

РАБОТА СО СЛОВОМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ: МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Н. П. Капшай

В статье рассматриваются методические подходы, применяемые в работе со словом при изучении художественного текста, доказывается необходимость и продуктивность семантического разбора слова в определении смысла и идеи произведения.

Современная реальность предъявляет педагогам множество новых вызовов, на которые необходимо оперативно реагировать, чтобы не только не снизился уровень образования, но и обучение не отставало от динамичного хода времени. Мониторинговые данные говорят о таких явлениях, как снижение интереса к печатному слову, механическое усвоение информации, отсутствие у обучаемых понимания жизненной необходимости приобретаемых учебных знаний.

Опыт и мониторинг показывают, что поток и объем усваиваемой информации настолько велики, что ученики и студенты не успевают сосредоточиться на слове, проникнуться его смыслом. Приведем пример. После самостоятельного чтения стихотворения В. В. Маяковского «Хорошее отношение к лошадям» на вопрос, что не понятно в тексте, восьмиклассники задают вопросы: «Что означают слова *грабь, опыта, каплица, клёшить, плеща?*» Пример интересен тем, что ученики после выполнения данного учителем задания («разобрать слово по составу») не только сами разясняют непонятное, но и индуктивным путем приходят к устойчивому алгоритму понимания семантики незнакомого слова через словообразовательный разбор.

Цель статьи – представить технологию работы со словом в процессе изучения литературного произведения и доказать ее результативность в формировании предметной и метапредметной компетентности.

В условиях информационной перегрузки продуктивно применение интеграционных технологий; так, в литературоведческом прочтении текста учитель может не только опираться на знания, полученные на уроке языка, но и выстраивать свою работу по принципам лингвистики. Таким образом на новом уровне (в применении на практике и перенесении знаний в иную сферу) закрепляются языковые навыки и одновременно более объективной, а значит, и убедительной предстает литературоведческая концепция прочтения произведения. И здесь насущно встает задача поиска методических приемов, с помощью которых строго технологическая

алгоритмизация лингвистического разбора должна совмещаться с эмоционально личностным переживанием художественной образности. То есть необходимо продуктивно провести интеграцию языковых знаний в процесс аналитического разбора текста, следуя законам филологических наук.

Литературоведческое изучение произведения мы условно отождествляем с изучением художественного текста. Тому есть множество обоснований. Сошлемся на Р. Барта: «Тщетна всякая попытка физически разграничить произведения и тексты... Различие здесь вот в чем: произведение есть вещественный фрагмент, занимающий определенную часть книжного пространства (например, в библиотеке), а Текст – поле методологических операций...» [1, с. 414–415].

Один из часто употребляемых в процессе литературоведческого анализа текста приемов – обращение к народной этимологии, которая не отвергается, как данность принимается лингвистами и как практически необходимая заявлена литературоведами. Одним из первых продемонстрировал пример разбора концепта «совесть» по алгоритму народной этимологии Г. Гачев, автор монографии «Национальные образы мира». Отделяя приставку *со-* и выделяя корень *весть*, мы соотносим понятие «совесть» с высшими (пусть не до конца понятыми) законами устройства мира, связывая ее с нравственными основами бытия.

Примеров выявления семантики слова-образа соответственно народной этимологии накоплено много: *обида – беда, невеста – не ведаю* ничего о новом человеке (в чужой семье, самое себя в положении жены) и другие. Почему не строгое обращение к этимологическому словарю, а именно народная этимология работают на учебном занятии? В ситуации учебной коммуникации потребность в лингвистическом комментарии может возникнуть непредсказуемо быстро. Необходима быстрая реакция, которая подсказана языковой интуицией. Семантическое сближение вытекает из жизненных аналогий.

Результативность семантических сближений проявляется и в том, что начинают действовать мнемонические законы, благодаря которым информация сохраняется в памяти реципиента. Лингвистический комментарий уводит в жизненную практику, вызывает потребность в дополнительных знаниях, которые даются в «готовом виде» с помощью комплексного комментария. Например. И школьники, и студенты всегда смущенно реагируют на слово *целоваться*, и понятно почему. В неожиданно возникшей на учебном занятии ситуации «спасает» объективность знаний, которые дает язык, природа и другая реальность. Вполне логично предположить, что этимологически *целоваться* образовано от прилагательного *целый*. Физическое соприкосновение,

действительно, способствует образованию некой целостности. Полученная информация чрезвычайно важна для анализа всей подростковой и юношеской литературы и познавательных интересов обучаемых. Усиливает информационное поле этологический комментарий, составленный по книге В. Дольника «Непослушное дитя биосферы».

Знания, которыми владеет читатель как языковая личность, способствуют доступному усвоению сложной терминологии. Одно из самых трудно усваиваемых литературоведческих понятий – мотив. Его формулировка не создает основу для функционального использования понятия на практике. «Мотив – устойчивый формально-содержательный компонент литературного текста... Мотив более прямо, чем другие компоненты художественной формы, соотносится с миром авторских мыслей и чувств...» [2, с. 230].

