

ность мудрого старца берет на себя роль гуру, духовного учителя. Мудрый старец появляется в облике волшебника (Кончис на суде был в костюме чародея-астролога), доктора (там же он предстал доктором психиатрии). Самость формируется в непосредственной зависимости от мудрого старца. Для Николаса Кончис - загадка, «лицо как маска, может, он псих, а может, трансвестит», чувства и отношение к нему противоречивы, амбивалентны, однако отказаться от игры и оставить виллу он не может.

Архетипический образ Николаса отвечает образу героя, в основе этого мотива лежит преодоление препятствий, трудностей и достижения определенных целей: обретение сокровища, в случае с Николасом обретение себя, самознания, а также принцессы (изначально этой «принцессой» для Николаса была Жюли, но после трансформации, ею оказалась его бывшая девушка Алисон). Архетипические образы присутствуют и в убранстве зала суда. Образ четверицы – четырехкратной симметричной фигуры, «психологически указывает на идею целостности», круг – символ «полноты, завершенности и совершенного бытия» [3, с. 116]. Это символы архетипа Самости. Крест несет в себе высшее из возможного, колесо с восемью спицами обозначает вращение, психологически означает концентрацию и фиксацию на центре.

Стоит отметить, что важным звеном в «терапии» Николаса явился суд как ритуал, обряд прощания. Ритуал по Юнгу – «психический канал, посредством которого осуществляется личностная трансформация, этап изменения одного статуса личности и способа его бытия на другой» [4]. Если рассматривать героя Николаса, как испытуемого пациента, а «режиссера» эксперимента в качестве доктора-аналитика, то все, что рассказывает доктор пациенту, не воспринимается им адекватно, для принятия информации нужно какое-то ритуальное действие. Суд – это закрепляющий этап терапии, действие для Николаса, поскольку именно там он осознал важное о себе; ненавидя Жюли и желая мести, он отказывается применить силу. Николас ясно осознает, что по отношению к Алисон он и есть жестокий и бессердечный Виммель, который не сберег и не оценил любовь, растоптал и выкинул ее ради Кончисова театра, шоу, интриги. Тем самым, он принимает свою «Тень».

Трансформация рассматривается как цель психотерапии. Символизм трансформации отражен в ритуалах первобытной инициации, в алхимии и в религиозных ритуалах. Неслучайно участники суда вышли в карнавальных костюмах, некоторые костюмы содержат психологический и символический смысл. Например, костюм скелетика-Пьеро обозначает символическую смерть, костюм беременной женщины обозначает возрождение, ритуал трансформации личности также включает в себя символическую смерть и возрождение. Автор на базе аналитической психологии Юнга вскрывает истинные помыслы, скрытые желания, подлинную суть Николаса, так как именно после завершения эксперимента он понимает, что все, кем он был раньше, – это арифметическая сумма ложных заблуждений.

По замыслу Фаулза, Кончис должен был «продемонстрировать набор личин, воплощающих представления о боге - от мистического до научно-популярного; набор ложных понятий о том, чего на самом деле нет, - об абсолютном знании и абсолютном могуществе». «Разрушение подобных миражей я до сих пор считаю первой задачей гуманиста» [2, с. 11], - говорил Дж. Фаулз. Таким образом, суть эксперимента это разрушение иллюзий, заблуждений, мифов, которые человек принимает как истину в последней инстанции. Весь эксперимент являет собой психотерапию и реалии-шоу одновременно, это театральное шоу и игра в жизнь, синтез фактов и вымысла, документального и фантастического, однако результаты эксперимента явно не бутафорские, итогом явилось изменение личности, обретение героем «философского камня» и чувства любви.

