

УДК 81:371.3:03

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ч. АЙТМАТОВА**

Т.И. Буряченко

Проводится лингвокультурологический анализ текста на материале художественных произведений Ч. Айтматова.

Ключевые слова: художественный текст; лингвокультурема; лингвокультурологический анализ; семантика.

**LINGUOCULTUROLOGICAL ANALYSIS OF LITERARY TEXT BASED
ON THE WORKS OF CHINGIZ AITMATOV.**

T.I. Buryachenko

The article deals with the linguoculturological analysis of the text based on the fiction of Chingiz Aitmatov's works.

Keywords: fiction text; linguocultural; linguoculturological analysis; semantics.

Лингвокультурологический анализ текста на материале произведений художественной литературы – один из важнейших аспектов программы практического курса русского языка как неродного. Именно поэтому, несмотря на значительную степень разработанности, проблема использования художественного текста по-прежнему актуальна для методистов и преподавателей. Известно, что воспитательная, культурологическая, эстетическая, страноведческая и языковая функции художественных текстов способствуют усилению эффективного активизирующего воздействия на мотивацию учащихся. Тексты художественных произведений используются на занятиях по русскому языку как объект филологического, культурологического, лингвистического, стилистического и лингвострановедческого анализов, иллюстрируют функционирование языковых единиц всех уровней, служат средством овладения разными видами речевой деятельности. Кроме того, изучение произведений художественной литературы является одним из самых эффективных средств, позволяющих студентам познакомиться со спецификой национальной картины мира, понять важнейшие концепты, образы и символы, определяющие особенности культуры. Привлечение художественного текста позволяет студентам постепенно изменить и мотивацию

изучения русского языка: познавательные и практические установки учащихся сменяются стремлением глубже понять культуру, историю других народов, специфику их национальных характеров.

Как известно, работа над художественными текстами на занятиях по русскому языку преследует языковые (прагматические и практические) и неязыковые цели. К неязыковым целям относится формирование у студентов страноведческой, этнокультурной и лингвокультурологической компетенций, эстетическое воспитание, привитие чувства прекрасного [1, с. 223]. При анализе художественного текста возможно выявление национально-культурной семантики на уровне языковых единиц и на уровне художественных образов [2, с. 233].

Чтение художественного текста будет адекватным лишь в том случае, если на стадии его непосредственного восприятия словесные образы будут раскрыты в форме подлинных – национально-специфических читательских представлений; если студенты будут знакомы с творчеством писателя, с исторической обстановкой, в которой создавались произведения.

Еще одним важнейшим принципом является умение подбирать на определенном этапе освоения языка такие художественные произведения, в которых между автором и читателем существует

язык-посредник, т. е. некий общий язык, объединяющий “отправителя” текста и его “получателя”. Язык, служащий своеобразным кодом текста, т. е. чем-то узнаваемым, понятным читателю на ментальном уровне [3, с. 400]. Такой подход к выбору произведений помогает смягчить конфликт интерпретаций, снять многие причины, препятствующие адекватному пониманию художественного текста. К примеру, опыт работы со студентами показывает, что изучение произведений кыргызских авторов вызывает лучшее понимание текста, не сопровождается культурным шоком, резким расхождением между нравственно-эстетическим отношением к миру, раскрывающимся в тексте, и той системой взглядов, которая сложилась у студентов в процессе усвоения ими собственно-национальных культурных и этических традиций. Важно то, что такие тексты помогают подойти к осмыслению универсальных для всего человечества нравственных и художественных ценностей [4].

Использование художественного текста на занятиях по практическому курсу русского языка как неродного, помимо того что предоставляет материал для упражнений и развития (коммуникативной), профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся, дает возможность для изучения и углубления сведений по всем разделам лингвистики, а также помогает повторению и систематизации орфографических и пунктуационных навыков. При отборе текстов наряду с учетом наличия в них изучаемых лингвистических явлений внимание учащихся обращается и на такое свойство художественного текста, как лингвокультурологическая/билингвокультурологическая актуальность. В целом учебное занятие по практическому курсу русского языка, в рамках которого основной дидактической единицей является художественный текст и на основе которого проводится, наряду с главной коммуникативно-практической работой, и лингвокультурологический комментарий выделенных лингвокультурем, имеет следующую структуру: 1. Чтение и типологический анализ текста (определение стиля с аргументацией, уточнение темы и основной мысли текста, типа речи). 2. Анализ языковых средств, с помощью которых раскрываются тема и основная мысль высказывания. 3. Лингвокультурологический комментарий. 4. Репродуктивная и продуктивная речевая деятельность с использованием проанализированных лингвокультурем. 5. Работа по повторению и систематизации программных лексико-грамматических знаний, умений и навыков. Лингвокультурологический комментарий проводится, как правило, преподавателем чаще всего в форме устного сжатого изложения лингвокультурологического смысла выделенных в соответствующем

художественном тексте лингвокультурем, которое параллельно конспектируется (аналогично конспектированию лекций) студентами, или же в случае, к примеру, объемности информации студенты снабжаются письменными вариантами лингвокультурологического содержания выделенных языковых единиц текста. Третий вид ознакомления обучаемых с лингвокультурологическим смыслом соответствующих лингвистических фактов художественного текста – самостоятельная внеаудиторная работа студентов над предоставленными письменными вариантами содержания лингвокультурем с его последующим письменным оформлением (в сжатом виде) в рабочих тетрадях.

