

## **Анализ художественного произведения как средство подготовки студентов к межкультурной коммуникации**

Современная методика преподавания русской словесности в университетах Запада и Востока, работающих в условиях Болонского процесса, определяет в качестве одной из важнейших своих задач создание мотивационной основы обучения. Ученые-дидакты и психологи Германии (I. Bergmann, I. Dehmel, L. Küster, W. Steinig, H. Warenhans), Польши (F. Czyzewskij, A. Luchik), России (С.К. Бондырева, Д.И. Фельдштейн, М. Черкезова, В. Чертов), Беларуси (А.Н. Андреев, М.П. Жигалова) отмечают, что мотивированность обучения русскому языку и литературе как средству межкультурной коммуникации достигается в том случае, если работа по интерпретации и анализу художественного произведения, по овладению языковыми средствами художественного слова опирается на деятельность обучаемых, связанную с реализацией актуальных, жизненно важных для них коммуникативных задач.

«Современные тенденции мирового и общеевропейского развития, а именно тенденции сближения народов, предъявляют и более высокие требования к языковой политике государств... Они выдвигают качественно новые задачи ...как или каким образом ...подготовить молодое поколение к мультикультурной и многоязыковой действительности в будущей Европе. Решение этого вопроса не мыслится без обращения к культурным ценностям разных народов, без привлечения произведений искусства и литературы в учебный процесс» [15, с. 4]. Поэтому в программу большинства немецких университетов включаются произведения славянских писателей, в том числе и русских классиков.

В университете имени Гумбольдта в Берлине, например, русская литература изучается в Институте славистики (Phylosophischen Fakultät III), где студенты получают степень бакалавра (Bachelor of Education), а также в рамках магистерской программы (Masters of Education) по русскому языку и литературе и как основной предмет докторантов, занимающихся сравнитель-

ным литературоведением. Курсы по русскому языку, литературе и культуре пользуются большой популярностью. Курс по русской литературе XIX–XX вв. рассчитан на широкий контингент студентов, так как германское высшее образование включает ряд общеобразовательных курсов, не относящихся к непосредственной специализации студентов. Например, студенты-экономисты должны посещать лекции по немецкой или иностранной литературе, а филологи – по другим предметам. При этом даже для будущих русистов не предусматривается чёткая последовательность в изучении русской литературы. Пользуясь возможностью выбора, студенты могут записаться на курс по современной русской литературе, не изучая предварительно курс по русской литературе XIX века. Более того, в одной группе могут оказаться филологи и историки или экономисты и т.д.

Следует учесть, что многие иностранные студенты не изучали историю мировой литературы, тем более теорию литературы. Таким образом, преподаватель лишается возможности вести традиционный курс по истории русской литературы, основанный на анализе влияния не только западных идей на развитие русского романа, например, но и преемственности литературных традиций, а также взаимного воздействия русских классиков. Даже изучение определённой темы в творчестве одного писателя (например, темы счастья и смысла жизни в творчестве М.Ю. Лермонтова или тема добра и зла в творчестве М. Булгакова) осложняется тем, что студенты не знают произведений автора, не включённых в список текстов данного семинара.

Кроме того, принято учитывать и количество записавшихся на курс студентов, поэтому популярность педагога оказывается одним из важнейших факторов в оценке его работы. В начале семестра преподаватель обязан предоставить студентам план всего курса, в котором должны быть чётко прописаны изучаемые произведения, количество письменных работ и устных докладов студентов, а также принцип подсчета окончательного балла. Пропуски занятий, опоздания, задержка работ также учитываются. В конце каждого семестра студенты в обязательном порядке отвечают на вопросы анкеты, составленной для оценки как курса в целом, так и личных качеств преподавателя. В условиях современной

системы образования преподаватели германских вузов стоят перед проблемой, как завоевать сердца и умы студентов, не поступаясь при этом профессиональной этикой. В современных условиях теле- и компьютерных технологий, когда вытесняется любовь к чтению, в работе преподавателей литературы требуется применять творческий подход и совмещать традиционные и современные методы. Да и сам преподаватель должен хорошо знать компьютер, содержание сайтов литературных библиотек и владеть компьютерными и мультимедийными технологиями.