Источники и литература

1. Ильин И.И. Интертекстуальность // Современное литературоведение (страны Западной Европы и США): концепции, школы, термины. Энциклопедический справочник. – М., 1999. – С.204–205.
2. Фаулз Дж. Волхв. – М.: АСТ Москва, 2006. – 700 с.
3. Юнг К. Психология бессознательного. – Москва: из-во «Канон +», 2003. – 400 с.
4. Словарь аналитической психологии К. Юнга // <http://jungland.ru/>
5. Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов // <http://feb-web.ru/feben/slt/abc/lt2/lt2-b021.htm>

Билык М.П.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД ПОЭТИЧЕСКИМ ТЕКСТОМ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ (А. АХМАТОВА «СЕРОГЛАЗЫЙ КОРОЛЬ»)

Актуальность поставленной проблемы. Язык как один из основных признаков нации выражает культуру народа, который на нём говорит. Поэтому при преподавании языка необходимо учитывать особенности национальной культуры. Следовательно, когда мы говорим о преподавании русского языка как иностранного, необходимо помнить, что, обучая русскому языку самому по себе вне связи с русской культурой и литературой, конечная цель обучения достигнута не будет. Наш опыт использования художественной литературы на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории показывает, что художественный текст, обладающий мощным лингводидактическим потенциалом, даёт читателю не только новые знания, но и помогает изучающему язык освоиться в новом языковом пространстве. Кроме того, часто именно обращение к русской литературе, работа над художественными текстами стимулирует интерес у учащихся к изучению русского языка. **Цель данной статьи** и состоит в том, чтобы осветить некоторые приёмы и способы интер-

претации художественного текста в иностранной аудитории.

Анализ художественного текста – это очень интересный и сложный для иностранных учащихся вид работы. Сложность заключается в том, что в художественном тексте между идейным содержанием и языком лежит система образов, которая создаётся не только языковыми средствами, но и неязыковыми элементами художественной структуры произведения.

Иностранным учащимся необходимо показать, что смысл слова художественного произведения всегда богаче его «словарного» значения, что первоначальное восприятие прочитанного обычно бывает недостаточным. Их необходимо научить не только правильно понимать содержание текста, но и главную идею автора, образы, с помощью которых эта идея выражена. Как верно отмечает Н. Кулибина, «любой текст создаётся автором для того, чтобы его прочитали и поняли. Автор стремится посредством текста передать другому свои мысли, чувства, намерения, старается найти им наиболее подходящее – адекватное – выражение, т.е. решает коммуникативную задачу» [4, с. 13–14].

На наш взгляд, успешное достижение цели по обучению чтению художественной литературы зависит от правильных ответов на два вопроса: какие тексты отобрать и как организовать работу над конкретным текстом.

Отвечая на первый вопрос, следует отметить, что читать нужно то, что может быть интересно учащимся, что в перспективе создаёт устойчивую мотивацию к чтению художественной литературы на русском языке. Соглашаясь с мнением Н. Кулибиной, утверждающей, что только тот текст может заинтересовать учащихся, который нравится самому учителю (т.к. вызывает у учителя эмоциональные переживания, несомненно передающиеся ученику) [4, с. 104], в качестве **объекта исследования** мы выбрали стихотворение А. Ахматовой «Сероглазый король».

Следует отметить, что среди преподавателей и иностранных студентов широко распространено мнение, что поэтические тексты очень сложны для иностранной аудитории. Трудности эти вызваны прежде всего тем, что в произведениях этого жанра нет дублирующих друг друга словесных образов, которые встречаются, например, в текстах прозаических. В методическом же отношении поэтические тексты, на наш взгляд, имеют ряд преимуществ перед прозой: небольшой объём текста, который всё время в поле зрения читателя, легче устанавливаются внутритекстовые связи словесных образов, один текст – один урок.

Стихотворение А. Ахматовой «Сероглазый король», по нашему мнению, идеально подходит для работы в иностранной аудитории: небольшой объём текстового материала, ограниченное количество незнакомых слов, требующих дополнительного толкования, наличие сюжета (что не всегда встречается в поэтических текстах) и, наконец, вечная тема любви, звучащая в стихотворении, не может оставить равнодушным каждого, кто прочитал это произведение.