Но слово *мотив* чрезвычайно частотно в культурном, психологическом дискурсе. Подготавливая школьников и в том числе участников республиканских команд к функциональному использованию термина, выстраиваем лексико-семантическое поле: предлагаем вспомнить и записать слова, которые сочетаются со словом *мотив*, являющимся главным в словосочетании. Мотив – зарождается, развивается, наполняется новым смыслом, воплощается, ...завершается. Мотив может быть лирическим, трагическим, остродраматическим и т. д. Мотив реализуется с помощью многих художественных приемов: метафоры, сравнения, антитезы. Таким образом активизированный языковой запас, системное изложение знаний помогают освоению теоретического материала и использованию его в анализе, одна из главных целей которого – раскрыть и в «словесной формуле» представить идею автора.

Самый большой объем работы связан с выявлением семантики художественного слова-образа. В работе с семантикой непонятого в лексическом значении слова продуктивен методический прием подбора синонимов. Так, понимание содержания и смысла рассказа А. П. Чехова «Тоска» становится более осознанным после составления синонимического ряда, включающего семантически близкие слова: *грусть, печаль, страдание*. Вопрос «Почему Чехов выбрал все-таки заглавным слово *тоска*?» может стать базовым для проблемного изучения произведения.

Выявление семантики лирического образа более продуктивно, когда словесник обращается к истории функционирования слова. Семантика одного компонента органична по отношению к семантике всего произведения. В стихотворении А. С. Пушкина «Ночь» важные значения несет слово-образ *свеча*:

*Мой голос для тебя и ласковый и томный
Тревожит позднее молчанье ночи темной.
Близ ложа моего печальная свеча
Горит...*

Прямое значение слова *свеча* не требует толкования, оно понятно. Но в истории бытования слово обрело множество переносных смыслов, имеющих символическое значение. В языческой мифологии свет свечи символизировал начало жизни, ибо сначала творцом был создан свет. Похищение Прометеем огня для людей означало начало новой жизни, выход из мрака тьмы к свету познания и процветания. Свечи, которые зажигаются в христианских храмах, символизируют связь человека и творца. У Пушкина все значения активно задействованы в художественном смыслообразовании и являются основой для раскрытия темы творческого вдохновения поэта-романтика.

Работа со словом ведется на всех этапах анализа художественного произведения. От понимания заглавного слова в произведении может зависеть последовательность и глубина разбора текста. Рассказ А. П. Платонова «На заре туманной юности» при первом прочтении кажется понятным и не по-платоновски простым. Возможно, опасность упрощенного восприятия текста и почувствовал автор, когда сменил первоначальное название «Ольга», под которым произведение впервые в 1938 году было напечатано в журнале «Новый мир», на новое. Заглавие «На заре туманной юности» подсказывает читателю ключ к расшифровке глубинных пластов произведения, которыми так богат творческий стиль автора «Котлована» и «Фро».

В заглавии рассказа каждое слово связано с культурной традицией и наделено символическим значением. *Заря* ассоциируется с ярким и обещающим началом нового времени. *Туманной* называли пору юности Кольцов, Пушкин, Блок; это – характеристика перехода от неясных и далеких от реальности романтических представлений к взрослой жизни и самостоятельному существованию в социальной действительности. *Юность* – концепт, который отсылает к пониманию общих законов развития личности и особенности исторических поколений. Уже заглавием «На заре туманной юности» автором дана установка на прочтение произведения в двух векторах – как повествования о судьбе юной героини Ольги и как изображения раннего периода в становлении советского государства.

На итоговом этапе анализа сводятся воедино смыслы, заложенные в заглавии и данные в последних эпизодах. Туманное состояние юности во многом предопределило женскую судьбу героини.

Как показывает опыт, обучаемые мотивированы к изучению слова в семантическом ключе. Они развиваются как языковые личности, имеющие

возможность пользоваться информацией и знаниями, данными им от рождения и воспитанием в языковой среде. В процессе аналитической работы вырабатываются метапредметные компетенции, имеющие строгий алгоритм формирования, в основе которого лежит конкретно-наглядный предмет – слово. Слово выступает понятием-интегратором в изучении филологических дисциплин. Оно – первоэлемент языка и художественного текста, без которого невозможно преподавание предмета и вместе с тем специфичности которого уделяется мало внимания.

Работа со словом на занятиях по литературе представляет собой единую словоцентрированную стратегию и систему, органично включающуюся в общую концепцию идейно-художественного изучения произведения.

Список использованных источников

1. Барт, Р. От произведения к тексту / Р. Барт // Р. Барт. Избранные работы: Семиотика: поэтика. – М. : Прогресс, 1989. – С. 416–424.
2. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М. : Сов. энциклопедия, 1987. – 752 с.

The article discusses methodological approaches to work with the word when studying a literary text, it proves the necessity and productivity of the semantic analysis of the word in determining the meaning and idea of the work.

УДК 811.161.1'373.7: 821

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ В БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКАХ (на материале романа И. П. Шамякина «Атланты и кариатиды» и его перевода на русский язык)

Е. В. Ковалева, О. Г. Яблонская

В статье представлен сопоставительный анализ романа И. П. Шамякина «Атланты и кариатиды» на белорусском и русском языках. Рассмотрены языковые приемы перевода и их особенности в условиях близкородственного двуязычия языков. Выявлена национальная специфика оригинала.

Одним из ведущих направлений современных лингвистических исследований является перевод. Под переводом традиционно понимается вспомогательный вид речевой деятельности, в процессе которой