

**Анжела Буднік**

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського»*

**Каріна Курган**

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського»*

## **ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ХУДОЖНЬОГО СТИЛЮ СТУДЕНТАМИ-ІНОФОНАМИ**

Проблему взаємодії мови та культури вивчають такі дисципліни і науки галузі, як-от: антропологічна лінгвістика і етнолінгвістика (Ю. М. Караулов, Б. О. Серебренников, Н. В. Уфімцева), соціолінгвістика (Ю. Є. Прохоров), психолінгвістика (Д. Б. Гудков, В. І. Карасик), лінгвокультурологія (Л. М. Мурзін) і лінгвокраїнознавство (Є. М. Верещагін, В. Г. Костомаров, Ю. Є. Прохоров, Г. Д. Томахін). Услід за Ю. Є. Прохоровим і Г. Д. Томахіном зазначимо, що «у практиці реалізації комунікативно-орієнтованого навчання мови як іноземної і до сьогодні немає чіткого уявлення про те, як пов'язувати навчання мови з навчанням культури, що послугується мовою; немає впорядкованості використання відомостей про країну мови, що вивчається, на заняттях з іноземної мови» [10, с. 55].

Становлення та розвиток в іноземних студентів тільки знань вербального коду і правил його використання виявляється недостатнім для успішного спілкування з носіями тієї чи іншої мови. Необхідним є й оволодіння додатковими знаннями, що належать невербальному коду культури тієї національно-лінгвокультурної спільноти, мовою якої здійснюється комунікація.

Істотним для вивченні мови як іноземної є твердження Л. В. Щерби: «Текст не існує поза його творенням і сприйняттям» [6, с. 16], адже сучасна лінгвістика тексту, що враховує психолінгвістичні аспекти творення і сприйняття твору, розглядає його як «продукт, породжений мовною особистістю і адресований мовній особистості», доходить висновку, що «текст мертвий без акту пізнання» [11, с. 106]. А отже, для адекватного розуміння студентами-інофонами реалій, які не збігаються, необхідним є використання коментаря (у нашому випадку лінгвокраїнознавчого).

Зазначимо, що виправданим і найбільш коректним шляхом ознайомлення іноземних студентів з українською культурою, національними традиціями, відображеними у мові, є робота з художнім стилем, а саме з художніми творами. Як зазначав Л. В. Щерба, вузьколінгвістичних знань недостатньо для розуміння і сприймання літературних творів, створених у певному середовищі, у певну історичну епоху. Таким чином, контекст виступає необхідною умовою комунікації, а знання контексту сприяє адекватному розумінню змісту художнього твору. Проблему контексту неодноразово розглядали лінгвісти і культурологи в теоретичному та методичному аспектах (О. С. Ахманова, Г. І. Богін, І. В. Гюббенет, О. В. Лисоченко тощо).

У практичній роботі викладача важливим етапом є формування контексту культури твору, що вивчається. При цьому центром аналізу є літературний твір, а інструментом – історія культури: «дві національні культури ніколи не збігаються повністю через те, що кожна складається з національних та інтернаціональних елементів» [3, с. 30]. Необхідність спеціального виділення і вивчення лексичних одиниць, в яких найяскравіше виявляється своєрідність і специфіка національної культури, особливо гостро відчувається при читанні творів художньої літератури, у чому і вбачаємо *актуальність* дослідження. *Метою* статті є окреслити особливості сприймання художніх творів в аудиторії інофонів. *Об'єктом* дослідження послужили твори української літератури, а *предметом* виступила лінгвокраїнознавча цінність українських лексем.

При вивченні української мови як іноземної студенти зустрічаються з рядом малозрозумілих фактів, що належать не до меж лексики, граматики, фонетики або стилістики, а, швидше, до екстралінгвістичних сфер: соціальної, побутової або історичної. Проблема інтеграції таких компонентів культури у процес навчання мови не є новою. На сьогодні теза про невіддільність вивчення іноземної мови від ознайомлення з культурою країни мови, що вивчається, з її історією, релігією, соціокультурними традиціями, особливостями національного світобачення народом-носієм мови є загальноновизнаною у лінгводидактиці.