Следует отметить, что работа с предлагаемым поэтическим текстом рассчитана на аудиторию с продвинутым уровнем обучения русскому языку, а во время работы необходимо стремиться к максимальной активности учащихся, ограничивая использование двуязычного словаря и тренируя языковую догадку.

Г. Адамович, отвечая на вопрос, как создаются стихи, писал, что «стихи пишутся для того, чтобы отразить нечто бродящее в сознании и не совсем укладывающееся в логически ясные словесные формы, нечто не поддающееся пересказу, нечто перерастающее слова, потому что рассудок не всегда в силах найти слова, которых безотчётно ищет духовная сущность человека» [1, с.371].

А как объяснить иностранному читателю, который ещё далеко не совершенно владеет русским языком, это «нечто бродящее в сознании и не совсем укладывающееся в словесные формы»? Вот почему чтение поэтического текста – это особое искусство, которому следует учить наших учеников.

Человек начинает мыслить, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия. Учащиеся должны понять, что художественный текст – это совокупность словесных образов, каждый из которых играет огромную роль в создании смысла художественного произведения.

На уроке работа над текстом должна строиться как последовательное раскрытие смысла художественного произведения: от понимания значения языковой единицы, составляющей конкретный словесный образ, к восприятию его образной сути и к постижению его роли в создании смысла художественного произведения. Здесь очень важно дать понять иностранным учащимся, почему так сказано, почему для создания образа автор использует именно данное слово, а не его синоним, помочь учащимся сделать вывод о том, зачем это сказано. Поэтому вопросы, задаваемые преподавателем, будут проблемными, а наиболее часто повторяющийся вопрос будет «как вы думаете, почему ...?».

Перед чтением стихотворения необходимо дать краткую справку об авторе.

Способы подачи этой информации могут быть различны: рассказ преподавателя, доклад заранее подготовленных студентов, чтение учащимися на уроке наиболее интересных фактов биографии автора.

Следует также обратить внимание учащихся на дату написания произведения, на мироощущение и душевное состояние автора в этот период, что многое объясняет в раскрытии смысла данного произведения. Так, например, дата написания стихотворения «Сероглазый король» – 1910 г. Это счастливая пора в жизни А. Ахматовой. Она называет себя «царскосельской весёлой грешницей и любимицей всех друзей», тогда как А. Ахматова 40-х совсем другая: «муж – в могиле, сын – в тюрьме».

Ранее было отмечено, что работа с текстом должна строиться как постепенное раскрытие смысла художественного произведения. Поэтому последовательное чтение иностранными учащимися строф стихотворения А. Ахматовой, понимание значения отдельных языковых единиц и ключевых слов (ключевые слова подчёркнуты в тексте и пояснены) поможет в постижении образной сути данного стихотворения.

Несколько слов о ключевых словах. Образная «нагруженность» языковых единиц в тексте далеко не

равномерна: одни слова более весомы, т.е. они содержат в своей семантике существенный фрагмент смысла текста и без их понимания нельзя понять и весь текст, другие – менее. Первые слова можно назвать ключевыми словесными образами. Они позволяют чётко структурировать аудиторную работу над текстом и, как маленькие маячки, освещают для читателя содержание текста. В процессе же аудиторного чтения текста ключевые слова становятся методическими единицами (единицами обучения). Над ними и ведётся работа на уроке и, как следствие этого, понимание ключевых словесных образов закладывает в сознании читателя основы понимания всего текста.

Итак, работу с художественным текстом начинаем с чтения стихотворения А. Ахматовой.

*Слава тебе, безысходная боль!
Умер вчера сероглазый король.
Вечер осенний был душен и ал,
Муж мой, вернувшись, спокойно сказал:
«Знаешь, с охоты его принесли,
Тело у старого дуба нашли.
Жаль королеву. Такой молодой!..
За ночь одну она стала седой».
Дочку мою я сейчас разбужу,
В серые глазки её погляжу.
А за окном шелестят тополя:
«Нет на земле твоего короля ...» [2, 1, с. 40].*

Далее работа ведётся с шестью следующими друг за другом фрагментами текста в форме диалога и в режиме «преподаватель – студент». Вопросы преподаватель выстраивает так, чтобы нацелить студента на ответ, помогающий в дальнейшем постигнуть образную суть и идейное содержание данного стихотворения.