После осуществления лингвокультурологического комментария студентами выполняются следующие репродуктивные и продуктивные речевые задания: 1. Выделите (восстановите) устно и/или письменно языковое (лексическое) значение и культурно-понятийное содержание в лингвокультурологическом смысле данной лингвокультуры. 2. Какова символика данной лингвокультуры? Приведите примеры из русского/кыргызского и другого фольклора (сказки, былины, песни) или примеры народных обычаев, обрядов и т. д., в которых используется указанное символическое содержание лингвокультуры. Свои ответы обоснуйте. 3. Составьте несколько предложений с каждой из проанализированных лингвокультурем, в которых последовательно актуализируется тот или иной фрагмент лингвокультурологического смысла языковой единицы. 4. Напишите сочинение на основе репродукции известной картины, изображающей объекты, обозначаемые соответствующими лингвокультурами с актуализацией в создаваемом тексте лингвокультурологического смысла изучаемых языковых единиц и использованием различных типов речи (описание, повествование, размышление). 5. Составьте загадки, шарады, кроссворды, сказки с обыгрыванием различных сторон лингвокультурологического смысла изучаемых лингвокультурем. 6. На основе привлечения различных лексикографических и других источников составьте (письменно) “лингвокультуремную” статью определенной лингвокультурологической единицы. 7. Определите значение соответствующих крылатых выражений. Придумайте с ними предложения и/или небольшие тексты. Впоследствии в блочной или итоговой форме в целях реализации контроля полученных знаний, умений и навыков по лингвокультурологической теории и практике проводится тестирование на основе тестовых заданий, в которых “зашифрованы” изученные лингвокультурологические единицы, а также отдельные положения лингвокультурологической теории. Организация

лингвокультурологического комментария опирается на следующую структуру представления лингвокультурологического смысла языковой единицы: 1. Заголовочная единица. 2. Этимологическая справка. 3. Лингвокультурологический смысл: а) языковое (лексическое) значение, краткое его толкование; б) культурологическое содержание, его описание. 4. Иллюстративный материал: а) фразеологизмы; б) паремии; в) крылатые выражения и афоризмы. 5. Дополнительные сведения.

Исходя из изложенного, мы ставили перед собой задачу разработать для студентов систему заданий и упражнений на материале произведений Ч. Айтматова. В результате исследования мы пришли к выводу о целесообразности учета следующих основных критериев при отборе текстов: небольшой объем (если текст представлен в полном объеме) и завершенность фрагмента (если предложен фрагмент); представительность, достаточность текста для работы по развитию речи и презентации грамматического материала; ясность и определенность проблематики; информационная насыщенность; художественная и воспитательная ценность.

Для проведения лингвокультурологического анализа и возможности изучения языковых явлений на материале отрывка из художественного текста Ч. Айтматова был проведен констатирующий срез, результатом которого стали следующие выводы:

1. На материале художественных текстов Ч. Айтматова возможно изучение любой грамматической темы, заданной программой по русскому языку.

2. В зависимости от этапа обучения и подготовленности студентов на занятиях русского языка должны быть представлены тексты с разной степенью адаптации.

3. При отборе учебных художественных текстов Ч. Айтматова следует отдавать предпочтение текстам-повествованиям, текстам-повествованиям с элементами описания, рассуждения. Предлагаемые упражнения и задания (были) направлены на проведение лингвокультурологического анализа и создания навыков продуктивной речевой деятельности с использованием проанализированных лингвокультурем.

Задания и упражнения составлены в соответствии с программой по русскому языку для неязыковых вузов. Читая и анализируя художественные произведения, студенты выясняют значения не только новых, ранее им неизвестных, так называемых новых слов, но и уточняют смысл уже известных слов, имеющих особую семантику в данном конспекте. Также предлагаются слова более трудные для определения семантики, работа над ними требует обращения к толковому словарю. Кроме того, даются задания определить значение

слова путем подбора синонимов, антонимов, обращением к составу слова. Практика работы показывает, что студентов затрудняет подбор слов и выражений, которые позволили бы им не повторять одно и то же слово в своих устных ответах и письменных работах. Указанные недочеты в речи учащихся и обусловили включение упражнений, которые, с одной стороны, раскрывают студентам мастерство писателя в использовании лексических средств языка, с другой – помогают ввести в активный словарь студентов необходимую для этих целей лексику. Большое внимание на занятиях уделяется изучению фразеологии русского языка. Внимание к фразеологии объясняется тем, что студенты зачастую не знают значения фразеологизмов и не умеют использовать их в своей речи. Стремясь познакомить студентов с фразеологическим богатством языка, мы, прежде всего, предлагаем задания на выяснение семантики фразеологизмов, встречающихся в произведениях, упражнения на ознакомление с общеупотребительными фразеологизмами определенной семантики или с устойчивыми оборотами. Особое место занимает работа над пословицами и поговорками, большое количество которых содержится в произведениях Ч. Айтматова.

