



М. П. Жигалова

УДК 37.016:8

### ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Осмысление читателем творческого и языкового синтеза межкультурных систем в художественном произведении в первую очередь связано с умением читателя определить те культурологические элементы, которые отражают национальную картину мира. Поэтому читателю важно найти определенные культурологические знаки, коды, символы в произведении и понять их смысл и значимость не только для постижения культуры писателя, но и культуры персонажа, адаптировав ее к культуре читателя. Это значит, что лингвистика лирического произведения, интертекстуальные, культурологические и межкультурные элементы, структура самого произведения, а также характер лирического героя становятся в центре анализа произведения.

И здесь важно также обратить внимание читателя на тот сверхсмысл и значимость структурно-интертекстуального анализа, которые обнаруживаются в свете третьей научной парадигмы – парадигмы когнитивной, которую предложил Т. Венцлова. Правда, ее скорее можно отнести не к XX, а к XXI веку. Первая – структурная парадигма, идущая от Соссюра, получила развитие в семиотической московско-тартусской школе. Вторая – интертекстуальная, идущая от М. Бахтина, эксплицировала себя в трудах французских постструктуралистов, историков и культурологов (Р. Барт, В. Тодоров, Женетт, Фуко и др).

По мнению Т. Венцловы, «когнитивная (в переводе с фр. – понимать, сознавать) поэтика строится на том, что, во-первых, автор и читатель имеют одни и те же когнитивные способности, а во-вторых, что сами эти спо-

собности представляют собой мыслительные операции по установлению сходства субъектов, отношений между нами и генерализации, то есть возведению конкретных структур к абстрактным, что, в общем, соответствует трем типам знаков в языке (икона, индекс, символ)» [1]. Поэтому читатель, анализируя текст, устанавливает сходства в поэтическом тексте на разных уровнях, устанавливает в тексте парадигматические отношения, а в процессе макрочтения (микрочтение опирается на лингвистику; анализ текста «в его взаимодействии с фоном, со множеством других текстов и структур» литовский поэт, переводчик, литературовед и историк русской словесности Томас Венцлова назвал макрочтением) [1, с. 34] неизбежно происходит операция «системного картографирования», когда поэтический текст становится метафорическим выражением интегрированных архетипических схем, ибо, как пишет М. Фриман, «мы не можем мыслить абстрактно, не мысля метафорически» [9]. Так получается ответ на вопрос, зачем в интертекстуальной [3, с. 113–131] парадигме двигаться от более известного к менее известному, то есть от данных в наличности текстов к мифам, прототекстам, которые сами по себе подлежат реконструкции. Поэзия удерживает в бурлении не имеющего конца и начала дискурса то, что делает людей людьми, то, что сохраняет непрерывность человеческого рода. И эта беспримерная задача – подтверждение через поэзию человеческой идентичности. В отличие от людей, стихи бессмертны, и в них случайное по определению обретает высокий статус неслучайного.

Конечно, читатель никогда не может знать специфический контекст, импульс и обстоятельства, существовавшие для автора, но мы «устанавливаем понимание через когнитивные потоки, и мы реконструируем образ автора по его письму» [1, с. 266].

Поэтому эстетическая ценность произведения – это всегда «внутреннее свойство произведения, которое проявляется лишь в тот момент, когда произведение вступает в контакт с читателем» [11], то есть, упрощен-



но говоря, она абсолютно субъективна. А значит, каждый читатель вправе интерпретировать [3] художественное произведение произвольно, в зависимости от своего мировоззрения и читательской культуры.

А значит, анализируя художественное произведение, важно обратить внимание сначала на полиэтничный и художественный мир писателя, на те произведения, которые отражают его этническую культуру, и проанализировать их. Важно также подготовить читателя к восприятию произведения, предложив общекультурный, бытовой, исторический комментарий, чтобы донести смысл происходящего, так как многие этнические и полиэтнические, инонациональные элементы помогут читателю по-новому взглянуть и осознать прочитанное.