1. Читаем первую строфу стихотворения:

*Слава тебе, **безысходная** боль!*

*Умер вчера **сероглазый** король.*

Далее следуют вопросы преподавателя и предполагаемые правильные ответы студентов (выделенные в диалоге курсивом).

– К чему обращается автор стихотворения?

– *К боли.*

– К какой боли?

– *К безысходной, т.е. боли, из которой нет выхода, которая никогда не утихнет.*

– Боль – это только физическое недомогание?

– *Нет, боль может быть физической и душевной.*

– О какой боли говорится в стихотворении?

– *В данном стихотворении говорится о душевной боли.*

– Как вы думаете, почему?

– *Ответ содержится во второй части строфы: «умер вчера сероглазый король». Значит, это боль от потери близкого человека.*

– А почему «слава тебе, ... боль»? Почему автор прославляет эту душевную боль? Можем ли мы сейчас ответить на этот вопрос?

– *Нет.*

Ответ на этот вопрос мы найдём не только понимая все образные составляющие данного произведения, но и мироощущение А. Ахматовой в то сложное и противоречивое для России время, когда ею было создано это удивительное стихотворение.

2. Читаем вторую строфу стихотворения:

*Вечер осенний был **душен и ал**,*

Муж мой, вернувшись, спокойно сказал...

Предлагаются следующие вопросы преподавателя, направленные на такие ответы студентов, которые должны помочь им в дальнейшем в понимании идеи ахматовской баллады.

– Какое время суток описано в стихотворении?

– *Вечер.*

– А как вы думаете, почему не утро, день, ночь, почему именно вечер? Дайте характеристику каждому времени суток.

– *Потому что утро – это время пробуждения природы, рождения жизни; день с его радостным и ликующим солнечным светом – это время торжества жизни; ночь с её тишиной и таинственностью – это время отдыха природы, её сна и даже смерти. Вечер – самое загадочное и тревожное время суток, время перехода от солнечного света к тишине и покою.*

– Какие определения использует автор для описания вечера?

– *Вечер осенний, душный, алый.*

– Почему вечер осенний, а не весенний, летний, зимний? Дайте характеристику временам года.

– *Весна символизирует рождение природы, лето – её буйную жизнь, осень – увядание, а зима – смерть.*

– Можете ли вы проследить параллели между временами года и временем суток?

– *Утро – весна, день – лето, вечер – осень, ночь – зима.*

– Кроме того, «вечер осенний» ощущается зрительно и осязательно, т. к. он «душный» и «алый». Вечер, когда трудно дышать и не хватает воздуха, когда небо окрашено в алый цвет. Что значит алый?

- *«Алый» значит красный.*
- Почему автор использует именно это определение?
- *Красный цвет создаёт нейтральный образ: красный цветок, красный мяч. Алый – тоже красный, но у нас возникают уже другие ассоциации: алая кровь.*
- Когда бывает душный алый вечер?
- *Перед непогодой, бурей.*

Подведём некоторые итоги: осенний душный и алый вечер в стихотворении А. Ахматовой создаёт у читателя состояние тревоги, страха смерти, т.е. такое состояние, которое возникает у человека перед бурей, катастрофой.

3. Читаем третью и четвёртую строфу стихотворения, иллюстрирующую слова мужа, которые, как мы видели во второй строфе, он произносит «спокойно»:

*«Знаешь, с охоты его принесли,
Тело у старого дуба нашли.
Жаль королеву. Такой молодой!
За ночь одну она стала **седой**».*

- Какую информацию об этой трагедии мы узнаём со слов мужа?
- *Король умер на охоте.*
- Как вы думаете, можно ли что-то определённое сказать о причине смерти короля?
- *Нет. Тело короля нашли у старого дуба.*
- Значит, никто не видел, как и почему он умер. Тогда напрашивается очень важный вопрос: король умер или был убит?

