

Л. И. Богатикова
г. Гомель, Беларусь

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Чтение является одним из видов речевой деятельности, которому обучают как в школе, так и в вузе. Причем задача ставится не только научить точно и полно понимать содержание художественного, публицистического текста, но и критически его осмыслить, постараться понять имплицитный смысл содержания информации, что автор имел в виду и что он хотел донести до читателя. Такое чтение требует не только повторного перечитывания отдельных абзацев текста, но и анализа языковых форм и их осмысления, установления связей как между отдельными частями предложения, так и всего текста.

Учитывая то, что текст представляет собой довольно сложную структуру, а смысловая цельность текста обусловлена различными факторами лингвистического и нелингвистического характера, осмысленное понимание текста, будь то художественное произведение, публицистический текст или текст другого типа, может вызывать трудности. К факторам лингвистического характера можно отнести грамматические, лексические явления и их связи.

Опыт работы показывает, что даже студенты, хорошо владеющие знаниями грамматики и лексики, не замечают в тексте языковых особенностей, в первую очередь – исключений, и, соответственно, не понимают его содержание. В частности, это касается произведений юмористического характера, поскольку в юморе наиболее ярко отражены национально-специфические особенности культуры, а именно: культурные ценности, жизненные ориентиры и приоритеты и связанные с ними различия в репрезентации эмоций и чувств в языке в разных лингвокультурах. В тексте шуток и рассказов юмористического характера могут часто обыгрываться грамматические и лексические явления, основанные на: а) несоответствии грамматической формы и/или значения коммуникативным целям и содержанию, выражаемому данной формой, в чем и заключается комический смысл шутки; б) отсутствии естественной связи между понятиями и их лингвистическими значениями, а также в) наличии полисемии, омонимии, синонимии, антонимии, фразеологических оборотов. Например:

A young officer at the front wrote home to his father:

“Dear Father: Kindly send me \$50 at once; I lost another leg in a stiff engagement and am in the hospital without means.”

The answer was:

“My Dear Son: As this is the fourth leg you have lost (according to your letters), you ought to be accustomed to it by this time. Try and wobble along on any other you may have left.”

Компонентный анализ значения слова показывает, что семантика слова – довольно сложна и неоднородна. Значение слова обладает разным объемом и включает группу дополнительных со-значений – стилистическое, эмоционально-оценочное / прагматическое и так называемый «культурный компонент» – культурную коннотацию.

Наличие в слове совокупности непонятных семантических компонентов Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров называют *лексическим фоном* [1, с. 43–44] или *фоновыми* семантическими компонентами, которых значительно больше, чем понятных, и которые в лингвокультурологии называются *культурной коннотацией*, т. е. дополнительным сопутствующим значением языковой единицы, отражающим национально-культурную специфику понятий. Такая *культурно-маркированная коннотация возникает как результат интерпретации ассоциативно-образного основания* языковой единицы посредством соотнесения его с культурно-национальными эталонами, стереотипами и другими знаками национальной культуры. Именно система образов, закрепленных в семантике национального языка, является зоной сосредоточения культурной информации [2].

По мнению Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, лексический фон, наряду с лексическим понятием, – это способ существования общественного сознания, способ фиксации внеязыковой действительности преимущественно на обыденном, массовом, традиционном уровне ее отражения; он отражает национальную специфику языковых единиц, поскольку обусловлен национально-культурными особенностями языкового сознания представителя конкретной культуры, что находит выражение в культурной коннотации слов. Такие коннотации основаны на ассоциациях, идущих от слова, однако иногда они мотивированы свойствами реалий, которые воспринимаются, понимаются, интерпретируются и репрезентируются в языке по-разному представителями разных культур. Например, ср.: *темно, хоть глаз выколи* с английским выражением *It's pitch-dark*, где *pitch* означает «деготь, смола, асфальт, битум», т. е. в данных выражениях содержится специфическая культурная информация, соответствующая восприятию окружающей действительности представителями конкретной лингвокультуры. В качестве другого примера можно привести английское понятие *cottage*, которое очень отличается от русского *коттедж*. Так, в понимании представителя русскоязычной культуры *коттедж* – это большой загородный дом, двух-трехэтажный, со всеми удобствами, с красивым газоном, возможно даже с бассейном. А в понимании англичанина *cottage* – это всего лишь небольшой одноэтажный домик, построенный в английском стиле.

В связи с этим особую трудность представляет установление контекстуального значения слов, ассоциативно-образное представление отражаемых в языковом сознании предметов и объектов которых уже сформировалось у студентов, и это стереотипизированное представление трудно преодолеть. Например, зная слово *pen* только в значении «ручка», им трудно

понять смысл такой шутки, где слово *pen* имеет значение «небольшой загон для скота / птицы; ферма, плантация; небольшая огороженная площадка; писать пером»:

“*You should meet my husband. He makes a living with his pen.*”

“*Oh, so he’s a writer?*”

“*No, he raises pigs.*”

К трудностям понимания текста можно также отнести явления стилистического (метафоры, метонимия и проч.) и прагмалингвистического (эмоционально-оценочного) характера. Например, три слова *старик*, *старец* и *старикашка* различаются прагматическими значениями – нейтральной оценкой в первом случае, положительной во втором и отрицательной в третьем. Эти различия коррелируют с различиями в когнитивном компоненте значения слов. *Старик* содержит когнитивный компонент, общий для всех трех слов, – мысль (понятие) о старом мужчине; *старец* добавляет к этому представление о благочестивой старости, а *старикашка* – о старике мало-значительном, никчемном [3, с. 21].