Следует заметить, что филологам-методистам известна необходимость создания у читателя должной установки как обязательной предпосылки восприятия произведения искусства. Еще Ю. М. Лотман подчеркивал, насколько важно при обучении новой культуре учитывать «структуру воспринимающего сознания» [8, с. 169]. Поэтому в практике работы хорошо оправдывают себя специальные формы структурной педагогической организации художественного текста (на этапе непосредственного контакта учащегося с ним). Это такие формы, как «синхронные» притекстовые словари (внутритекстовые, подтекстовые, параллельные, рисуночные); сегментация текстового материала в соответствии со структурами сюжетного уровня (эпизод, фаза развития действия в эпизоде, «кадр», микрообраз); подзаголовочные, аннотационные и эмоционально-оценочные интерполяции, четко отделенные от основного текста особыми шрифтами и представляющие собой, вместе с объяснительными статьями, материальное воплощение той сквозной направляющей беседы о русском словесном искусстве, которую ведет с учащимися педагог.

Предварительно прочитав и осмыслив дотекстовую информацию, используя видео- и звукозаписи, можно предложить следующее задание – прослушать запись стихотворения

М. Цветевой «Германии» (1914) [2, с. 273–278] в исполнении А. Фрейндлих.

### Марина Цветаева «Германии»

*Ты миру отдана на травлю,  
И счета нет твоим врагам!  
Ну, как же я тебя оставлю.  
Ну, как же я тебя предам?  
И где возьму благоразумье:  
«За око – око, кровь – за кровь!»,  
Германия – мое безумье!  
Германия – моя любовь!  
Ну, как же я тебя отвергну,  
Мой столь гонимый Vaterland,  
Где все еще по Кенигсбергу  
Проходит узколиций Кант,  
Где Фауста нового лелея,  
В другом забытом городке, –  
Geheimrath Goethe по аллее  
Проходит с веточкой в руке.  
Ну, как же я тебя покину,  
Моя германская звезда,  
Когда любить наполовину  
Я не научена, – когда –  
От песенок твоих в восторге,  
Не слышу лейтенантских шпор,  
Когда мне свят святой Георгий  
Во Фрейбурге, на Schwabenthor.  
Когда меня не душит злоба  
На Кайзера взлетевший ус, –  
Когда в влюбленности до гроба  
Тебе, Германия, клянусь!  
Нет ни волишебней, ни премудрей  
Тебя, благоуханный край,  
Где чешет золотые кудри  
Над вечным Рейном – Лорелей.*

1 декабря 1914 г.

Беседа на выявление читательского восприятия поможет подготовить к анализу: Какое чувство рождает стихотворение в Вашей душе? О чем свидетельствует время написания стихотворения? Что Вам известно об этом времени из истории Германии? Как Вы понимаете словосочетания и выражения: «отдана на травлю», «нет счета врагам», «за око –



око, кровь – за кровь!», «любить наполовину». Какую роль в осмыслении стихотворения играют антропонимы (Фауст, Кант, тайный советник Гёте, святой Георгий, кайзер, Лорелея) и топонимы (Кёнигсберг, Швабские ворота, Рейн, Фрейбург)? Составьте партитуру текста и подготовьтесь к выразительному чтению. Познакомьтесь с видео- и звукозаписью. Здесь даются разные виды комментариев: биографический о И. Канте, исторический о Первой мировой войне. Как он помогает понять авторскую метафору «проходит узколицый Кант», «отдана на травлю»?

В ходе *анализа* обращается внимание и на элементы полиэтнического мира: лексику, отражающую этнический колорит Германии, России; на те лексические и морфологические единицы, которые участвуют в создании лирического образа. Одновременно происходит знакомство с такими теоретическими понятиями, как лирика, основное содержание которой составляет переживание (мысли, чувства, настроения), где объективный мир предстает только как повод для описания эмоционального состояния субъекта; партитура текста – совокупность всех партий произведения; дотекстовая фоновая информация; сильные позиции, ключевые и доминантные слова, антропонимы, обращается внимание на некоторые аспекты анализа [3, с. 63–64]. Беседа строится по следующим вопросам:

Согласны ли Вы с утверждением, что стихотворение «Германии» – это вызов социуму? А может быть, это исповедь? Или завещание потомкам? Какая точка зрения, на ваш взгляд, наиболее жизненна?

Найдите сильные позиции стихотворения. Ими обычно являются заголовочное слово, ключевые и доминантные слова, антропонимы, первая и последняя фразы. Как они помогают определить тему и идею стихотворения?