В качестве примера предлагаем отрывок из романа Ч. Айтматова “И дольше века длится день”, который изучаем по теме: “Проблемы молодежи в 21 веке” (выражение временных отношений в простых предложениях), а так же применение лингвокультурологического анализа и лексикограмматические упражнения и задания к данному отрывку.

Прочитайте текст, уточняя значения непонятных слов. Определите, к какому функциональному стилю его можно отнести: а) официально-деловому, б) научному, в) публицистическому, г) литературно-художественному. Аргументируйте свою точку зрения.

– *Сын мой, родной! А я ищу тебя кругом! – Она бросилась к нему через чащобу, разделявшую их. – Я твоя мать!*

И сразу все поняла, и зарыдала, топчя землю ногами, горько и страшно, кривя судорожно прыгающие губы, пытаясь остановиться и не в силах справиться с собой. Чтобы устоять на ногах, цепко схватилась за плечо безучастного сына и все плакала и плакала, оглушенная горем, которое давно нависло и теперь обрушилось, поднимая и погребая ее. И, плача, всматривалась сквозь слезы, сквозь налившие пряди седых мокрых волос, сквозь трясущиеся пальцы, которыми размазывала дорожную грязь по лицу, в знакомые черты сына и все пыталась поймать его взгляд, все ожидая,

надеясь, что он узнает ее, ведь это же так просто – узнать собственную мать!

Но ее появление не произвело на него никакого действия, точно бы она пребывала здесь постоянно и каждый день навещала его в степи. Он даже не спросил, кто она и почему плачет. В какой-то момент пастух снял с плеча ее руку и пошел, таща за собой неразлучного верхового верблюда с поклажей на другой край стада, чтобы взглянуть, не слишком ли далеко убежали затеявшие игру молодые животные.

Найман-Ана осталась на месте, присела на корточки, всхлипывая, зажимая лицо руками, и так сидела, не поднимая головы. Потом собралась с силами, пошла к сыну, стараясь сохранить спокойствие. Сын-манкурт как ни в чем не бывало бессмысленно и равнодушно посмотрел на нее из-под плотно нахлобученной шапки, и что-то вроде слабой улыбки скользнуло по его изможденному, начерно обветренному, огрубевшему лицу. Но глаза, выражая дремучее отсутствие интереса к чему бы то ни было на свете, остались по-прежнему отрешенными.

– Садись, поговорим, – с тяжелым вздохом сказала Найман-Ана. И они сели на землю.

– Ты узнаешь меня? – спросила мать.

Манкурт отрицательно покачал головой.

– А как тебя звать?

– Манкурт, – ответил он.

– Это тебя теперь так зовут. А прежнее имя свое помнишь? Вспомни свое настоящее имя.

Манкурт молчал. Мать видела, что он пытался вспомнить, на переносице от напряжения выступили крупные капли пота, и глаза заволжались дрожащим туманом. Но перед ним возникла, должно, глухая, непроницаемая стена, и он не мог ее преодолеть.

– А как звали твоего отца? А сам ты кто, откуда родом? Где ты родился, хоть знаешь?

Нет, он ничего не помнил и ничего не знал.

– Что они сделали с тобой! – прошептала мать, и опять губы ее запрыгали помимо воли, и, задыхаясь от обиды, гнева и горя, она снова ста-

ла всхлипывать. Горести матери никак не трогали манкурта.

– Можно отнять землю, можно отнять богатство, можно отнять и жизнь, – проговорила она вслух, – но кто придумал, кто смеет покушаться на память человека?!

Задание № 1. Уточните значения непонятных слов, пользуясь толковым и этимологическим словарем.

Задание № 2. Выпишите из данного отрывка культурымы. Выделите языковое (лексическое) значение и культурно-понятийное содержание в лингвокультурологическом смысле данных лингвокультурымы.

Задание № 3. Какова символика данных лингвокультурымы? Приведите примеры из русского / кыргызского и другого фольклора (сказки, былины, песни) или примеры народных обычаев, обрядов и т. д., в которых используется указанное символическое содержание лингвокультурымы. Свои ответы обоснуйте.

Задание № 4. Выделите в тексте фразеологизмы и крылатые выражения.

Задание № 5. Коротко, от третьего лица перескажите содержание прочитанного отрывка. Чем закончилась история Манкурта и его матери?

Задание № 6. Расскажите о своем восприятии этого фрагмента романа Ч. Айтматова. Когда и где вы впервые познакомились с историей Манкурта и его матери? Какое впечатление она на вас произвела?

Литература

1. Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа / Й.Л. Вайсгербер. М.: МГУ, 1993. 223 с.
2. Гачев Г. Национальные образы мира / Г. Гачев. М.: Советский писатель, 1988. 233 с.
3. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. М.: Прогресс, 1984. 400 с.
4. Злотникова Т.С. Классический текст и текст классического произведения / Т.С. Злотникова // Текст в фокусе литературоведения, лингвистики и культурологии. Ярославль: Истоки, 2002. 266 с.