– *Восклицательная фраза мужа – «такой молодой!» – помогает понять, что король не мог умереть от старости или болезни. Значит, можно предположить, что он был убит (хотя это слово А. Ахматова не произносит).*

- А почему смерть короля происходит на охоте?
- *Потому что на охоте часто случается нелепая смерть: шальная стрела или пуля. И именно на охоте очень удобно совершить убийство (но пока это лишь предположение).*
- Что муж говорит о королеве?
- *«За ночь одну она стала седой».*
- Когда человек становится седым за ночь?
- *Когда переживает сильнейшее потрясение, стресс.*
- Значит, почему королева стала седой за одну ночь?
- *Потому что она так сильно любила своего короля, что стала седой от горя.*

4. Читаем пятую строфу:

***Трубку** свою на камине нашёл
И на работу ночную ушёл.*

- Зачем же вернулся муж? Чтобы взять с камин свою трубку?
- *Нет, он вернулся, чтобы сообщить своей жене о смерти короля.*
- Но почему он об этом говорит «спокойно»? Можно ли спокойно говорить о такой трагедии: «молодой король», «седая королева»? Ответ на этот вопрос находим в следующей строфе стихотворения.

5. Читаем шестую строфу:

*Дочку мою я сейчас разбужу,
В **серые глазки** её по гляжу.*

- Зачем героиня хочет разбудить дочь?
 - *Чтобы посмотреть в её «серые глазки».*
 - Почему она хочет посмотреть в её глаза?
- Ответ на этот вопрос не вызывает затруднений у студентов, которые, как правило, отвечают безошибочно, понимая, что девочка с «серыми глазками» – королевская дочь. Эти «серые глазки» являются ключом к пониманию главной идеи стихотворения, разгадкой названия стихотворения и ответом на все «почему» данного произведения. Вся трагическая картина любви предстаёт перед нашими глазами.
- Сколько действующих лиц в стихотворении?
 - *Пять: король, королева, муж, героиня, от имени которой ведётся повествование, сероглазая дочь героини и короля.*
 - Можем ли мы кого-то из них назвать счастливым?
 - *Нет. Каждый персонаж данного стихотворения трагичен: король – жертва, он умер или его убили; королева стала седой, переживая смерть любимого мужа; главная героиня несчастна, потеряв возлюбленного и отца своего ребёнка с такими же серыми глазами.*
 - А муж? Какова же здесь роль мужа?

Удивительная догадка осеняет нас, когда мы, как в запутанном детективе, сопоставляем все факты: пришёл, чтобы сообщить о смерти короля, сказал «спокойно», взял трубку и ушёл. Мы понимаем, вернее, догадываемся, что муж – самая трагическая фигура этого замкнутого и неразрешимого любовного круга: героиня любит короля и доказательством этой любви служит дочь с такими же серыми глазами, как у короля; королева тоже любит короля («за ночь одну она стала седой»), и, наконец, муж, который идёт на убий-

ство из-за любви к нашей героине, из-за невыносимого страдания видеть «серые глазки» не его дочери. Вот почему страшный грех убийства избавляет его от мук ревности и душевной боли, оставляя его самой трагической фигурой данного произведения.

Мы снова возвращаемся к первому вопросу, на который не смогли ответить в самом начале анализа данного произведения: почему автор поёт славу безысходной боли? Только лишь потому, что смерть короля избавила всех от обмана и страшных мук ревности?

Здесь следует вернуться к дате написания этого произведения: 1910 год. Отмечаем, что любовь в стихах Ахматовой этой поры – это не только любовь-счастье, любовь-благополучие. В стихах этого периода очень часто звучит тема любви-страдания, любви-пытки, любви мучительной, большой. Образ такой «больной» любви у ранней Ахматовой был и образом больного предреволюционного времени 10-х годов и образом больного старого мира.