Как фоновая дотекстовая информация, куда входит характеристика эпохи, время создания произведения, культурный фон, биографические данные писателя, связанные с этим периодом жизни, помогает понять произведение, его настроение?

Какое чувство, на Ваш взгляд, испытывает лирическая героиня?

Какую роль в осмыслении стихотворения играют иноязычные (в данном случае, немецкие) элементы? О чем они свидетельствуют? Можно ли сказать, что написанное по-русски стихотворение немислимо вне контекста немецкого языка?

Согласны ли Вы с мнением немецкого ученого Я. Клотца, который утверждает, что диалог языков в поэзии М. Цветаевой свидетельствует о стремлении автора «собрать расколотый на полюса противоречивый мир в одно единое, целое, а значит, дать истинное знание о мире».

Проследите за динамикой характера лирического героя.

В ходе проделанной работы читатель приходит к выводу, что стихотворение «Германии» необычное по силе признания в любви своей прародине. Оно полно восхищения, сердечности и одновременно мучительной боли за происходящее в Германии (1914 год). Несомненно, эта западноевропейская страна достойна уважения, но... 1914 год, начало Первой мировой войны. В почете стихи патристические, а тут – стихи, воспевающие Германию!.. Стихотворение воспринимается как своеобразная ода стране, воюющей с Россией! Конечно же, стихи явились вызовом, и достаточно резким, обществу, в котором распространены антигерманские настроения. Со стороны это выглядит более чем странно, но, зная историю семьи Цветаевой, ее собственную историю жизни, понимаешь, что ничего странного в том, что она славит Германию, нет. Для нее здесь важны два момента. Первый – в жилах Марины течет не только русская, но и немецкая кровь. Второй – «травля» Германии в русской публицистике значила для поэтессы не только оскорбление кровно близкого начала, но, в первую очередь, отвержение всей общеевропейской культуры, с чем она, несомненно, смириться не могла. Кроме того, Цветаева гордо презирала любые обличья национализма и шовинизма. Примечательно, что в Петербурге стихи ее были поняты и приняты.



«Германии»... Сразу вспоминаются произведения «великих», после заглавия которых мелким или крупным шрифтом идут слова: «посвящаю» или «моим (ей)» и т. п. Поэтому в названии стихотворения видится посвящение чему-то близкому, родному. Поначалу удивляешься, что посвящение сделано чужому государству. А чужому ли? Ведь с Германией связано так много. Поэтому темой стихотворения является бескорыстная любовь к Германии, верность своей прародине. Чтобы убедиться в этом, достаточно обратить внимание на первые и последние строки произведения:

*Ты миру отдана на травлю  
И счета нет твоим врагам!  
И в то же время:  
Нет ни волшебней, ни премудрей  
Тебя, благоуханный край, ...*

Невольно в подтексте стихотворения улавливается мысль о том, что Германия – великая держава, и ничто не способно разрушить, сломить ее духовную мощь. Пусть страна задрожала и поругана – настоящее преходяще. Она всегда будет «премудрой» и «волшебной», ибо ее славное прошлое и богатое наследие для человечества вечно. И каждой строфой М. Цветаева утверждает это.

Значительную роль в раскрытии темы играют ключевые слова и лексические доминанты. Выделяются три группы ключевых слов. Первая содержит лексемы: любовь, любить, восторг, влюбленность – субъективное, эмоционально-восторженное отношение Цветаевой к Германии [10]. Вторая – это те слова, с помощью которых поэтесса обращается к предмету своей любви и называет его «ты», «гонимый Vaterland», «германская звезда», «Германия», «благоуханный край». Это и использование поэтом местоимения во втором лице, что свидетельствует о возможности дружеских отношений. И третья группа слов-глаголов: не предаю, не оставлю, не отвергну, не покину, не научена любить наполовину свидетельствует о неприятии М. Цветаевой половинчатых отношений к своей прародине. Слова «оставлю» и «предаю» встроены в анафорическую структуру:

*Ну, как же я тебя оставлю,  
Ну, как же я тебя предаю?*

Она же прочитывается как риторический вопрос, то есть вопрос, не требующий ответа, так как ответ очевиден: никогда и ни за что! Следующая анафорическая конструкция звучит как заклинание или клятва, нарушить которую Цветаева не в силах.