Конечно, удачный подбор произведений, их тематическая связь и художественная ценность наполовину обеспечивают успех курса. В этом смысле русская литература, как классическая, так и современная, оказывается в контексте инациональной культуры и воспринимается как богатейший источник просвещения. Поэтому преподаватели университета имени Гумбольдта помогают современным немецким и иностранным студентам, привыкшим к быстрому, а иногда и поверхностному чтению, оценить глубину философской мысли писателя, понять художественную ценность произведения. К тому же, оценивая сегодня векторы движения той части методической науки, которая изучает гуманитарную компетенцию человека, рассматривает создание, структуру, интерпретацию и анализ художественного произведения, становится очевидным, что синтез знаний по лингвистике, литературоведению, философии, психологии, культурологии, используемый здесь, является не факультативной декларацией и данью моде, а необходимым условием научного прогресса.

Эта мысль нам очень близка. В своих работах [1; 2] мы рассматриваем художественное произведение не только как код определённой эпохи и этноса, как способ проникновения в психологию писателя, персонажа и читателя, как «биографию», рассказывающую о жизни художественного произведения в «большом» и «малом» времени, как интертекст, способный восстановить эту «жизнь», но и как мультикультурный универсум.

Следует заметить, что при разработке программ учебных курсов в университетах Востока и Запада, в том числе и в Беларуси, аксиоматичным является требование об учёте запросов и интересов обучаемых. Это значит, что всегда необходимо принимать

во внимание ценностные ориентации адресата обучения, строить учебный процесс на таком материале, который отобран преподавателем с учётом коммуникативных и профессиональных потребностей обучающихся.

Как мы отмечали выше, не менее значимым при этом остаётся вопрос постижения художественного произведения как эстетического целого. Это предусматривает изучение его в рамках многогранных интегральных аспектов: элементы культуры народа, психологии этноса, элементы филологии, то есть литературоведческие, лингвистические, стилистические компоненты, элементы интертекста.

Несомненно, что в центре такой работы лежит анализ [2, с. 101–105]. Несмотря на то, что в университетах Запада русская литература как отдельный предмет не изучается, а даётся в контексте с языком, то есть изучается как русская словесность, тем не менее, анализ художественного произведения как важнейший этап изучения текста занимает центральное место. Так, например, в университете имени Гумбольдта изучается отдельный курс «Sprachpraktische Analyse und Bearbeitung von literarischen Texten», то есть «Анализ художественного текста и работа над ним в учебных целях». Преподаватель знакомит студентов с методикой анализа художественного произведения. Для работы подбираются произведения, взятые не только из немецкой, но и различных славянских литератур, в том числе и русской.

Известно, что анализ лежит в основе постижения не только сюжета, проблематики, образной системы произведения, индивидуального стиля писателя, но и формирования представления иноязычного читателя о культуре и ментальности русского народа, чертах его характера, традициях и т.д. в контексте мировой культуры.

Сегодня занятие по анализу художественного произведения, как в вузах Запада, так и Востока, трудно представить без серьёзного обсуждения поднятых в произведении проблем, не учитывая культурных, психологических контекстов, в которых эти процессы формировались, даже если базисные концепты (тема, проблематика, язык) и не связаны с опытом реципиента. Как никогда актуальными становятся идеи А. Ухтомского о построении интегрального знания о человеке, согласно которым разобщение

функций – абстракция, поиски путей интегрированных знаний о человеке, вполне могут определить научное и философское пространство наступившего столетия.

Применительно к изучению русского языка и литературы это означает, говоря словами немецкого учёного Готфрида Келлера, что художественное произведение имеет «полифоническую текстуальную основу» [14, с. 227–235] и является межкультурным медиатором, то есть посредником между автором произведения, персонажем и читателем. Поэтому межкультурная коммуникация становится очевидной при анализе художественного произведения, так как читатель, писатель и персонаж или лирический герой, каждый из которых является носителем определённого культурного кода, неизбежно вступают в диалог.

И здесь важно обратить внимание на то, что методы работы, предлагаемые западноевропейскими и белорусскими методистами, во многом сходны. Активнее всего в Германии используются исследовательские методы и приёмы, а также такие учебные виды деятельности, которые помогают студентам рассматривать художественное произведение как с точки зрения предметно-научной и предметно-дидактической, так и культурно-исторической и психологической. В этой связи интерес представляют монографии немецкого методиста, профессора университета имени Гумбольдта Ирены Демель [11, с. 9–11; 12, с. 372], профессора Бодо Зелински [16].