Наконец, задаём последний вопрос, который очень важен для понимания идейного содержания стихотворения:

- Почему герой-жертва именно король, а не, скажем, мельник, кузнец или дворянин?
- *Потому что король не властен над своей любовью, он не может жениться по любви.*
- А что было бы, если бы вместо короля был бы другой герой?
- *Это был бы обычный адюльтер. И нет трагедии. Нет великого произведения.*

Выводы. Подводя итоги, хочется отметить, что такая совокупная и гармоничная работа, позволяющая использовать различные приёмы интерпретации художественного текста и помогающая представить текст как единое целое, стимулирует живой интерес у учащихся к изучению русского языка, русской литературы, русской истории и культуры.

Источники и литература

1. Адамович Г. Одиночество и свобода. – М: Республика, 1996.
2. Ахматова А. Собр. соч.: В 2-х т. – М.: Правда, 1990.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Русский язык, 1990.
4. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке? – СПб: Златоуст, 2001.
5. Кулибина Н.В. Читаем стихи русских поэтов серебряного века. Четыре урока русского языка. – М., 1994.

Гриценко И.П.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОРТРЕТИРОВАНИЯ

Существующие на сегодняшний день исследования этнонимической лексики обосновывают наличие взаимосвязи между коннотациями этнонимов и стереотипными воззрениями носителей языка в отношении этноса - референта. В этом контексте немалый интерес вызывает вопрос о том, какие именно факторы обуславливают возникновение определенных стереотипов. Традиционно выделяются две основные стадии самоидентификации человека в жизни. На первой стадии индивид отграничивает себя от общества других индивидов, вторая же предполагает отграничение себя как этнической общности от других этнических групп. Сам процесс «распознавания «своих» и выделения «чужих» основывается на коллективном бессознательном и в целом не осознается. «Свои», собственно, «люди как люди», т.е. носители тех человеческих качеств, благодаря которым отдельного человека можно безошибочно отнести к определенной общности. Все остальные являются «чужими», ведущими необычный и неизведанный образ жизни, который отличается от очевидного человеческого (собственного), а потому и не в полной мере воспринимается как человеческий» [1, с.38].

Деление на «мы» и «они» – это самое древнее восприятие, по сути представляющее собой архетипический стереотип, приобретающий конкретно-историческое содержание на определенном этапе развития этноса. «При этноцентричном способе конструирования действительности в основе отношения к другим лежит принцип превосходства» [2, с.67]. Представление о собственной этнической общности как эталоне рождается не сразу, ему предшествуют многовековые процессы. Этноцентризм часто трактуют как социально-психологическое образование, сущность которого заключается в преувеличении значимости собственного этноса в истории человечества и, соответственно, преуменьшении значимости вклада других этносов в мировую историю и культуру. При этом собственная этническая группа рассматривается в качестве центра всего мироздания, а все остальные анализируются и оцениваются в сопоставлении с ней [3, с.93].

Этноцентризм как феномен не существует сам по себе как чистая ментальность, он естественным образом порождает некий ряд ментальных форм, одной из которых является этнокультурный стереотип. Стереотипные представления имплицитно включены в номинативный корпус языка, при этом анализ базовых мотивов, выявляемых при исследовании коннотаций этнонимов позволяет проследить, какими качествами носители языка наделяют представителей номинируемого этноса в целях сохранения положительного «мы-образа». Проработанность языкового портрета «чужой» этнической общности зависит от ряда причин исторического, экономического, религиозного и политического характера, при этом соседствующим этносам уделяется особое внимание в силу высокой частоты контактов. Номинативный материал английского языка включает в себя широкий пласт этнонимической лексики, концентрирующейся вокруг этнонимов Irish, Scotch, Welsh, Dutch, French, German.

В настоящем исследовании предпринимается попытка произвести экспликацию и сравнительный