Д., Синнотт Э. Значение и власть запаха // Ароматы и запахи в культуре: в 2 ч. – М.: Новое лит. обозрение, 2010. Кн. 1. – 593 с.
- 27.Костомаров В. Г., Бурвикова Н. Д. Когда текст становится прецедентным // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 73–76.
- 28.Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения. – М.: ИЯ РАН, 1997. – 328 с.
- 29.Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. – СПб: Златоуст, 2001. – 264 с.

30. Лебединский С. И. Русский язык как иностранный: Учебник / С. И. Лебединский, Г. Г. Гончар. – 2-е изд., доп. и перераб. – Мн.:, 2011. – 402 с.
31. Левушкина О. Н. Лингвокультурологические характеристики текста в школьном обучении русскому языку: теория и практика: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2014.
32. Левушкина О. Н. Опыт работы Н. М. Шанского со словом и текстом как основа для развития идеи лингвокультурологической характеристики текста на школьном уровне. Глава в коллективной монографии // Научно-методические идеи Н. М. Шанского в развитии и перспективе: к 90-летию со дня рождения ученого: коллективная монография. – М.: МПГУ, Ярославль: РЕМДЕР, 2012. – С. 32–39.
33. Лингвистическая концепция Потебни. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view> (дата обращения: 24.09.2021).
34. Локк Дж. Сочинения в 3-х т. Т. 1. Опыт о человеческом разумении. М.: Мысль, 1985. – 621 с.
35. Ломоносова, А. Л. Семантико-синтаксическая организация высказываний со значением восприятия и их функционирование в художественном тексте: дис. канд. филол. наук. – СПб., 2004. – 177 с.
36. Лотман Ю. М. О содержании и структуре понятия «художественная литература». [Электронный ресурс] URL: <http://www.philologos.narod.ru/lotman/hudlit.htm> (дата обращения 11.10.21).
37. Людмила Улицкая: писатель наших дней. [Электронный ресурс] URL: <https://www.rodb-v.ru/news/obyavleniya/lyudmila-ulitskaya-pisatel-nashikh-dney> (дата обращения 12.10.21).
38. Мерзлякова А. Х. Типы семантического варьирования прилагательных поля «Восприятия» на материале английского, русского и французского языков. – М.: УРСС, 2003. – 356 с.

39. Мещерякова О. А. Семантика перцепции в аспекте художественной когниции И. А. Бунина: автореф. дис. д-ра филол. наук. – Елец, 2011. – 457 с.
40. Моисеева С. А. Семантическое поле глаголов восприятия в западно-романских языках: монография. – Белгород, 2005. – 248 с.
41. Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ. – М.: Русский язык, 1988. – 304 с.
42. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
43. Оконешникова И. Г. Роль модусов перцепции в организации смыслового и коммуникативного пространства художественного прозаического текста (на материале романов Р. Киплинга): автореф. дис. канд. филол. наук. – Омск, 2009. – 228 с.
44. Онякова А. Л., Потемкина Е. В. Ассоциативный подход к анализу художественного текста в иностранной аудитории (на материале рассказа Л. Улицкой «Система коридоров») [Электронный ресурс] URL: <https://www.semanticscholar.org/paper> (дата обращения 15.09.21).
45. Потемкина А. А. Из лекций по теории словесности // Потемкина А. А. Эстетика и поэтика. М., 1976.
46. Принцип Улицкой: без трупов и уныния. Умение страдать: [Электронный ресурс] URL: <http://www.ulickaya.ru/content/view/1281/> (дата обращения 02.10.21).
47. Рассказ «Путь осла». [Электронный ресурс] URL: http://www.belousenko.com/wr_Ulitskaya.html (дата обращения 15.09.21).
48. Рубакин Н. А. Психология читателя и писателя. Краткое введение в библиологическую психологию. – М., 1977. – 263 с. 11.

- 49.Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / Российская академия наук. Под общей ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Азбуковник», 1998.
- 50.Рябцева Н. К. Язык и естественный интеллект. – М.: Академия, 2005. – 640 с.
- 51.Садовникова Т. В. Поэтика цикла Л. Улицкой «Детство сорок девять» [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/search> (дата обращения 11.10.21)
- 52.Сальникова В. В. Семантическая классификация звуковой лексики в художественных произведениях о детстве (на материале повестей С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука» и А. Н. Толстого «Детство Никиты»). – Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-1. – С. 209–213.
- 53.Скокова Татьяна Александровна. Проза Людмилы Улицкой в контексте русского постмодернизма : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.01.01 / Скокова Татьяна Александровна; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова]. – Москва, 2010. – 168 с.
- 54.Современная русская проза – XXI век: Хрестоматия для изучающих русский язык как иностранный. Ч. II / Под общ. ред. И. В. Ружицкого. – М.: «ИНФОТЕКС», 2013. – 326 с.
- 55.Улицкая Л. «Принимаю всё, что дается». [Электронный ресурс] URL: <https://voplit.ru/article/l-ulitskaya-prinimayu-vsyo-chto-daetsya-besedu-vela-a-gosteva/> (дата обращения 02.10.21).
- 56.Улицкая Л. Путь осла. [Электронный ресурс] URL: <https://www.litmir.me/br/?b=541344&p=1> (дата обращения 03.09.21).
- 57.Условия и особенности восприятия и понимания иноязычной литературы [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/>

- [article/n/ usloviya-i-osobnosti-vospriyatiya-i-ponimaniya-inoyazychnoy-literatury](#) (дата обращения 10.10.21).
58. Уфимцева А. А. Теории «семантического поля» и возможности их применения при изучении словарного состава языка // Вопросы теории языка в современной зарубежной лингвистике. М.: Просвещение, 1961. – С. 78–20.
59. Феномен прозы Людмилы Улицкой [Электронный ресурс] URL: <https://webkonspect.com/?room=profile&id=29551&labelid=264013> (дата обращения 01.10.21)
60. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. – СПб.: Ювента, 1999. – 318 с. Кулибина Н. В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом. – М.: Рус. яз., 1987. – 143 с.
61. Харченко В. К. Лингвосенсорика. Фундаментальные и прикладные аспекты. – М.: Книжный дом «Либроком», 2012. – 216 с.
62. Шанский Н.М., Иванов В.В. Современный русский язык. [Электронный ресурс] URL: <https://superlinguist.ru/russkii-iazyk-skachat-knigi-besplatno/shanskii> (дата обращения 12.10.21).
63. Шейнина Е. Я. Энциклопедия символов. – М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2007.
64. Шлейермахер Ф. Герменевтика – СПб.: Европейский Дом, 2004. – 241 с.
65. Шпет Г. Г. Герменевтика и ее проблемы (продолжение) // Контекст-1991. – М.: Наука, 1993. С. 215–255.