Учёные предлагают два подхода к организации чтения и анализа прозаического и поэтического художественного произведения. Первый подход направлен на постижение языка художественного произведения, второй раскрывает некоторые аспекты литературоведческого, можно сказать, комплексного, анализа художественного произведения.

Мы рассматриваем художественное произведение как мультикультурный мир, который отражает многогранные философские, культурные, психологические, колористические и т.д. коды, запечатленные в мировоззрении художника слова, а также филологические (лингвистические, стилистические, литературоведческие) аспекты, способные расшифровывать этот духовный мир произведения.

Продemonстрируем это на отдельных фрагментах анализа творчества М. Цветаевой, в котором уживаются одновременно несколько культур, и обратим внимание на иноязычные элементы. Покажем, как они помогали ей вживаться в ментальность других культур и познавать инациональные традиции, нравы, характеры, а значит, познавать окружающий мир и себя.

Начинается такой анализ, как правило, с дотекстовой фоновой информации, которая помогает постичь причины обращения художника слова к определенной культуре. Заметим, что великая трагическая поэтесса XX века, которая при жизни была почти неизвестна массовому читателю, воспитывалась в высококультурной семье. Отец, профессор Московского университета, вошёл в историю русской культуры как основатель Музея изящных искусств имени А.С. Пушкина. Мать, талантливая пианистка, происходила из польско-немецкой семьи. Для М. Цветаевой здесь первостепенны два момента. Первый. В её жилах течёт польская, немецкая и русская кровь. Дед по матери – Александр Мейн – происходил из остазийских немцев. Бабушка – красавица Мария Лукинична Бернацкая – была полькой. Именно от неё, по мнению М. Цветаевой, поэтесса унаследовала «жестокий мятеж» души. Второй. Она с детства познала русскую культуру, которая потом соединилась с польской и немецкой. Может быть, потому немецкой и польской культурой был пропитан весь дух семьи. Мать много рассказывала детям о её Отечестве, читала по-немецки старинные сказки, легенды, особенно любила вечерами читать вслух «Лихтенштейн» Вильгельма Гауфа, играла на фортепьяно музыку польских композиторов, например, вальсы Шопена, и т.д.

Любовь матери к Германии и Польше передалась и детям. Она поселила с детства в душе Марины интерес к своей «прародине». Марина изучала с удовольствием польский, немецкий и французский языки, которые открывали ей новые пути в мир книг и помогали постигать свой собственный духовный мир. Всё это нашло отражение и в творчестве поэтессы.

Произведения М. Цветаевой построены на культурологическом материале и иноязычных элементах, и потому её художественные произведения являются своего рода межкультурным медиатором – то есть посредником между культурой, отраженной в

произведении; культурой автора и его героев; культурой того социума, в котором живут и действуют герои и сам автор; а также между культурой читателя.

Как мы уже отметили, в творчестве М. Цветаевой функционируют иноязычные элементы (в первую очередь немецкие, французские, чешские...). Они как бы вступают в диалог. Этого нельзя не заметить, так как диалог языков в поэзии М. Цветаевой свидетельствует о стремлении автора «собрать расколотый на полюса противоречивый мир в одно единое, целое, а значит, дать читателю истинное знание о мире» [4, с. 436].

Иноязычные элементы играют особую роль в постижении чужой и в то же время родной поэту немецкой культуры. Она и сама позже признавалась в этом: «Во мне много душ. Но главная моя душа – германская» [10, с. 51].

Вживание в культуру Германии происходило постепенно: сначала через культуру матери, потом (в 1905, 1921 гг.) – через реальное знакомство с нею, наконец, через знакомство с культурой её лучших представителей, с которыми М.Цветаева общалась в Берлине, вела переписку. Поэтому среди всего, созданного поэтессой, особое место занимают произведения, посвящённые Германии: стихотворение «Германии», «В Люксембургском саду», «Бабушке», «Оба луча», «Новогоднее», поэма «Царь-Девница», рассказ «Башня в плюще», «Шарлоттенбург» и др.

Обратимся лишь к двум стихотворениям М. Цветаевой: «Германии» и «Бабушке».

Стихотворение «Германии» [9, с. 10], написанное в 1914 году, содержит иноязычные элементы, которые дают возможность читателю выявить пути постижения поэтессой иноязычной немецкой культуры, установить отношение к ней.