Правильне вживання або розуміння деяких слів або фраз припускає знання про їх походження, ситуації, в яких їх можна використати, або елементарних відомостей з історії, літератури, релігії, політичних реалій країни мови, що вивчається. Тому одночасно з

вивченням мови треба вивчати і культуру її народу – знайомитися з історією, літературою, економікою, географією, політикою країни, побутом, традиціями. Комплекс цих відомостей і методику його викладання прийнято позначати словом *лінгвокраїнознавство*. Лінгвокраїнознавство – розділ науки про мову, що, з одного боку, скерований на вивчення мови, а з іншого – дає певні відомості про країну мови, що вивчається. У процесі навчання української мови як іноземної в цьому аспекті елементи країнознавства поєднуються з мовними явищами, які виступають не тільки як засіб комунікації, але і як спосіб ознайомлення інофонів з новою для них дійсністю. Разом з оволодінням мовою відбувається засвоєння культурологічних знань і формування здатності розуміти ментальність носіїв української мови. Освітня ж цінність цього розділу лінгвістики полягає в тому, що знайомство з культурою мови, що вивчається, відбувається шляхом постійного порівняння знань і понять, що були раніше, із новими, отриманими.

Зазначимо, що лінгвокраїнознавство – «аспект викладання мови іноземцям, в якому з метою забезпечення загальноосвітніх і гуманістичних завдань лінгводидактики реалізується кумулятивна функція мови і проводиться акультурація адресата, причому методика має філологічну природу – ознайомлення відбувається безпосередньо через мову, що вивчається, і в процесі її вивчення» [3, с. 37]. У цій функції мова виступає сполучною ланкою між поколіннями, сховищем і засобом передачі позамовного колективного досвіду, оскільки мова не тільки відображає сучасну культуру, але й фіксує її попередній стан. Кумулятивна функція властива всім мовним одиницям, проте найяскравіше вона виявляється у лексиці [3]. Головною метою такого навчання є необхідність формування лінгвокраїнознавчої компетенції та забезпечення комунікативної компетенції в актах міжкультурної комунікації через адекватне сприйняття мови співрозмовника і розуміння оригінальних творів. Основу лінгвокраїнознавчої компетенції, на наш погляд, складають *фонові знання* типового представника української лінгвокультурної спільноти.

За О. С. Ахмановою та І. В. Гюббенет, фонові знання – це складова пресупозиції, «вертикальний контекст», що містить «сукупність відомостей культурно- та матеріально-історичного, географічного та прагматичного характеру», без яких неможливий процес спілкування [1, с. 49], а Т. Г. Бірюкова наголошує на тезі про необхідність фонових знань для розуміння смислу твору, «тобто

сукупності загальнолюдських культурних відомостей, якими володіє більшість учасників комунікації» [2, с. 16]. Фонові знання носія мови і культури подеколи співвідносять із поняттям «лексичного фону» особистості [10, с. 55] на тлі культурно-історичних асоціацій. Услід за О. В. Лисоченко, ми поділяємо погляд на те, що енциклопедичні і власне мовні знання мають умовний характер, бо «є двома аспектами семантики природної мови і при інтерпретації художнього твору відіграють ідентичну роль» [7, с. 35-36]. Енциклопедичність, власне мовні знання в сукупності є змістом запасів пам'яті комунікантів і складають презумпцію спілкування. Таким чином, велике значення для полегшення процесу сприйняття належить фоновим знанням як позатекстовим поняттям. Отже, фонові знання є умовою успішної комунікації.