*Германия – мое безумье!  
Германия – моя любовь!*

Однако поэтесса подчеркивает: ее любовь бескорыстна, ибо лирическая героиня принимает как положительное, так и отрицательное в своем объекте. Германия – это незабвенные «Фауст» Гёте, Кант, великий Кёнигсберг, Швабские ворота и многое другое. В то же время Германия – это и «кайзера взлетевший ус» и глупая жестокая война. И все-таки «от песенок твоих в восторге, не слышу лейтенантских шпор», потому что «любить наполовину» Цветаева не может и не хочет. Не существует для нее формулы «за око – око, кровь – за кровь».

В последующих строфах экспрессия нарастает, чему во многом способствуют синтаксические и лексические средства художественной выразительности. Так периодическое построение речи явно преднамеренно используется поэтессой. Именно период отличается эмоциональной насыщенностью и лирической напряженностью, что как нельзя лучше отражает весь спектр авторских чувств:

*Ну, как же я тебя покину,  
Моя германская звезда,  
Когда любить наполовину  
Я не научена, – когда –  
Когда в влюбленности до гроба  
Тебе, Германия, клянусь!*

Так, образ Германии в читательском восприятии складывается из трех разных ее «лиц». Отверженный и гонимый Vaterland; высококультурная страна, давшая миру великолепную литературу и искусство; государство, которое достойно поклонения и любви, – все это Германия. И она прекрасна. Поэтесса искусно показывает это неделимое триединство «благоуханного края». Сама композиция сти-



хотворения влияет на построение поэтического образа. В целом произведение можно разделить на три смысловые части. Первая – предательство Германии и неприятие Цветаевой такого отношения к ней (первые две строфы). Вторая – великое наследие общеевропейской культуры (следующие четыре строфы). Наконец, третья – клятва поэтессы в верности и любви к Германии (последние две строфы).

Таким образом М. Цветаева передает искренность своих чувств, честность, прежде всего, перед собой в восприятии Германии. Не разделить ее восторга и нежности по отношению к своей прародине просто невозможно.

Читатель, заражаясь ее чувствами, понимает, что поэтесса своим стихотворением утверждает извечную истину, что настоящая любовь всегда сочетается с великодушием, она не требует ничего взамен и не терпит мести, предательства, ибо значимо всегда само чувство, а не его объект.

Таким образом, рассуждая о философии творчества М. Цветаевой, читатель понимает, что «М. Цветаевой нужен был мир, где все сбывается, где торжествует дух любви и верности», а иноязычные элементы в ее поэзии функционируют «не только как экзотизмы, варваризмы и каламбуры, что обычно для художественной литературы, но и как основа моделирования идеологического смысла или образной системы произведения». Марина Цветаева уверена, что «поэзия – это уже перевод», а поэт – переводчик, который не столько передает, сколько «предает» смысл оригинала («Traddutore, traditore!») [14, с. 51], и потому ближе всех к «родному», то есть «ангельскому», для Цветаевой оказывается именно немецкий, а не русский и тем более не французский, о чем она пишет Рильке в письме от 6 июля 1926 года: «...Немецкий – бесконечное обещание (тоже – дар!), но французский – дар окончательный <...> Немецкий ближе всех к родному. Ближе русского, по моему. Еще ближе» [5, с. 92–93].

Уже на основе даже одного стихотворения мы видим, как происходит творческий и

языковой синтез двух межкультурных систем в творчестве М. Цветаевой.

#### АННОТАЦИЯ

В статье предлагается методика осмысления читателем творческого и языкового синтеза межкультурных систем (немецкой и русской культуры) на примере анализа стихотворения М. Цветаевой «Германия». Даются вопросы и задания, раскрывающие поэтапное изучение лирического произведения: от чтения и наблюдения до творческого постижения в поликультурном пространстве.

**Ключевые слова:** полиэтничный мир, лингвокультурология, языковой синтез, межкультурная система, когнитивный, поэтика, семиотика, партитура текста, дотекстовая информация, сильные позиции, заголовочное слово, ключевые и доминантные слова, антропонимы, эксплицировать, парадигма, макрочтение, микрочтение.