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 узколицый 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 волшебней, ни премудрей  
Тебя, благоуханный край,  
Где чешет золотые кудри  
Над вечным Рейном – Лорелей.

Это стихотворение было написано, когда шла война России с Германией. Марина остро и обреченно чувствует гибель всего,



что ей дорого, без чего она уже не представляет свою жизнь. В почете стихи патриотические. Но стихи, воспевающие Германию?.. Цветаева читает оду Германии. Она клянется ей в любви. И это неслучайно. Для Цветаевой здесь первостепенны два момента. Во-первых, в ее жилах течет и немецкая кровь. Во-вторых, «травля» Германии в русской печати означала для Марины не только нападки на кровно близкое начало, но, прежде всего, – отвержение общеевропейской культуры, с чем она согласиться, разумеется, не могла. Кроме того, с детства, начиная с осознания смешения многих кровей в ней самой – русской, польской, немецкой, она несла гордое презрение к любым видам национализма и шовинизма.

Читая стихотворение «Германии», не оставляет чувство гордости за лирическую героиню, которая умеет ценить прародину своих предков. Уже в первой строке звучит обеспокоенность лирической героини судьбой дорогого ей Отечества – Германии.

Травля, бесчисленные враги, предательство тех, кого она (Германия) вскормила, кого лелеяла, – все это убеждает лирическую героиню в правильности принятого ею решения – «не оставить», «не предать» своё Отечество (свою вторую Родину) она не сможет. Конечно, она понимает, что сделать это будет нелегко, но другого отношения к ней проявить она не сможет, да и не желает.

Вместе с тем, лирическая героиня уверена, что её любовь к Германии не должна сопровождаться мстостью к её врагам, так как «за око – око, кровь – за кровь!» – это удел «слабых». Она же – сильная, а это значит, что, реально оценивая достоинства и недостатки Германии, она понимает, что любовь к ней соединяет в себе не только слепое поклонение, но и критическую оценку действительности. Поэтому любовь к Германии – это и «безумье»! Так как любить то, что все осуждают, что отдано на травлю миру, а значит, беззащитно, вдвойне тяжело и часто даже опасно. И, тем не менее, лирическая героиня не может отвергнуть «мой столь гонимый Vaterland», так как уверена в другом – любить Германию есть за что. Это и её культура (незабываемый «Фауст» Гете, Швабские ворота, песни, природа), народ с его педантизмом и мудростью жизни, её история, удивительная природа (вечный Рейн). Неудивительно, что М. Цветаева наделяет Германию такими «тёплыми» эпитетами, как «благоуханный край», «германская звезда», «вол-

шебный край», «премудрый край» и др., свидетельствующими о неподдельном и искреннем чувстве.

Поэтому тема стихотворения – это признание в любви. Лирическая героиня осмысливает всю сложность положения Германии, но ни оставить, ни предать, ни безумно мстить её врагам, ни отвергнуть, ни «покинуть» свою «германскую звезду» она не в силах. Любовь лирической героини к Германии настолько сильна, что, будучи в восторге от песенок, она не слышит «лейтенантских шпор», «её не душит злоба на Кайзера взлетевший ус». Она не хочет всего этого замечать, так как понимает, что любовь её – чувство постоянное, потому что родину «любить наполовину» лирическая героиня не научена. И, может быть, потому её клятва («Когда в влюблённости до гроба / Тебе, Германия, клянусь») звучит как гимн Германии, этому «волшебному», «премудрому», «благоуханному» краю, где «чешет золотые кудри / Над вечным Рейном – Лорелей».

Сильные позиции стихотворения помогают понять основную идею – Родину любить наполовину невозможно. Уже в самом названии стихотворения кроется смысл и тема, а в подтексте – посвящение. Лирическая героиня посвящает Германии всё лучшее, на что она (М. Цветаева) способна. Первая и последняя фразы составляют композиционное кольцо: несмотря на то, что «ты миру отдана на травлю, / И счета нет твоим врагам!» все равно лирическая героиня уверена, что Германия будет вечна, как вечен Рейн с его Лорелейей, чьей красотой во все времена восхищались люди. Невольно вспоминаются строки стихотворения Г. Гейне о Лорелее:

Ich weiß, nicht was soll es bedeuten,  
daß ich so traurig bin;  
ein Märchen aus alten Zeiten,  
das kommt mir nicht aus dem Sinn...