Вивчення тексту як феномена культури завдячує таким текстовим властивостям, як категорії інтертекстуальності, мовної особистості тощо. Ці категорії репрезентують динамічність, взаємозв'язок з іншими текстами як по вертикалі (історичний, тимчасовий зв'язок), так і по горизонталі (співіснування текстів у взаємозв'язку з єдиним соціокультурним простором). Цілком очевидно, що будь-яку мову (у тому числі й українську) не тільки можна, але і потрібно вивчати на кращих зразках літератури. Тому прочитання в оригіналі найбільш значущих творів української літератури є складовою частиною навчання української мови студентів-інофонів. Твори художньої літератури є важливим засобом накопичення й віддзеркалення інформації про дійсність: містять відомості географічного, культурного, економічного, політичного характеру про країну мови, що вивчається, – Україну. А отже, художня література становить безперечний інтерес для лінгвокраїнознавства. Формування зазначених знань відбувається на базі реальних текстів, що є джерелом культурологічної інформації. Читання художнього тексту – це і є акт міжкультурної комунікації, адже автор і читач-інофон є представниками двох різних культур, які в процесі читання і розуміння твору вступають у безпосередній контакт. Основною проблемою є специфіка сприймання художнього твору, яку в сучасній науці розглядають як складний психологічний процес.

Теоретичне підґрунтя нашої розвідки щодо дослідження психологічних і психолінгвістичних особливостей сприйняття тексту склали праці А. В. Антонова, І. В. Арнольд, В. П. Беляніна, Л. С. Виготського, І. Р. Гальперіна, М. І. Жинкіна, С. В. Засекіна,

І. О. Зимньої, Ю. М. Караулова, Л. Н. Мурзіна, О. І. Синиці, Ю. О. Сорокіна, Н. В. Уфімцевої, Н. В. Чепелевої, Е. О. Шаповалової та інших, у яких смислове сприйняття витлумачено як єдиний процес сприймання і розуміння. Беручи до уваги те, що процес сприймання відбувається у взаємозв'язку з іншими психічними процесами особистості (мисленням, мовленням, почуттями, волею), можна припустити, що сприймання тексту – це психічний процес відображення людиною змісту тексту при безпосередньому впливові на органи чуття.

Процеси сприйняття і розуміння в єдності розглядає І. О. Зимня. Сприйняття – складний процес, що характеризується «тісною взаємодією механізмів довгострокової та оперативної пам'яті: елементи тексту сприймаються аудіовізуальними рецепторами і переносяться в оперативну пам'ять реципієнта» [5, с. 6]. Психологічна схема смислового сприйняття, запропонована І. О. Зимньою, складається з трьох рівнів: спонукальний рівень «об'єднує ситуативно-контекстуальну сигнальну інформацію і мотиваційну сферу»; формувальний рівень «функціональної схеми смислового сприйняття містить чотири фази: фазу смислового прогнозування; вербального звірення; встановлення смислових зв'язків між словами і між смисловими ланцюгами і фазу формулювання смислу»; рівень реалізації на основі встановленого загального смислу сприйнятого формує задум у відповідь на мовну дію [5, с. 31-33].

Услід за І. О. Зимньою, Н. В. Чепелева розглядає процес розуміння тексту як двобічний, що визначається особливостями тексту (структурою, складністю, обсягом, набором ключових слів) та індивідуальними особливостями тих, хто сприймає (знаннями, особливостями перцептивних процесів, ступенем сформованості вмінь смислового сприйняття тексту) [12]. О. О. Залевська визначає сприйняття як «не пасивне копіювання дії ззовні, а живий, творчий процес пізнання, інтернаціональний характер якого дає можливість трактувати його через перцептивні дії сприйманих об'єктів з тими, що зберігаються в пам'яті індивіда попередніми їх відображеннями й описами для ухвалення рішення про їх упізнання» [4, с. 250], тобто про віднесення до деякого класу об'єктів, що дає підстави характеризувати його як процес категоризації в широкому значенні – від категоризації окремих перцептивних елементів форми до смислової категоризації.

О. І. Никифорова розрізняє три стадії сприйняття з позиції глибини і повноти сприймання: безпосереднє сприйняття твору, тобто

відтворення та переживання образів у формі читацьких уявлень (провідним є процес уяви), розуміння ідейного змісту (на цьому етапі головне місце належить мисленню), вплив художньої літератури на особистість як результат сприйняття твору [9, с. 9]. Читацькі уявлення, що виникають на основі особистого досвіду того, хто сприймає, і залежать від його індивідуальних якостей та літературного розвитку, на думку психологів, є чи не єдиною формою засвоєння читачами образів (концептів) тексту.