#### SUMMARY

In article the technique of judgement the reader of creative and language synthesis of intercultural systems (German and Russian culture) on an example of the analysis of a poem of M. Tsvetaeva of «Germany» is offered. Questions and the tasks opening stage-by-stage studying of lyrical product are given: from reading and supervision, before creative comprehension in polycultural space.

**Key words:** the polyethnic world, cultural linguistics, language synthesis, intercultural system, cognitive, poetics, semiotics, the text score, pretext information, strong positions, a heading word, key and prepotent words, anthroponyms, to explicate, a paradigm, macroreading, microreading.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Венцлова Т. О пансемантической поэтического текста // Неустойчивое равновесие. Восемь русских поэтических текстов. – New Haven, 1986. – С. 34.

2. Жигалова М. П. Германия в судьбе и творчестве русских поэтов-эмигрантов XX века. Интерпретация и анализ: теория и методика: монография. – Берлин: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&CO. KG, 2011. – 305 с.





3. Жигалова М. П. Интерпретация и анализ в литературе: теория и практика. – Брест, 2008. – 225 с.

4. Зубова Л. В. Язык поэзии М. Цветаевой (фонетика, словообразование, фразеология). – СПб.: Из-во СПУ, 1999. – 652 с.

5. Из письма М. Цветаевой Рильке от 9 мая 1926 г. Небесная арка: Марина Цветаева и Райнер Мария Рильке // вступ. ст., сост., подгот. текста и примечания К. М. Азадовского. – СПб.: Акрополь, 1992. – С. 92–93.

6. Клотц Я. Для поэта нет родней языка: о «всеязычии» в поэзии Цветаевой и Бродского // Русская культура в Европе. Russian Literature in Europe. Fedor B. Poljakov (Vienna). Peterland internationaler Verlag der Wissenschaften. – Frankfurt am Mein, 2008. – 562 с.

7. Лотман Ю. М. Труды по знаковым системам. – 1971. – С. 169.

8. Нарынская М. Ю. Свобода как философское и лингвистическое кредо М. И. Цветаевой: материалы Девятой цветаевской межд. научно-тематической конференции На путях к постижению Марины Цветаевой. Москва, 9–12 окт. 2001 г. – М., 2002.

9. Русская культура в Европе. Russian Literature in Europe. Fedor B. Poljakov (Vienna). – Peterland internationaler Verlag der Wissenschaften. – Frankfurt am Mein, 2008. – Vol. 3. – 562.

10. Саакянц А. Марина Цветаева. Жизнь и творчество. – М.: Эллис Лак, 1997. – 816 с.

11. Freeman M. Poethy and the Scope of Metaphor: Toward a Cognitive Theory of Literature, Metaphor and Metonymy at the Crossroads. A Cognitive Perspective / ed. by Antonio Barselona. – Berlin – New York: Monton de Cruyter, 2000. – P. 266.

12. Цветаева М. Избранные произведения. – Минск: Наука и техника, 1984. – С. 645–648.

13. Цветаева М. Полн. собр. соч. в 7 т. – М., 1984. – Т. 2.

14. Швейцер В. А. Быт и бытие Марины Цветаевой. – М., 1992.

**О. И. Кёппль**

УДК 371.3

## **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ «ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТИНГ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Современные тенденции развития высшего образования определяют кардинальное изменение подходов к организации образовательного процесса в сфере высшего образования. Введение системы многоуровневого образования, развитие единого образовательного пространства, реализация компетентного подхода обуславливают необходимость совершенно нового подхода к организации обучения. Преподаватель образовательной организации сегодня выполняет не столько функцию транслятора научных знаний, сколько модератора учебной деятельности. Следовательно, возникает необходимость в педагогических технологиях, направленных на создание творческой атмосферы образовательного процесса в сочетании с результативностью обучения. Всё это непосредственно актуализирует направленность и цель данной публикации: определить сущность и содержание педагогической технологии «интеллект-картинг» и рассмотреть особенности ее применения в образовательном процессе.

Образовательные технологии российской высшей школы – понятие достаточно сложное и не имеющее однозначной, единой трактовки. Термин «технология» впервые появился в практике образования в середине прошлого века и изначально рассматривался в контексте использования в обучении технических средств обучения. Позднее технологии рассматриваются и применяются как отдель-