Богатая лексика стихотворения (разговорная: «ну, как же», «до гроба клянусь»; чередуется с возвышенной: «всегда мне свят...», «святой Георгий», «благоразумье» и др.) свидетельствует о важности истины жизни: человек должен знать сущность воз-

вышнего и земного, понимать их единство. Не познав до конца земное, нельзя прикоснуться и к возвышенному, вечному.

Лирическая героиня ставит перед собой вопросы, на которые, не задумываясь, даёт ответ. Как рефрен звучат вопросительные предложения: «Ну, как же я тебя оставлю? (А ведь многие так и сделали!). Ну, как же я тебя предаю? (А ведь именно такой ценой некоторые покупали, да и сейчас покупают себе славу и даже жизнь!). Ну, как же я тебя отвергну? (Чего уж проще отвергнуть того, кто слаб!). Ну, как же я тебя покину? Не зная, что станется с тобою? (Хотя многие именно так и поступали в трудные минуты!)). Всего этого сделать (ни оставить, ни предать, ни покинуть, ни отвергнуть) лирическая героиня не в силах, так как она очень любит Германию, да и честный человек и патриот, преданный «гонимому Vaterland» навеки.

Тревога за судьбу свою и Германии (а для лирической героини, как и для самой Цветаевой, они слиты воедино!) постепенно усиливается, нарастает. Оставить? Предать? Отвергнуть? Покинуть? – этому она не научена. Любить наполовину – это не для неё. Поэтому вопросы-сомнения утвердительны: «Я – остаюсь». Остаюсь здесь, хотя и понимаю, что здесь тоже не все так безоблачно и легко. Остаюсь здесь, потому что это родина моих предков. Остаюсь здесь, потому что люблю этот «волшебный, премудрый, благоуханный край». Остаюсь, потому что жизни без Германии не мыслю. Остаюсь, потому что России я не нужна.

Ключевые и доминантные слова в каждой строфе лишь усиливают чувство верности и преданности Отечеству: «возьму благоразумье», «безумье», «любовь», «не душит злоба», «влюблённость до гроба», «клянусь».

Топонимы и антропонимы (Германия, Кёнигсберг, Фрейбург, Рейн, Кант, Георгий, Кайзер, Лорелея, Гёте и др.) не только конкретизируют пространственно-временные рамки, но и говорят о значимости тех вечных человеческих ценностей, какими определяется сущность любого государства: философия жизни в нем (Кант), вера (Святой Георгий), власть (Кайзер) и красота (Гете, Лорелея). Эти составляющие, как барометр, определяют и сегодня нравственность, мораль, а значит, и прочность любого государст-

ва, как впрочем, и уровень отношения к нему соотечественников, по воле судьбы живущих в разных странах мира.

Не менее значимо в контексте обозначенной нами темы и стихотворение «Бабушке» [8]. Его понимание немислимо вне контекста польской культуры. Сестра Цветаевой Анастасия вспоминает: «В комнате матери висел портрет бабушки, красавицы-польки Марии Лукиничны Бернацкой, умершей очень рано – в двадцать семь лет. Увеличенная фотография – тёмноокое, с тяжёлыми веками, печальное лицо с точно кистью проведенными бровями, правильными, милыми чертами, добрым, горечью тронутым ртом». Такой притягательной тайной была для Марины Цветаевой её бабушка.

Бабушка для М. Цветаевой не просто родной человек. Это, прежде всего женщина, способная себя защитить, смело всем своим существом выражающая протест против несправедливости.

Даже эти немногие элементы доказывают, что в художественной практике Цветаевой межъязыковой творческий синтез имеет многоуровневый характер. Так, лексическим воплощением взаимодополняемости, нерасчлененности русского и польского в стихотворении «Бабушке» служит образ бабушки-польки. Воспроизводя в «Бабушке» этот фрагмент своей любви к бабушке-польке, М. Цветаева «транслирует» таким образом польскую культуру. Это происходит через описание вальса Шопена, игры на фортепиано, описание национальных черт характера польки («твёрдый овал», «надменные губы», «прекрасные локоны», «прямой и взыскательный взгляд», «готовый к обороне взгляд» и др.), что даёт возможность воспринимать образ и черты этнического характера в контексте общечеловеческой культуры, помещая тем самым его в контекст мировой. «Вальс Шопена», «залы дворца», «чёрного платья раструбы», «локоны в виде спирали», «продолговатый и твёрдый овал лица» – все символизирует особенности характера двадцатилетней бабушки-польки:

Сколько возможностей вы унесли,  
И невозможностей – сколько? –  
*В ненасытную прорву земли,*  
Двадцатилетняя полька!