Прагматическое значение к тому же обусловлено национально-культурными особенностями. Причем то, что в одном языке выражается только лексически, в другом языке может также выражаться грамматически, например, морфемами: *little key* – ключик. Ярким примером этого может служить следующий пример оценки некоторых событий из «Гамлета» У. Шекспира туземцами Западной Африки, которые восприняли сюжет через призму своей культуры: «Клавдий – молодец, что женился на вдове брата, так и должен поступать хороший, культурный человек, но нужно было это сделать немедленно после смерти мужа и брата, а не ждать целый месяц. Призрак отца Гамлета вообще не уложился в сознании: если он мертв, то как он может ходить и говорить? Полоний вызвал недоумение: зачем он мешал дочери стать любовницей сына вождя – это и честь, и главное, много дорогих подарков» [4].

В большинстве случаев фоновая информация в художественном или публицистическом тексте бывает перифразирована, превращена в намек, аллюзию, иносказание, т. е. как бы зашифрована, поэтому ее извлечение иногда и для русского не просто, а для иностранца без помощи преподавателя просто невозможно [1, с. 113]. В связи с этим в обучении интерпретации художественного произведения требуется использование таких методических приемов, которые способствовали бы развитию речевых навыков и умений наиболее полному, точному и критическому осмыслению содержания художественного произведения, включая и имплицитный подтекст. К таким методическим приемам можно отнести следующие:

а) *на развитие контекстуальной догадки и прогнозирование:*

- определите контекстуальное значение слов путем установления логических связей между частями предложения;

- приведите пример употребления слова ... в данном контекстуальном значении;

- найдите в тексте факты, подтверждающие значение данного слова;
- перифразируйте данное предложение своими словами;
- б) *на обучение пониманию предложений и текста как целостной смысловой структуры:*
 - прокомментируйте содержание и смысл данных предложений;
 - определите, какое языковое явление является основой двусмысленности в данных предложениях;
 - определите, какое суждение (положительное или отрицательное) выражают следующие утверждения;
 - прочитайте заглавие текста и скажите, о чем в нем пойдет речь;
 - определите авторское отношение к данному действующему лицу (одобрение / осуждение / поддержка), к описанным событиям, фактам и проч.;
 - определите отношение данного действующего лица к другим, выраженное в его речи (доброжелательное, уважительное, грубое и проч.);
 - объясните, как вы понимаете следующие утверждения и докажите свою точку зрения, приведя факты из текста;
- в) *на обучение интерпретации текста и оценки содержания текста как смыслового целого:*
 - определите основную проблему / идею рассказа, подтверждая это фактами из данного рассказа;
 - объясните, почему данный рассказ / данная шутка вызывает / не вызывает у вас смеха / одобрения / осуждения действий персонажей и проч.;
 - подберите факты / предложения из рассказа, подтверждающие конфликт между персонажами / внутренний конфликт; определите, в чем суть данного конфликта;
 - подтвердите или опровергните мнение о том, что ... , приведя факты из текста;
 - дайте интерпретацию следующих ситуаций / фактов / событий / шуток, описанных в рассказе, объясните, в чем заключается двусмысленность;
 - представьте схематично последовательность событий, установив связи между ними;
 - подберите иллюстрации, отражающие события, объекты, место действия, описанные в рассказе;
 - определите, какие фоновые знания (реалии действительности) лежат в основе данных событий / ситуаций;
 - подберите иллюстрации, наиболее точно отражающие основные черты характера персонажей рассказа; объясните, почему вы выбрали именно эти иллюстрации;
 - использование культурологических загадок, в основе разгадки которых лежат национально-культурологические особенности / фоновые знания (в данном случае, чтобы найти разгадку в рассказе, нужно владеть такими фоновыми знаниями).

Несомненно, существенную роль в обучении интерпретации художественных произведений играет использование аутентичных материалов, что

способствует не только пониманию и критическому осмыслению их содержания, но также и выявлению мотивов вербального и невербального поведения носителей языка, их культуры, традиций, национально-культурологических особенностей, представленных в рамках художественного дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1990. – 246 с.
2. Маслова, В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с. – URL: http://library.navoiy-uni.uz/files/maslova_va_lingvokulturologiia.pdf (дата обращения: 20.12.2020).
3. Яшина, В. И. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками / В. И. Яшина, Е. А. Ставцева. – М. : Прометей, 2016. – 190 с.
4. Bohannan, L. Shakespeare in the Bush. Applying Cultural Anthropology / L. Bohannan. – URL: http://public.gettysburg.edu/~dperry/Class%20Readings%20Scanned%20Documents/Intro/bohannan_shakespeare_in_bush_28_33.pdf (date of access: 20.12.2020).