Отже, сприйняття тексту відбувається, як бачимо, на декількох рівнях: спочатку студент сприймає знакову форму тексту, потім переходить до рівня розуміння значення окремих висловів, від нього – до рівня сприйняття тексту як цілісної структури.

Так, наприклад, вірш Дмитра Павличка «Два кольори» в китайській аудиторії не викликає жвавого обговорення, необхідної емоційної реакції, а навіть викликає непорозуміння. Для української лінгвокультурної спільноти червоне асоціюється із коханням, пристрасною, а чорне – тугою, смутком, журбою. На противагу цьому розумінню кольорів маємо трактування китайської лінгвокультурної спільноти, де червоне – це максимальна життєва сила й активність, що вбиває злих духів і кличе фортуна у дім, гармонізує атмосферу, відповідно чорне – це щось загадкове і потаємне, що уособлює пізнання і вченість, заглиблення у невідоме. Таким чином, інофони не розуміють тих смислових нюансів, які зрозумілі носієві української мови.

Важким для розуміння в китайській аудиторії є роман І. Багряного «Тигролови». Отримавши необхідну фонову інформацію, китайські студенти адекватно розуміють авторські асоціації, пов'язані із словом дракон. Але їм складно прийняти те, що образ дракона, який у китайській культурі символізує могутність, благополуччя, талант і владу, в романі І. Багряного асоціюється з потягом-драконом, що є символом жорстокості тоталітарної машини та ототожнюється із приреченістю народів СРСР на знищення. Як відомо, дракон у європейській, російській, українській культурах – символ зла, а це є протиріччям для ментальних асоціацій китайської культури, і тому остаточно не зрозумілим залишається тлумачення твору. Ці приклади свідчать про національну детермінованість сприймання художнього твору, а відповідно і його інтерпретації.

Вивчення лексики художнього твору з національно-культурним компонентом значення доцільно проводити на основі аналізу її

функціонування ще й тому, що «текст як об'єкт лінгвістичного дослідження [...] саме у складі культури набуває своєї повної остаточної визначеності: тільки знаючи культуру, в яку вміщується цей текст, ми маємо можливість усвідомити його найбільш глибокі смислові шари» [8, с. 169]. Забезпеченню рецепції художнього твору також мають бути присвячені спеціальні коментарі для іноземних студентів. Ці лінгвокраїнознавчі коментарі є одним з основних засобів формування лінгвокраїнознавчої компетенції.

Необхідно враховувати, що при створенні літературного твору письменник орієнтується не тільки на спільну мову зі своїм потенційним читачем, але і на сукупність загальних з ним фонових знань про історію країни, її економіку, побут, релігію, традиції народу, мистецтво і культуру. І лише на основі фонових знань можливими є побудова і розуміння алегорій художнього твору, іносказань, натяків, підтексту, тобто всіх тих елементів творів мистецтва, які це мистецтво складають і протиставляють його прагматичній інформації.

Отже, говорити про рецепцію художнього твору можливо лише в тому випадку, якщо в інофонів будуть сформовані відповідні фонові знання. Проте неможливо сформувати в іноземців відразу весь обсяг фонових знань, який властивий кожному українському студентові. Така сума фонових знань може бути накопичена лише на найвищому рівні оволодіння мовою, ми ж говоримо про навчання мові на матеріалі художніх творів української літератури. А отже, при вивченні кожного окремого твору літератури слід формувати фонові знання, які письменник використав у своїй роботі.