Описание портрета и черт характера бабушки говорят о силе духа, о её строгости и серьёзности, о холодной красоте, о гордости и способности за себя постоять. Лирическая героиня М. Цветаевой неоднократно подчёркивает своё уважение к родному человеку, используя слово «бабушка». Она испытывает чувство гордости за принадлежность её, а значит, и себя, к польской нации. Она понимает, что в ее жилах течет и польская кровь.

Из приведенных фрагментов анализа видно, что полный смысл всего контекста творчества реализуется уже не в двух, а в трех языках и культурах. Очевидна взаимодополняемость элементов немецкой, польской и русской культур. В результате такого творческого синтеза языковых и культурных систем в сознании и творчестве Цветаевой кристаллизуется своего рода «интеркультура», которая является одновременно продуктом взаимодействия этих систем и их структурным отображением, спроецированным на индивидуальную карту мира автора. Интер-язык и интер-культура, как и творческий их синтез, проявляющийся во всём творчестве Цветаевой, служат, главным образом, проводником темы изгнания. Вслед за И. Бродским хочется повторить формулу, так соответствующую стилю жизни поэтессы: «На то она и судьба, чтобы понимать на всяком наречье».

Как видим, в поэзии М. Цветаевой отразились не только элементы родной культуры, но и других культур. Все это обогащало ее внутренний мир, помогало вживаться в ментальность других культур и постигать их основы.

Таким образом, анализ художественного произведения в высшей школе Востока и Запада является важным средством подготовки студентов к мультикультурной коммуникации.

## Литература

1. Жигалова М.П. Интерпретация и анализ в литературе: теория и практика. – Брест, 2008.
2. Жигалова М.П. Типология произведений русской литературы. – Брест, 2004.

3. Зубова Л.В. Язык поэзии М. Цветаевой (фонетика, словообразование, фразеология). – СПб., 1999.
4. Клотц Я. Для поэта нет родней языка: о «всеязычии» в поэзии Цветаевой и Бродского // Русская культура в Европе. Russian Culture/ Sankirtos. Vol. 3. – Frankfurt am Mein, 2008.
5. Нарынская М.Ю. Свобода как философское и лингвистическое кредо М.И. Цветаевой // На путях к постижению Марины Цветаевой. Девятая цветаевская международная научно-тематическая конференция (9–12 октября 2001 г.): Сб. докладов. – М., 2002.
6. Саакянц А. Марина Цветаева. Жизнь и творчество. – М., 1997.
7. Смелкова З.С. Педагогическое общение. Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М., 1999.
8. Цветаева Марина. Избранные произведения. – Минск, 1984. – С. 645–648.
9. Цветаева М. Полн. собр. соч. в 7 т. Т.2. – М., 1984.
10. Швейцер В.А. Быт и бытие Марины Цветаевой. – М., 1992.
11. Dehmel I. Das ganze Leben. Prosa zu Beginn des XX Jahrhunderts. – Berlin, 1994. – S. 9–11.
12. Dehmel I. Die literarische Prosatekst in der Sprachausbildung von Russistikstudenten. – Berlin, 1994.
13. Freeman M. Poethy and the scope of metaphor: Toward a cognitive theory of literature, Metaphor and Metonymy at the Grossroads. A Cognitive Perspective. Ed. by Antonio Barselona. – Berlin – New York: Monton de Cruyter, 2000. – S. 266.
14. Keller G. Zehn Thesen zur Neuorientierung des interkulturellen Lernens. – Berlin, 1996. – S. 43, 227–235.
15. Wapenhans H. Компоненты комплексного подхода к анализу и интерпретации художественного текста в преподавании русского языка в Германии: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1993. – С. 4.
16. Zelinsky B. Die russische Lyrik // Russische Literatur in Einzelinterpretation. – Köln; Weimar; Wien, 2002.