Таким чином, метою навчального коментування художнього твору в іноземній аудиторії є формування в інофонів фонових знань, необхідних для повноцінної рецепції твору і для його обговорення. Для досягнення цієї мети необхідним є складання коментаря з урахуванням країнознавчої цінності матеріалу, сконцентрованого у творі. М. Шахматова і Сім Ён Бо розробили і запропонували типи лінгвокраїнознавчих коментарів для фонові лексик. Це описові коментарі (коментар – розширення лексичного значення за рахунок використання відомостей зі словника; коментар – розширення лексичного фону за рахунок власного мовного і побутового досвіду; коментар – історична довідка; коментар – словотворча модель) і описово-визначальні коментарі (власне визначальний коментар; етимологічний коментар; словотворчий коментар; контекстуальний коментар; коментар-відсилання; історичний коментар; розширений

країнознавчий коментар [13]. З перерахованих типів коментарів особливого інтересу для нашого дослідження набувають: коментар – розширення лексичного значення за рахунок використання відомостей зі словника; коментар – словотворча модель; власне визначальний і етимологічний коментарі.

Небезпідставно на особливу увагу заслуговує читання саме художніх текстів, оскільки літературний твір, будучи фактом національної культури, окрім сконцентрованого в нім ідейно-художнього змісту, неодмінно відображає особливості конкретної національної культури, психологію і дух нації. В цьому сенсі специфічність лексики набуває особливого значення, оскільки слова в художньому творі позначають об'єкти, предмети, поняття і явища дійсності, характерні для певного народу.

Художні твори є навчальним матеріалом, який підлягає легкому засвоєнню, оскільки містить в собі цінну пізнавально-країнознавчу інформацію, яка перш за все виявляється в словах-реаліях української мови. З вивченням творів художньої літератури відбувається поступове, глибоке і плідне осягнення традиції національної культури в різних її проявах, що, у свою чергу, активно впливає на рівень мовної і читацької підготовка студентів.

Таким чином, основна мета читання художньої літератури на заняттях з української мови як іноземної не повинна обмежуватися засвоєнням сюжету оповідання; на подібних заняттях студенти можуть отримати багато корисної культурологічної інформації.

- 
1. Ахманова О. С. Вертикальный контекст «как филологическая проблема» / О. С. Ахманова, И. В. Гюббенет // Вопросы языкознания. – 1997. – № 3. – С. 45–52.
  2. Бирюкова Т. Г. О культурно-речевой подготовке старшеклассников (Фоновые знания) / Т. Г. Бирюкова // Русский язык в школе. – 2001. – № 3. – С. 16–23.
  3. Верещагин Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русс. Яз., 1990. – 248 с.
  4. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. Избранные труды / А. А. Залевская. – М.: Гнозис, 2005. – 543 с.



5. Зимняя И. А. Смысловое восприятие речевого сообщения / И. А. Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения : (в условиях массовой коммуникации) / Отв. ред. Т. М. Дридзе, А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1976. – С. 5–33.
6. Кулибина Н. В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом / Н. В. Кулибина. – М., 1987.
7. Лисоченко О. В. Риторика для журналистов : прецедентность в языке и в речи : учебное пособие для студентов вузов / О. В. Лисоченко / Под ред. проф. Л. В. Поповской (Лисоченко). – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2007. – 318 с. – (Высшее образование).
8. Мурзин Л. Н. Язык, текст и культура / Л. Н. Мурзин // Человек – текст – культура. – Екатеринбург, 1994. – С. 160-169.
9. Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы / О. И. Никифорова. – М. : Книга, 1972. – 152 с.
10. Томахин Г. Д. От страноведения к фоновым знаниям носителей языка и национально-культурной семантике языковых единиц в их языковом сознании / Г. Д. Томахин // Русский язык за рубежом. – 1995. – № 1. – С. 54–58.
11. Тураева З. Я. Лингвистика текста (Текст: Структура и семантика) : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / З. Я. Тураева. – М. : Просвещение, 1986. – 127 с.
12. Чепелева Н. В. Психология чтения тексту студентами вузов / Н. В. Чепелева. – К. : Либідь, 1990. – 100 с.
13. Шахматова М. А. Типология лингвострановедческих комментариев / М. А. Шахманова, Сим Ен Бо // Вестник СПбГУ. – Санкт-Петербург. 1996, – Серия 2. – Вып. 1.